

L'audiovisual i l'educació per al desenvolupament

*De l'entreteniment
a la participació*

ver vídeo

**L'audiovisual i l'educació per al
desenvolupament**
De l'entreteniment a la participació

Jorge Sebastián Lozano (coordinador)

Mainel
Fundación

Fundación
Investigación
Audiovisual
fiA

 GENERALITAT VALENCIANA
CONSELLERIA D'IMMIGRACIÓ I CIUTADANIA

Edita: Fundación Mainel, 2009

© d'aquesta edició:

Fundación Mainel.

Plaça Porta de la Mar 6, 8. 46004 València

www.mainel.org

© dels textos: els autors

© de les imatges:

Tus Ojos (pp. 50-51)

CERAI (pp. 76-79)

Cinema en curs (pp. 93-102)

Traducció de textos al valencià: Ferran Pinilla Valverde

i Vicent Gimeno Bosch (professors de la

Universitat Catòlica de València "Sant Vicent

Màrtir")

Imprimeix: Toni Burguera s.l.u.

ISBN: 978 84 95947 20 8

Depòsit legal: V-4014-2009

Continguts

Julio Montero Díaz: <i>L'audiovisual, l'educació per al desenvolupament i l'entreteniment. Algunes ferramentes conceptuals bàsiques</i>	7
Javier Erro Sala: <i>Reinventar l'educació per al desenvolupament des de la cultura audiovisual</i>	13
Eloísa Nos Aldás: <i>La conducta audiovisual de les ONGD. Educació per al desenvolupament, comunicació i eficàcia cultural</i>	31
José Manuel García Serrano: <i>Aula Tus Ojos: cinema i educació per al desenvolupament. Com participar en una aldea universal</i>	47
Jesús de la Llave Cuevas: <i>Pensant la societat des del cinema. El paper del cinema com a configurador social</i>	61
<i>L'audiovisual social en CERAI. Los Latidos de la Tierra i Retratos en los Confines del Mundo</i>	73
Núria Aidelman Feldman y Laia Colell Aparicio: <i>Experiències del cinema a l'escola i l'institut. A partir de Cinema en curs</i>	89
Paqui Mateos Pizarro y Luis Lizama Fuentes: <i>Yourvid: Aprenentatge visual i solidari</i>	105
Daniel Muñoz López: <i>Educació per al desenvolupament i audiovisuals en UNICEF Comité Español</i>	121

Aquest volum és resultat del seminari amb el mateix títol, celebrat en València del 21 al 23 de juliol de 2008. En primer lloc, el curs va oferir mitjançant ponències teòriques un estat de la qüestió, des de diversos punts de vista disciplinaris i organitzatius (universitat, empreses, entitats no lucratives). A més, es presentaren experiències d'organitzacions que treballen en el sector. Lògicament, tant en un cas com en l'altre sols se'n va poder fer una selecció, en un panorama molt ample i ric en possibilitats.

Es recull ací, al seu torn, una selecció parcial del que es va presentar en les conferències i les taules rodones durant aquells dies. A més, s'ha invitat a col·laborar a Javier Erro: encara que no participà en el curs, les seues reflexions en altres fòrums foren el punt de partida per al nostre treball.

Amb l'esmentat seminari i aquesta publicació es consolida una línia d'investigació per a la Fundación Mainel. Amb eixe fi ha tingut un valor inestimable la tasca del professor D. Julio Montero com a director del curs. La Fundación para la Investigación del Audiovisual va acollir molt favorablement la proposta de la Fundación Mainel per a albergar el curs i per a col·laborar en la seua organització. L'entusiasme i la professionalitat de tots els ponents i participants feren la resta per a oferir una trobada enormement fructífera; confiem en que aquestes actes i els vídeos de resum en siguen un bon reflex. El projecte ha comptat amb el suport de la Conselleria d'Immigració i Ciutadania de la Generalitat Valenciana.

A totes las persones i institucions esmentades, i a moltes altres que han col·laborat de múltiples formes amb el projecte, va el nostre agraïment més sincer per fer possible la seua realització.

Jorge Sebastián Lozano
Fundación Mainel
Coordinador de l'edició

L'audiovisual, l'educació per al desenvolupament i l'entreteniment

Algunes ferramentes conceptuals bàsiques

JULIO MONTERO DÍAZ

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Pareix raonable preguntar-se si hi ha alguna relació entre l'audiovisual i l'educació per al desenvolupament, fora de la que s'accepta sense més en els nostres dies; perquè hi ha paraules que pareixen vàlides per a qualsevol combinació. Una d'elles és lideratge: una altra podria ser audiovisual. Podríem estar davant d'un d'aquests termes màgics que *conjuminen* amb qualsevol altre: entreteniment audiovisual, educació audiovisual, política audiovisual, mitjans audiovisuals...

Cal contestar que en part és així: perquè la realitat se'ns presenta cada vegada més com a audiovisual. En la mesura que cada vegada se'ns ofereix més sota aquest aspecte i, inconscientment, tendim a assimilar, a confondre, la realitat amb la seua representació, podria dir-se que el nostre món és audiovisual. Potser per això tot el que es refereix o es vincula amb la realitat ho imaginem, ho representem audiovisual. Més encara: somiem en audiovisual.

No obstant això, és necessari subratllar que la realitat no és audiovisual. La realitat era tan real abans que existira el cinema com ara. És més, hi ha hagut èpoques en què la realitat havia de reconstruir-se davant d'una càmera perquè poguera ser visual primer i audiovisual després. En fi: l'audiovisual és primordialment un discurs, és una narració, és una història referida, presentada, en termes de llum i de so. Els plans són com les paraules d'un discurs. Per això només els plans en si, els plans sols i independents, poden significar tantes coses que no signifiquen cap concreta. El que importa és el discurs, la seqüència, l'orde i el ritme dels plans i de la banda sonora.

L'audiovisual és un discurs en termes de llum i so que, a més, sempre està referit a la realitat. Això no significa òbviament que siga real o que represente exacta o adequadament aquesta realitat que sempre és el seu referent. Aquest aspecte és important perquè el primer engany de l'audiovisual és presentar-se com una finestra oberta a la realitat: la il·lusió de fer-se invisible per a poder veure sense

ser vist i, més encara, veure al seu través. I una primera advertència per si fóra necessària: un mitjà mai és absolutament transparent. No pot ser-ho.

Tot això ens permet tornar a la nostra pregunta inicial sobre la relació entre l'audiovisual i l'educació per al desenvolupament, per a establir una primera afirmació: podria fer-se —no hi ha inconvenients teòrics— un discurs sobre l'educació per al desenvolupament. Els problemes podrien vindre de la nostra realitat en aquest cas concret: aquesta educació per al desenvolupament pot ser un projecte per a impulsar-la, animar a altres, dir a la gent que val la pena; però també pot ser una manera de mostrar els resultats d'aquesta educació, d'allò que es fa. Vull centrar-me ací només en la qüestió que ens interessa per la seua relació amb l'audiovisual: entenem aquests termes com una realitat que es vol transmetre, com un projecte per a divulgar-lo i posar-lo en marxa.

En el fons estem parlant de dos espais, de dos mons, en el que un *mostra* a l'altre, el fa *visible*, encara que el deforma. Però aquesta transformació és necessària i, a més, sense ella no hi ha visibilitat possible de la realitat. L'aspecte bàsic de l'audiovisual, de la narració audiovisual, és que s'inscriu en el món de la comunicació: és una part d'ell; potser la més moderna i la més ràpida en transformar-se,... i la de major capacitat de persuasió.

Aquest tret exigeix una aproximació bàsica a eixe món de la comunicació, que no és només el seu context: és el seu espai propi, el lloc on té lloc i el lloc a on només pot tindre lloc. Definirem aquest espai, com qualsevol altre, per les seues dimensions: per les magnituds que defineixen aquest fenomen de la comunicació, per a facilitar els paral·lelismes. En el món real, en el de les coses que pesen i es mouen i s'arrosseguen i són arrossegades, hi ha tres dimensions: la longitud, l'alçària i la profunditat. Els matemàtics ens han acostumat a prescindir d'algunes per a centrar-se en cap, una o dues,... o tres de vegades. En la realitat física només hi ha volums: no hi ha ni superfícies, ni línies soltes, que caminen pel seu compte. Menys encara punts, que no tenen dimensions, encara que puga definir-se la seua posició en l'espai.

El món de la comunicació també es configura com un espai de tres dimensions: la informació, la persuasió i l'entreteniment. Podem atendre qualsevol d'elles de manera independent, però és necessari saber que s'està prescindint d'una part (normalment de dos) de la realitat dels processos comunicatius. I prescindir d'aspectes és deformar la realitat, allunyar-se d'ella.

L'audiovisual, en el que té de fenomen comunicatiu, informa, persuadeix i entreté amb uns recursos propis i específics. Eixos recursos específics no s'esgoten en el material de les imatges i sons. El més important és el seu caràcter de discurs, que recorre a l'emoció. Millor: a les raons del cor, als sentiments. Les expressions de la vida corrent ho confirmen. Anomenem bones a les pel·lícules que ens han fet riure o plorar, a les que ens han *deixat amb l'ai al cor*. No és l'audiovisual un mitjà per a explicar o raonar. Les imatges enganyen precisament per l'enorme quantitat d'informació que aporten i el muntatge orienta el seu significat cap al sentit que estableix el guió. Per això quan es diu que es vol recórrer a allò que és raonable, no al sentimentalisme, cal ser prudent, perquè l'ésser humà no separa sentiments de raonaments. No som el vescomte migpartit d'Italo Calvino.

Tots aquests factors han de tindre's en compte al referir-se a les relacions entre l'audiovisual i l'educació per al desenvolupament, perquè —com a mitjà de comunicació— el primer es mou en aquesta triple dimensió i és necessari veure en quina mesura s'adequa als fins que es pretenen aconseguir amb la segona. L'educació per al desenvolupament tal com es concep en l'actualitat no pot limitar-se a explotar factors de caràcter sentimental lligats a l'acció dels voluntaris i l'altre personal de les ONGD.

Això no vol dir que hagen d'excloure's els elements de caràcter sentimental del discurs audiovisual que presenta accions, resultats, protagonistes, etc. d'aquestes organitzacions. Una altra cosa seran "les històries" que es contenen que, per descomptat, hauran d'eliminar totes aquelles argumentacions que tendisquen a reflectir situacions d'inferioritat com a formes permanents de vida; o les accions en què els protagonistes siguen només o majoritàriament els cooperants. Caldrà procurar que el protagonisme d'aquests relats estiga centrat en les comunitats que cooperen com a socis locals en el desenvolupament de les accions. Això per descomptat no pot i no ha d'eliminar o disminuir els elements emotius de la història perquè això suposaria acabar amb el drama que és l'essència del relat audiovisual.

De la mateixa manera, la dimensió informativa no pot evitar-se en els productes audiovisuals. Inclús la construcció del relat podria presentar les dades més importants de manera destacada. Els modes de realitzar açò són múltiples: des de la simple inserció de xifres o textos en pantalla, als comentaris dels entrevistats en un documental o en alguna dramatització.

La persuasió inevitablement està present, com ja s'ha vist, en qualsevol acció comunicativa. Més encara si es presenta com a acció pedagògica o educativa. Els

productes audiovisuals referits a l'educació per al desenvolupament prefereixen utilitzar termes amb menor càrrega semàntica: com si fera por reconèixer que es vol influir. Es recorre a *sensibilització, educació, promoció*; però la immediata relació d'aquests termes amb la idea d'influir en l'ànim d'altres és evident. La persuasió actua amb més intensitat quan es recorre a les anomenades *raons del cor*.

No és estrany perquè el que mou a l'acció rares vegades és un raonament fred, sinó més aïna el que s'ha vingut a anomenar *la intel·ligència emocional*, que no sempre és un cuidadós balanç entre sentiments i fredes anàlisis. Podria dir-se que la persuasió, en les seues distintes formes, amb predomini de les que poden qualificar-se d'educatives, és la finalitat de la major part de les produccions audiovisuals per a l'educació per al desenvolupament.

No és roïn, però és important tindre en compte que la informació i la persuasió es troben sempre en un context d'entreteniment que és especialment intens en el món audiovisual. Ja Capra va mencionar que l'únic pecat d'una pel·lícula era l'avorriment. Aquest aspecte, la necessitat d'entretindre, almenys, de no ser pesat (i la presentació continuada d'emocions fortes pot ser molt avorrida) exigeix atendre tant a l'estructura dramàtica dels relats audiovisuals, com al format en què es van a presentar a l'espectador.

Pel que es refereix a aquest últim factor, el format, entés en un sentit ampli, convé recordar que no se segueix igual una història presentada en la pantalla d'un mòbil, en la d'un ordinador, en una televisió d'àmplies dimensions o en la pantalla d'una sala. La capacitat de l'espectador per a fixar la seua atenció en cada un d'aquests formats de presentació és molt distinta. Podria dir-se que es redueix en la mateixa proporció que la superfície de la pantalla. El productor haurà de saber per a quin tipus de terminal està realitzant un producte audiovisual; perquè la seua duració i, per tant, l'amplitud temporal de la història i la seua intensitat seran completament distintes: es mourà entre poc més d'un minut per a la pantalla d'un mòbil a una hora i mitja en la pantalla d'un cinema comercial.

L'altre element, intern en aquest cas, que assegura l'entreteniment audiovisual és la seua estructura dramàtica. Ací, estructura dramàtica s'entén com l'organització de les dades i accions que es narren en termes de plantejament, nus i desenllaç. De manera resumida, pot dir-se que el plantejament mostra la normalitat d'una situació. El nus desenvolupa les conseqüències d'una acció externa o interna sobre aquesta normalitat que ha mostrat el plantejament. Els manuals d'escriptura de guió solen indicar l'inici d'aquesta etapa —nus— en el que anomenen *el punt de gir*: el que trenca la normalitat definida en el plantejament.

Aquesta segona etapa del relat sol ser la més llarga i arplega les lluites i empenyoraments, normalment amb fracassos inicials, per a arribar al desenllaç final en què habitualment els esforços i les lluites reben el seu premi en forma de triomf. Per descomptat cap el desenllaç negatiu, encara que no sol ser el més freqüent. Aquesta senzilla estructura dramàtica pot observar-se en les peces que componen el nostre actual mosaic audiovisual, des dels espots publicitaris fins als grans drames de ficció, passant pels documentals i els diversos capítols que componen les distintes formes de ficció seriada televisiva.

En fi, el llenguatge audiovisual es dirigeix al cor, pot informar amb eficàcia, pot persuadir en graus molt diversos (des del convenciment que porta a la cooperació activa fins a la simple simpatia per accions vinculades al desenvolupament en països empobrits). I ha d'entretindre; almenys en un sentit mínim: no avorrir; perquè, en la nostra pràctica audiovisual habitual, l'avorriment va indissolublement unit al canvi de canal. L'espectador se sent amb el comandament a distància com el rei del seu entreteniment amb el ceptre.

Tot això té sentit perquè a l'altre costat del producte audiovisual hi ha espectadors. Ells són el verdader objectiu de qualsevol producció. Cal tindre en compte a més que, excepte una reduïda minoria, l'única relació que les persones tenim amb les produccions audiovisuals és la de ser receptors. Podem –fins a un cert punt– triar entre una àmplia oferta; però la vida ens ha ensenyat que aquesta no és ni tan àmplia ni tan diversa. D'altra banda, la demanda audiovisual ha iniciat un accelerat procés de fragmentació en què cada vegada tenen més cabuda productes que no s'imaginaven aptes per a unes audiències enteses com majoritàriament i relativament homogènies.

La fragmentació ha conduït a una necessària reducció de costos en la producció. Això obri possibilitats a programes i productes orientats a la sensibilització dels individus respecte a l'educació per al desenvolupament. Pense que és una bona línia de treball per a les persones que m'escolteu ací, encabotades en la difusió d'aquesta necessitat de cooperació. És necessari saber que l'espectador fragmentat és un espectador més exigent, pot tolerar que els estàndards de producció no siguin tan alts com els de la televisió generalista, però mai acceptarà que se'l tracte com un idiota. Aquest aspecte és important perquè torna a emportar-nos a la necessitat de no oblidar que treballem amb emocions, amb informacions, amb desitjos de persuadir, d'educar, i sense caure mai en el pecat de l'avorriment.

Reinventar l'educació per al desenvolupament des de la cultura audiovisual

JAVIER ERRO SALA
FUNDACIÓ MUNDUBAT

Què ve a canviar la cultura audiovisual de l'Educació per al Desenvolupament? Per a saber com utilitzar els productes audiovisuals en els processos d'Educació per al Desenvolupament convé discernir primer les fonamentals transformacions que aquesta nova cultura introdueix en les nostres formes de percebre el món i d'educar-nos.

Estem parlant de transformacions de fons que podem interpretar com una amenaça per al nostre treball de comunicadors i educadors, o com una oportunitat sense precedents. Com a amenaça: els fonaments de l'Educació per al Desenvolupament es trontollarien per l'efecte de la trivialitat mediàtica i de la societat de l'espectacle. Com a oportunitat: s'obriria l'opció de reinventar l'Educació per al Desenvolupament des de la comunicació i la participació, retrobant-se així amb els seus públics i, sobretot, reforçant el seu fràgil estatut.

Defenem la tesi que la comunicació i la cultura audiovisual posen ales a l'Educació per al Desenvolupament perquè construisca, per fi, un projecte propi capaç de col·laborar decisivament en la necessària refundació del sistema de cooperació internacional per al desenvolupament. També pensem que el primer problema a l'hora d'integrar la nova cultura i els productes audiovisuals en el nostre treball educatiu resideix en la mirada instrumental amb què ens acostem a la comunicació. Mentre entenguem l'audiovisual no com una nova cultura que ens canvia les regles del joc, sinó com un conjunt d'instruments (les Tecnologies de la Informació i la Comunicació –TIC–), que es mou per fora del procés pedagògic, continuarem prolongant l'agonia de models d'educar ja caducs.

Proposem, aleshores, revisar l'estil comunicatiu de la nostra Educació per al Desenvolupament a la llum de les modificacions que ens imposa la cultura audiovisual. Creiem que comprendre que la comunicació és molt més que un instrument, que els mitjans de comunicació de masses són dispositius culturals, que les TIC ens remetent a noves sensibilitats i formes de coneixement, obri portes per

a començar a pensar d'una vegada el paper de la comunicació, en el seu sentit més ampli, quan parlem de desenvolupament i de cooperació.

Per a explicar la nostra proposta dividim el treball en tres parts. En la primera fem un ràpid recorregut per la trajectòria de la comunicació en l'Educació per al Desenvolupament i la cooperació del nostre país. En la segona ressaltem aquestes transformacions que porta la cultura audiovisual. Finalment, en les conclusions, destaquem les mesures que ens pareixen essencials a l'hora d'integrar la cultura audiovisual a l'Educació per al Desenvolupament.

Tradicionalment el model de solidaritat internacional i cooperació al desenvolupament del nostre país està arrelat en una mirada instrumental i perversa de la comunicació que mediatitza tot el que percep. L'Educació per al Desenvolupament tampoc s'allibera d'aquesta malformació. No obstant això, pareix que alguna cosa està canviant. Vivim un període de transició d'aquesta mirada estreta del fet comunicatiu a un replantejament –encara borrós– de la complementarietat i convivència entre els processos de comunicació i la educació. Així, els models més avançats d'Educació per al Desenvolupament –“quinta generació”–, parlen ja de comunicació. En un bot sense precedents al nostre país la *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española* (Ortega Carpio, 2007) incorpora institucionalment la comunicació al camp de la cooperació internacional.

La irrupció de la comunicació i la cultura audiovisuals obri, enmig d'aquest procés de trànsit, dues sendes. La primera –i més utilitzada– ens condueix a intentar integrar “l'audiovisual” com un instrument més, molt poderós, per a reforçar eixa concepció instrumental de l'aspecte comunicatiu i de l'aspecte educatiu. La segona ens recomana pensar-ho en termes de “cultura” i ens porta més lluny: ens proposa revisar el model comunicatiu de l'Educació per al Desenvolupament i el seu paper dins del sistema de cooperació des de la radicalitat de les transformacions que produeix eixa cultura audiovisual. A triar una o altra resideix el principal desafiament educatiu de les institucions, anomenen-se administracions públiques, centres educatius, Organitzacions No Governamentals de Desenvolupament (ONGD), o moviments socials.

Comunicació per a la cooperació: la mirada instrumental.

Què sap la cooperació internacional per al desenvolupament de “el que és comunicar”? Al nostre país aquest camp ha concebut històricament la comunicació només com un instrument de suport. En entendre's el fet comunicatiu com un conjunt de pràctiques mediàtiques i no com una “disciplina” digna de l'especulació científica, hi ha un profund buit institucional i acadèmic sobre el tema. I, a pesar que en els últims anys va conreant-se una literatura al voltant del tema, ens falta una reflexió profunda i sistemàtica sobre el paper de la comunicació en el desenvolupament i la cooperació. Aquest buit l'aprofita la “mirada instrumental”, que redueix la comunicació a instrument de promoció institucional i de captació de recursos, que l'esgota en la relació amb els mitjans de comunicació de masses, per a prolongar el seu regnat.

En efecte, des de molt prompte les ONGD espanyoles es van donar compte que la comunicació mediàtica —els mitjans²— eren fonamentals per al seu creixement i consolidació. Distints autors destaquen que les ONGD espanyoles es distingeixen per disposar d'un espai mediàtic extraordinàriament alt. Per això es parla de la preeminència d'un model mediàtic d'ONGD de base econòmica i no de base social (Jiménez Lara, 2006: 67), que substitueix el “respaldo social” pel “eco social” (Gómez Gil, 2005: 169). El sistema mediàtic hauria contribuït decisivament a la legitimació social de les ONGD, però, a canvi, hi hauria marcat la cultura corporativa de les organitzacions (López Rey, 2001 i 2006). Els mitjans posarien així el marc d'acció en què es mouen les relacions socials de les ONGD, fins al punt de posar en perill la seua identitat. Segons García Inda (2002: 70), “la conversión de las organizaciones sociales en sujetos de juego mediático condiciona o transforma inevitablemente la naturaleza de las mismas, su forma de ser o estar socialmente en el espacio público: su presencia como participación, que es a partir de entonces, también, una participación mediática”. Anant més lluny aquest autor denuncia “la institucionalización de un modelo de solidaridad inspirada en la propia lógica de los medios de comunicación de masas “. És a dir, el nostre seria un model de “solidaridad mediática”.

El que es diu de les ONGD val també per a les administracions públiques. El nostre sistema de cooperació internacional per al desenvolupament, amb una trajectòria històrica encara recent, una estructura fràgil i molt complexa (amb el pes significatiu de la cooperació descentralitzada), molt polititzat (sobretot més a reformes i contrareformes), i sense la necessària coordinació i eficàcia, s'ha limitat a buscar la seua promoció en els mitjans.

En definitiva l'enfocament instrumental i mediàtic de la comunicació ha fet possible l'eclosió de les ONGD i de la figura de la cooperació internacional, però fa ja temps que mostra les seues greus conseqüències socials. Perquè els “mitjans” tenen les seues pròpies lògiques mediàtiques que emmarquen i donen sentit a tots els missatges que difonen. Es mouen pel principi d'oportunitat i desactiven els components de crítica estructural o contrària al sistema de tot el que toquen (Sampedro, Jerez i López Rey, 2002).

A més convé recordar l'alt grau de politització del nostre periodisme. Un “periodisme ferit” que augmenta cada dia el seu divorci amb la societat i es va allunyant de l'atenció del públic (Pablos Coello, 2001). Un “periodisme sense informació”, que ho mescla tot –informació, valoració i opinió–, que no separa la “premsa” de qualitat de la “grog” o sensacionalista (Ortega, 2006), que ens ofereix tot junt en el mateix plat i per a fer idèntica digestió. Per si l'anterior fóra poc, el periodisme d'aquest país no compta amb òrgans professionals capaços de frenar els abusos comesos en l'exercici de la professió, suposant que l'actual model mediàtic dominant en el món siga susceptible d'un autèntic control social.³

És dins d'aquest context, amb unes regles de joc tan marcades, on l'Educació per al Desenvolupament i la comunicació s'han anat trobant.

La comunicació en l'educació per al desenvolupament.

En els últims anys algunes investigacions sobre comunicació i cooperació es replantegen també la funció de l'Educació per al Desenvolupament. En un treball recent Pagola (2009: 16) parla de l'existència de “un modelo de una comunicación para la educación” basat en la noció d'eficàcia cultural, que se sustentaria en les aportacions d'Erro (2003) i, sobretot, de Nos Aldás (2007). Enfocament que pretén superar els límits de la mirada instrumental per a donar compte de tota la riquesa i complexitat del paper de la comunicació en els processos de desenvolupament pensant en termes d'educació i cultura. També fa poc –ja ho hem citat–, la *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española* (Ortega 2007) reconeix i incorpora la dimensió comunicativa. Podríem parlar d'un salt qualitatiu, la comunicació arribaria oficialment a la cooperació espanyola a través de l'Educació per al Desenvolupament.⁴

Aquesta estratègia parteix d'una concepció d'Educació per al Desenvolupament “para la ciudadanía global” –quinta generació– que defineix com el “proceso edu-

cativo (formal, no formal e informal) constante encaminado, a través de conocimientos, actitudes y valores, a promover una ciudadanía global generadora de una cultura de la solidaridad comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión así como con la promoción del desarrollo humano y sostenible” (Ortega Carpio, 2006: 15). Concedeix especial atenció a totes les activitats que puguin realitzar-se a través dels mitjans (Internet, premsa, ràdio i televisió), les aportacions de les quals a l'Educació per al Desenvolupament es concreten (Ortega, 2007: 23):

- En la sensibilització, informar de manera puntual i adequada. Evitar “actuaciones negativas, sin incurrir en mensajes simples, engañosos, catastrofistas, etc.”,⁵ i corregint males pràctiques.
- En incidència política creant opinió.
- En investigació realitzant programes especials.
- En educació-formació (formal i no formal) complementant les activitats que ja fan amb altres accions dissenyades amb estratègies a mitjà i llarg termini perquè es comprenen els problemes i els seus orígens.

Però l'estratègia va més enllà i reconeix explícitament la pluralitat d'agents que intervenen en l'Educació per al Desenvolupament (fora i dins de la cooperació), i entre ells els procedents de la docència, la investigació i la comunicació, als que s'atribueix competències directes i indirectes en l'Educació per al Desenvolupament.

En conseqüència, es demana als mitjans –públics i privats– que adopten en els seus estatuts i codis deontològics els principis i valors de l'Educació per al Desenvolupament, i s'anuncien tota una sèrie de mesures per a promocionar la formació dels professionals d'aquests mitjans des de l'acadèmia fins a l'exercici professional.

Convivència entre comunicació i Educació per al Desenvolupament?

Vol això dir que des de l'Educació per al Desenvolupament s'ha comprés ja la importància de la comunicació i de la cultura audiovisual? Els fets ens diuen que

la mirada instrumental està massa arrelada en la nostra cultura com per a suposar que s'ha obert ja una reflexió profunda en aquest sentit. La comunicació ha arribat a l'Educació per al Desenvolupament arrossegada, fonamentalment, per tres fets:

- El descobriment de la complexitat dels processos educatius amb la irrupció de l'educació informal i no formal i la posada en crisi de l'educació formal (“l'escola”);
- La topada amb els mitjans;
- L'evolució cap a una Educació per al Desenvolupament per a la ciutadania global, de major complexitat i assentada en la incidència política i la mobilització social.

En primer lloc l'anomenada “crisi mundial de l'educació” va representar, sobretot, una crisi del model formal d'educació –de “l'escola”–, com van posar de manifest autors de la importància d'Illlich, Reimer, Goodman, i Holt, entre altres (Trilla, 2003: 16). Es descobreix que el procés d'educació global és molt més ampli, complex i ric que “l'escola” (sector formal), i es destapa que “existeixen” altres sectors –“no formal” i “informal”– que van adquirint cada vegada major pes.

En general entenem per educació no formal “el conjunto de procesos, medios e instituciones específica y diferenciadamente diseñados en función de explícitos objetivos de formación o de instrucción, que no están directamente dirigidos a la provisión de los grados propios del sistema educativo reglado” (Trillas, 2003: 30).

Dir què és l'educació informal resulta encara més complicat, però segons aquest autor podem distingir-la quan “el proceso educativo acontece indiferenciada y subordinadamente a otros procesos sociales, cuando aquél está inmiscuido inseparablemente en otras realidades culturales, cuando no surge como algo distinto y predominante en el curso general de la acción en que transcurre tal proceso, cuando es immanente a otro cometido, cuando carece de un contorno nítido, cuando tiene lugar de manera *difusa* (que es otra denominación de la educación informal)” (Trillas, 2003: 26 i 27).

El que ens interessa destacar ací és que l'Educació per al Desenvolupament col·locarà l'acció dels mitjans precisament en aquest sector informal.

En segon lloc, els mitjans —marcats ja per la cultura de la imatge, pel pes creixent de la televisió i la publicitat— comencen a convertir-se en un “problema educatiu” per a “l'escola” i per a la pròpia Educació per al Desenvolupament. Inclús dins de les ONGD la creació de departaments dedicats a la comunicació, però centrats en la promoció institucional i la captació de recursos, es converteix en una amenaça més per a les sempre fràgils àrees d'Educació per al Desenvolupament (Erro i Ventura, 2002). Per un costat està la competència entre “l'escola” i televisió; per l'altre, la tensió creixent entre captar recursos i educar a la societat per a la solidaritat i el desenvolupament. El conflicte entre la comunicació (mitjans) i l'educació (“escola”) ha contribuït a la crisi de l'escola i al desconcert de l'Educació per al Desenvolupament. No hem d'oblidar que l'Educació per al Desenvolupament és deutora de l'educació formal, al voltant de la qual continua gravitant.

Finalment, en tercer lloc, l'evolució històrica del concepte d'Educació per al Desenvolupament fins a arribar a l'anomenada quinta generació ha portat un canvi significatiu de perspectiva. L'Educació per al Desenvolupament “per a la ciutadania global” parteix del procés integral educatiu que inclou els tres sectors (formal, informal i no formal). Entén l'educació com una labor sociopolítica (Mesa, 2001) que gira al voltant de la idea de justícia social i que està anomenada a sensibilitzar, formar i conscienciar. Es desplega a més en quatre dimensions: sensibilització, educació-formació sobre el desenvolupament, investigació per al desenvolupament, i incidència política i mobilització social. Com que vol transformar l'imaginari col·lectiu del Nord i criticar el model de desenvolupament global imperant (Argibay i Celorio, 2005), busca la participació activa de la gent i la pressió política, per al que necessita el concurs dels mitjans.

En síntesi, la comunicació ha penetrat en terrenys de l'Educació per al Desenvolupament però no com a conseqüència de l'inici d'una reflexió clara i sistemàtica sobre les relacions entre comunicar i educar, sinó com a reacció davant del poder dels mitjans, des de la visió instrumental que redueix la comunicació a l'ús dels mitjans. No podem afirmar encara que s'haja adonat de que comunicar i educar tenen una arrel comuna i estan cridades a construir la convivència: una vivència compartida.

El tema està ara a saber superar aquesta mirada instrumental, a comprendre que la comunicació és molt més que mitjans, i els mitjans molt més que mers instru-

ments de suport a l'Educació per al Desenvolupament. Urgeix armar un debat que ens mostre tot el que la mirada instrumental és incapaç de veure, la qual cosa desemboca en la trobada amb la cultura audiovisual.

Comunicació, cultura audiovisual i model educatiu.

Després de tot el que s'ha dit pareix obvi que hi ha preguntes anteriors, determinants, a la de com utilitzar els productes audiovisuals en l'Educació per al Desenvolupament. En què està canviant i en què ha de canviar la comunicació i cultura audiovisual a l'Educació per al Desenvolupament? Des de "on", des de quina "posició comunicativa", ens plantejem l'ús d'aquests productes? Perquè els canvis que provoca la denominada "cultura audiovisual" són de tal envergadura que afecten de ple als fonaments, en primer lloc al model general d'educació. Vegem ara quines transformacions són aquestes i quin pot ser el seu verdader abast.

Primera transformació: el nou estatut de la comunicació i l'educació.

La "societat del coneixement" imposa una organització social que es basa en l'ús intensiu del coneixement i de la cultura. Els àmbits a través dels que es produeixen i es distribueixen aquests coneixements i valors culturals –les instàncies educatives i comunicatives– passen a ocupar un lloc central en les estratègies d'intervenció social i política (Tedesco 2000, Martín-Barbero 2003). Dit d'una altra manera, la comunicació i l'educació deixen de ser dos temàtiques o dos instruments a l'ús i es converteixen en molt més, en dues dimensions articuladores de l'aspecte social.

Segona transformació: la pèrdua del pes del "model escolar".

L'actual model d'educació centrat en la figura de "l'escola" ja no és capaç de donar compte del nou escenari perquè ha sigut sobrepassat –espacial i temporalment– per idees i processos socials vinculats a "la societat-xarxa", propis de la "era informacional" (Castells, 1998). D'una societat amb sistema educatiu estem passant a una "societat educativa", on la xarxa educativa ho travessaria tot (Martín-Barbero, 2003: 12).

Fins no fa molt, havíem confós un element permanent i consubstancial a tota societat, la “funció educativa”, amb una de les seues expressions, la institució històrica de l'educació formal (“escola”). Encara hui trobem dificultats per a delimitar i interviure en els altres dos sectors –no formal i informal– que cada dia guanyen més pes. Es difuminen els límits entre els tres sectors, ja no hi ha una edat concreta per a aprendre –el procés d'educació és permanent–, ni un espai hegemònic –“l'escola”–. S'aprén en tot moment i en tot lloc (Internet). Es “dissemina el coneixement” i s'esborrallen les fronteres disciplinàries entre ciència, informació i saber comú. Com ens recorda Martín-Barbero el resultat és que l'educació es torna complexa, es converteix en una realitat dispersa, heterogènia i multiforme que té a veure amb la posada en marxa de múltiples processos que impliquen al seu torn a distintes dimensions i institucions, i que es mouen en constant interacció. Ja sabem que el procés educatiu va més enllà del formal; ja hem recuperat el seu mapa complet, amb tota la seua riquesa i complexitat: ens queda assumir que l'educació resideix a comprendre les interaccions entre tots els distintes factors. Educar ja només té sentit si entenem l'educació com a lloc “d'entrecruament”, en l'espai de conversació dels sabers i les narratives que configuren el mestissatge entre l'aspecte oral, el literari i el visual.

Tercera transformació: irrupció d'una nova cultura (audiovisual) i inici d'una nova era d'allò sensible.

La revolució tecnològica està produint transformacions transversals fins a fer emergir un “ecosistema comunicatiu”, una nova sensibilitat, tal vegada una “nova era d'allò sensible” (Renaud, 1990). Estem davant de la irrupció d'una nova cultura –basada en la imatge–, un nou paradigma de pensament sustentat en una nova sensibilitat i en altres modes de produir saber marginats fins ara. Aquesta seria la gran transformació: els canvis ocorreguts en els modes de circulació i producció del saber.

Val la pena traslladar aquesta llarga citació de Martín-Barbero (2003: 80-81):

El “lugar” de la cultura en la sociedad cambia cuando la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural. Pues la tecnología remite hoy no a la novedad de unos aparatos sino a nuevos modos de “percepción” y de “lenguaje”, a nuevas sensibilidades y escrituras. Radicalizando la experiencia de des-anclaje producida por la modernidad, la tecnología deslocaliza los saberes modificando tanto el estatuto cognitivo como institucional de las “condiciones del saber”, y conduciendo a un fuerte emborronamiento de las

fronteras entre razón e imaginación, saber e información, naturaleza y arte, arte y ciencia, saber experto y experiencia profana. Lo que la trama comunicativa de la revolución tecnológica introduce en nuestras sociedades no es pues tanto una cantidad inusitada de nuevas máquinas sino un nuevo modelo de relación entre los procesos simbólicos —que constituyen lo cultural— y las formas de producción y distribución de los bienes y servicios. La “sociedad de la información” no es entonces sólo aquella en la que la materia prima más costosa es el conocimiento sino también aquella en la que el desarrollo económico, social y político, se hallan estrechamente ligados a la innovación, que es el nuevo nombre de la creatividad y de la invención.

El regne de la imatge porta “noves figures de la raó”, perquè ja no hi hauria una sola racionalitat des de la que podem pensar totes les dimensions dels canvis de civilització actuals. Acostumats com estem a reduir la “cultura” al llibre, la “raó”, l'abstracció i la contemplació, el que ens costa assumir és el “nou estatut cognitiu de la imatge”, punt de referència que ens remet a la sensibilitat i a la participació oberta, sense el qual no és possible entendre la complexitat de la nostra societat.

La nova cultura audiovisual —des d'un punt de vista fenomenològic— es caracteritza per la potenciació dels aspectes sensorial, narratiu, dinàmic, emotiu i sensorial. El que estaríem vivint seria l'eixamplament dels modes de sentir i de pensar, així com l'articulació entre lògica i intuïció, allò que canvia d'arrel la nostra cultura educativa (Ferres, 2003: 24; 2008).⁶

Quarta transformació: la demanda d'un nou paradigma educatiu vinculat a la comunicació, la participació i l'espectacle.

El que ja no se suporta és la “unidireccionalitat”. Fruit del poder de la imatge la cultura de la transmissió, dels arguments lineals i dels missatges tancats a la intervenció, es torna insuportable i perd terreny. La gent, sobretot els joves, reclama participar en la construcció del coneixement. S'obri pas una nova relació entre l'emissió, el missatge i la recepció, antagònica amb el model unidireccional i autoritari d'educar.

La imatge digital pot entendre's com un camp de possibilitats dialògiques perquè no es presenta amb pretensions de totalitat absoluta, sinó com “una imagen-diálogo que el usuario puede cambiar, modelar, almacenar y visualizar, multiplicando al infinito sus puntos de vista internos y externos” (Silva, 2005: 243). El missatge

es converteix aleshores en lloc del diàleg, de “sensorialitat” i d'intervenció, i supera la condició de producte final per a convertir-se sobretot en procés.⁷

Patiríem així la contradicció social –explosiva– de comprovar com s'estreixen els marges de la cultura política democràtica al mateix temps que s'estén una cultura audiovisual que demanda participació i exigeix “interactivitat”. Un producte és interactiu quan està imbuït de “una concepció que contemple complejidad, multiplicidad, no linealidad, bidireccionalidad, potencialidad, permutabilidad (combinatoria), imprevisibilidad”, la qual cosa permetria a l'usuari la llibertat de participació, intervenció i creació (Silva, 2006: 131).⁸

Però convé deixar molt clar que, encara que aparega lligada a les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC), la interactivitat constitueix un tema de comunicació, no d'informàtica o de tecnologies. És un tema previ que té a veure amb la idea de comunicació que ens guie. La interactivitat és, abans que res, una postura comunicacional.

Enfront de la cultura lletrada –la tecnologia de la impremta– que ofereix una representació del món conceptual, estàtica, analítica i reflexiva, la cultura de l'espectacle privilegia una representació concreta, dinàmica, implicativa, sensitiva i emotiva (Ferres 2000: 37). Però, i això és el que més ens interessa, ofereixen un “plus” de gratificació que procedeix del seu component lúdic, conseqüència del seu alt grau de concreció, “sensorialitat”, i de la incorporació i potenciació de les dimensions visual, auditiva i tàctil (Ferres, 2000: 51).

Educar exigeix una actitud i una docència comunicativa i interactiva que promogui la participació i la relació dialògica, condicions imprescindibles hui de l'aprenentatge. Això significa un canvi de paradigma educatiu: passar de la lògica de la transmissió a la lògica de la comunicació.⁹

Quinta transformació: confondre's amb les TIC i descuidar la bretxa que separa ensenyar d'aprendre.

En “l'escola” i en l'Educació per al Desenvolupament es confon amb excessiva freqüència la naturalesa de les TIC. Això que anomenem “TIC” no són només o principalment instruments, noves màquines o mitjans. Constitueix una realitat molt més complexa conformada sobretot per nous llenguatges, escriptures i sabers, per l'hegemonia de l'experiència audiovisual i la reintegració de la imatge al camp del saber, de la producció de coneixements.

“Escola” i Educació per al Desenvolupament han de deixar de reduir a les TIC a mers instruments d'il·lustració o difusió, i començar a treballar amb elles com “estratègies de coneixement”. Com sosté Lévy (1993), suposa incorporar les noves tecnologies de comunicació i informació com “tecnologies intel·lectuals”, atenent sobretot a les seues “dimensions” culturals. És a dir, es tracta de passar-les de l'exterior del model pedagògic i comunicatiu on ara es col·loquen a l'interior, allí on produeix la transformació radical de les estructures, metodologies i les pràctiques d'aprenentatge.

No pot oblidar-se que cada dia es dispara més la bretxa entre la sensibilitat i la cultura des de la que pretén educar i aquella altra des de la que s'aprén —el drama de “l'escola”—. El sistema educatiu hauria de donar el salt de concebre les TIC com a mers instruments a assumir la “tecnicitat mediàtica” com a dimensió estratègica de la “cultura”. Aleshores l'escola s'inseriria en el marc de les noves figures i camps d'experiència en què hui s'educa. Però l'escola, ancorada en la confusió entre il·letrat i inculte, es mostra incapaç de veure i assumir “una altra cultura”.

En definitiva, la comunicació i cultura audiovisual ve a transformar radicalment la mateixa idea d'educació, imposant un canvi d'estil comunicatiu en els processos d'ensenyament, un plantejament multimèdia de l'ensenyament que parteix del concurs d'una multiplicitat de dispositius, de formes d'expressió i de participació. Això exigeix que l'educador es revise com a comunicador, modificar el model comunicatiu que seria hui el primer repte de l'educació (Ferres, 2000 i 2008; Silva, 2005).

Les TIC i la cultura audiovisual poden servir com a suport d'aquest nou estil comunicatiu, o com a instruments per a perpetuar l'ensenyament tradicional. El tema radica a assumir la comunicació com un aspecte intern del procés educatiu, inseparable de la pedagogia.

A mode de conclusió.

Tot el que s'ha dit ací concernent a l'educació en general serveix també per a l'Educació per al Desenvolupament.

En la primera part hem assenyalat els límits de la idea instrumental de comunicació que niua en el conjunt de la cooperació internacional i en l'Educació per al

Desenvolupament per a moure's amb èxit en el nou escenari global marcat per la irrupció de la societat del coneixement, l'era de la informació i l'hegemonia de la cultura audiovisual. Els models d'Educació per al Desenvolupament que s'han anat projectant, inclús el de cinquena generació, segueixen pensant-se des de la centralitat de "l'escola" i el seu suport, la "cultura lletrada" (llibre), i des del conflicte amb uns mitjans de comunicació de masses que són llegits només com a instruments. S'ha posat així de manifest que està en joc el propi model educatiu –del que l'Educació per al Desenvolupament es nodreix–, i el seu estil de "comunicació", lineal, tancat i ja obsolet.

En la segona part hem identificat el conjunt de transformacions fonamentals que produeix l'hegemonia de la cultura audiovisual, i que afecta de ple a l'Educació per al Desenvolupament. Així hem destacat:

- Els nous estatuts de la comunicació i l'educació, que s'han convertit en molt més que "disciplines", en dimensions articuladores de l'element social en la societat de la informació i del coneixement.
- La pèrdua de la "centralitat" de "l'escola" en el procés educatiu. No vol dir que l'educació formal no continue sent important, sinó que en una "societat educativa" com la nostra el coneixement es dissemina fins a canviar el concepte mateix del què és educar. Hui relacionem educar amb el procés complex d'interacció entre distints sectors (formal, no formal i informal), distintes narratives (oral, escrita, visual), i distintes institucions (família, escola, mitjans de comunicació, etc.).
- La irrupció de l'altra cultura, l'audiovisual, amb la mateixa entitat que la cultura lletrada o l'oral, però amb una nova sensibilitat capaç de donar compte de la complexitat de la societat actual.
- La presència d'un nou paradigma educatiu, de vocació comunicativa, que rebutja els missatges d'una sola direcció, més instructius que narratius, verticals i amb ambicions absolutes. Un nou paradigma que posa l'èmfasi en la participació, la interactivitat, la trobada i l'espectacle.
- L'acció decisiva de les TIC que, com els "mitjans", tenen molt més de dispositius culturals que de mers instruments. Si concebem les TIC des de la cultura ens obrim la possibilitat de reinventar-nos com a espais d'educa-

ció. Però si les llegim només en la seua condició d'instruments ens servirán únicament per a prolongar l'agonia de models educatius ja obsolets.

Hem identificat el desafiament principal, la construcció d'una Educació per al Desenvolupament que es pense a si mateixa des de la nova realitat comunicativa, que siga capaç de superar definitivament els límits de la mirada instrumental, que contribuísca a il·luminar les profundes relacions existents entre comunicació, educació i desenvolupament. És a dir, que no interprete la comunicació i l'educació com quelcom extern a la idea de desenvolupament –només com a instruments–.

Entenem que són pistes que ens han de servir a l'hora de posar-nos a utilitzar els mitjans i productes audiovisuals. Recuperem aleshores la pregunta inicial: Què ve a transformar la cultura audiovisual de l'Educació per al Desenvolupament? Creiem que la resposta és òbvia. Tot, en el sentit que modifica el concepte mateix d'Educació per al Desenvolupament amb que venim pensant.

El que la cultura audiovisual fa visible és el model educador sobre el qual l'Educació per al Desenvolupament gravita, si es fonamenta en un estil de comunicació dialògic o autoritari, si és alliberador, si ens desplega i desenvolupa en múltiples direccions o sentits, o ens contrau i ens dirigeix en una sola direcció.

Però no només posa al descobert la postura comunicacional (instrumental o dialògica) del nostre model d'educació, sinó també del nostre model de desenvolupament (i, per tant, de la nostra idea de cooperació). Ens diu si la comunicació passa per dins del procés pedagògic o només l'acompanya, de forma paral·lela, però sense travessar-lo.

Per això per a servir-se dels mitjans i productes de la cultura audiovisual creiem que el més important és:

- Fer un esforç de reflexió per a començar a desprendre's de la mirada instrumental de la comunicació i l'Educació per al Desenvolupament. Es tracta de començar a veure la comunicació com el que és –una dimensió amb valor intrínsec, més enllà de la informació que transmeta–, a la cultura audiovisual com una autèntica cultura –que inaugura una nova sensibilitat, interactiva, de profunda arrel participativa–, i a les TIC com a dispositius culturals –que no han de col·locar-se per fora del procés pedagògic ni de la cultura institucional–. A manera d'indicadors hi ha algunes preguntes

molt útils, tant per als professionals com per a les institucions: des de quina “cultura comunicativa i educativa” els estem utilitzant? Una cultura audiovisual, oberta a la trobada, la pluralitat de sentits i el gaudi col·lectiu, o des d'una cultura autoritària tancada i renyida amb el dialògic? Associem comunicació audiovisual amb diàleg, amb pedagogia, amb participació, o amb divulgació i instrucció? Estem narrant o “il·lustrant”?

- Revisar quin paper ocupa l'Educació per al Desenvolupament en el nostre projecte general de solidaritat internacional i cooperació per al desenvolupament. La pregunta ací és si l'Educació per al Desenvolupament es mira a si mateixa només com una “disciplina” de suport al desenvolupament o com un dels eixos centrals sobre el qual ha de girar el conjunt de la cooperació.

En definitiva es tracta de veure l'Educació per al Desenvolupament com un “marc ètic”, tal com proposa l'Estratègia d'Educació per al Desenvolupament de la Cooperació Espanyola. Però també d'avançar un pas més fins a concebre els encreuaments entre comunicació i educació com un “lloc estratègic” des del qual articular els processos de reflexió, adaptació i reinvençió de tot el camp, com a demanda el nou escenari global.

El verdader desafiament consisteix a ser capaços d'integrar la cultura audiovisual com a base d'un projecte d'Educació per al Desenvolupament que permeta reinventar la solidaritat internacional i la cooperació al desenvolupament. Per això acabem amb noves preguntes: comunicació audiovisual per a fer quina classe d'educació i de cooperació per al desenvolupament? Per a educar-nos en quin tipus de relacions de solidaritat? Tant de bo de la trobada entre cultura audiovisual i Educació per al Desenvolupament acabe naixent “una altra idea d'educació” per a “un altre tipus de desenvolupament”.

Notes

- 1 Utilitzem ací el terme “audiovisual” de forma genèrica per a fer referència a conceptes com “cultura de la imatge”, “cultura audiovisual” i fins i tot, si es vol, “cultura digital”. El que ens interessa deixar molt clar és que es tracta d'una cultura i que ens remet a les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC).
- 2 Mitjans de comunicació de masses: “mitjans”
- 3 Segons Paul Virilio els mitjans de comunicació són les úniques institucions que poden funcionar al marge de qualsevol control democràtic eficaç, perquè les crítiques a aquesta situació mai seran prou difoses entre el públic. *El arte de matar. Aceleración y Realidad Virtual*, Manantial, Buenos Aires, 1996, p.12.
- 4 Altres iniciatives sobre aquest tema són les organitzades per la Fundació Carolina i l'Agència de Notícies Inter Press Service en col·laboració amb l'AECID (Martínez i Lubetkin, 2008) per a

donar forma a un debat sobre les polítiques de comunicació; i l'organització des de fa dos anys, a Gijón, de la Trobada internacional TIC per a la Cooperació al Desenvolupament per part del CTIC també amb la col·laboració de l'AECID.

- 5 Es fa ací menció de les "Pautes comunicatives, publicitat i ús d'imatges" incloses al *Código de conducta de las ONG de Desarrollo* publicat per la CONGDE.
- 6 Sobre aquest tema té especial interès l'últim text de Ferrés (2008) basat en les investigacions d'Antonio Damasio.
- 7 Sobre aquest tema podeu veure U. Eco, *Obra abierta*, Ariel, Madrid, 1979.
- 8 Segons Machado (1993) els fonaments de la interactivitat són: participació-intervenció, bidireccionalitat-hibridació i potencialitat-permutabilitat.
- 9 Intermón ha publicat dos textos d'especial interès per als docents: D. de Paz Abril, *Escuelas y educación para la ciudadanía global*, 2007, i *Pistas para cambiar la escuela*, 2008.

Bibliografía

- ARGIBAY, MIGUEL i CELORIO, GEMA (2005): *La Educación para el Desarrollo*, Hegoa, Vitoria.
- JEREZ, ARIEL, SAMPEDRO, VÍCTOR, i LÓPEZ REY, JOSÉ (2008): *Del 0,7% a la desobediencia civil. Política e información del movimiento y las ONG de Desarrollo (1994-2000)*. CIS, Madrid.
- CASTELLS, MANUEL (1998): *La era de la información*, vol. I, Alianza, Madrid.
- ERRO, JAVIER i VENTURA, JAVIER (2002): *Investigación: El trabajo de comunicación de las ONGD en el País Vasco*. Hegoa (EHU-UPV), Bilbao.
- ERRO, JAVIER (2003): "ONGD: ¿comunicarse por qué y para qué? El paso de la comunicación mercadada a la comunicación social educativa", en BENET, VJ. i NOS ALDÁS, E. (eds.) (2003): *La publicidad en el Tercer Sector. Tendencias y perspectivas de la comunicación solidaria*. Icaria, Barcelona, 53-81.
- FERRÉS, JOAN (2000): *Educación en una cultura del espectáculo*, Paidós, Barcelona.
- FERRÉS, JOAN (2008): *La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo comunicativo*. Gedisa, Barcelona.
- GARCÍA INDA, ANGEL (2002): "Como mirando a través del ojo de una cerradura", en NIETO, LUIS (Coord.), *La ética de las ONGD y la lógica mercantil*, Icaria, Barcelona, 59-88.
- GÓMEZ GIL, Carlos (2005): *Las ONG en España, de la apariencia a la realidad*, Catarata, Madrid.
- JIMÉNEZ LARA, Antonio (2006): "El mosaico no lucrativo", en RUIZ OLABUÉNAGA, José I.: *El sector no lucrativo en España. Una visión reciente*. BBV, Madrid, 27-84.
- LÓPEZ REY, José A. (2006): "Los medios de comunicación y ONGDS: La conformación de una nueva cultura corporativa en el sector solidario", en *Comunicación y sociedad civil, Documentación Social*, 140, enero-marzo, 39-56.
- LÓPEZ REY, José A. (2001): *Solidaridad y mercado*, Netbiblo, A Coruña.
- LÉVY, P. (1993): *As tecnologías da intelogencia*, Editora 34, San Pablo.
- MARTÍN-BARBERO, JESÚS (2003): *La educación desde la comunicación*, Norma, Bogotá.
- MACHADO, ARLINDO (1993): "Formas expressivas da contemporaneidade", en Pereira, Carlos Alberto et al. (coord.), *Comunicacao e cultura contemporânea*, Notrya, Río de Janeiro.
- MARTÍNEZ-GÓMEZ, RAQUEL i LUBETKIN (eds., 2008): *Comunicación y desarrollo: en busca de la coherencia*, Fundación Carolina-Siglo XXI, Madrid.
- MESA, MANUELA (2001): "La educación para el desarrollo: evolución y perspectivas actuales", en MONCLÚS ESTELLA, ANTONIO (Coord.): *Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional*. Complutense/Unicef, Madrid.
- NOS ALDAS, ELOÍSA (2007): *Lenguaje publicitario y discursos solidarios. Eficacia publicitaria, ¿eficacia cultural?* Icaria, Barcelona.
- ORTEGA, FÉLIX (Coord.) (2006): *Periodismo sin información*, Tecnos, Madrid.
- ORTEGA CARPIO, MARI LUZ (2007): *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*, Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, Madrid.
- ORTEGA CARPIO, MARI LUZ (2006): "Construyendo una ciudadanía global. Borrador para el Balance de 1996-2006". *III Congreso de Educación para el Desarrollo*, Hegoa, Vitoria-Gasteiz.

- PABLOS COELLO, JOSÉ MANUEL DE (2001): *El periodismo herido*, FOCA, Madrid.
- PAGOLA CARTE, JUAN (2009): *Comunicación para el desarrollo: la responsabilidad en la publicidad de las ONGD*, Diputación Foral de Guipúzcoa, San Sebastián.
- RENAUD, A. (1995): "L'image: de l'économie informationelle á la pensée visuelle", en *Reseaux*, nº74, Paris.
- SAMPEDRO, VÍCTOR, JEREZ, ARIEL i LÓPEZ REY, JOSÉ (2002): "ONG, Medios de comunicación y visibilidad pública. La ciudadanía ante la mediatización de los mensajes sociales", en REVILLA BLANCO, Marisa (ed.): *Las ONG y la política*. Itsmo, Madrid, 251-285.
- SILVA, MARCO (2005): *Educación interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line*. Gedisa, Barcelona.
- TEDESCO, JUAN CARLOS (2005): *Educar en la sociedad del conocimiento*, FCE, Buenos Aires.
- TRILLAS, J. (2003): *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Ariel. Barcelona.

La conducta audiovisual de les ONGD

Educació per al desenvolupament, comunicació i eficàcia cultural

ELOÍSA NOS ALDÁS

UNIVERSITAT JAUME I DE CASTELLÓ

Introducció.

En les pàgines que segueixen ens ocuparem de la conducta audiovisual de les ONGD, és a dir, dels seus usos de la comunicació audiovisual com a espill i ferramenta dels seus principis, objectius i resultats. En aquest sentit, analitzarem les tendències actuals en la comunicació audiovisual de les ONGD des de l'òptica de la seua eficàcia cultural, en altres paraules, la seua "conducta" comunicativa com a element eficaç per a influir en la "conducta" ciutadana i solidària de la societat actual.

Quan parlem de l'audiovisual en les ONGD, podem al·ludir tant a formes audiovisuals publicitàries com als diferents projectes comunicatius de les ONGD que es recolzen en l'audiovisual com a fórmula, és a dir, la creació de documentals, curtmetratges o altres relats enfocats des de l'educació per al desenvolupament i la sensibilització. En aquest treball, prendrem com a punt de partida l'encreuament dels usos publicitaris de les ONGD per a aplicar després les nostres conclusions a la resta de manifestacions audiovisuals del Tercer Sector.

Per a aquest recorregut que proposem partirem dels propis codis de conducta elaborats des de les ONGD, en els quals realitzaren una revisió de la seua trajectòria comunicativa fins als anys 80-90, i arran de la qual s'extrauen uns criteris de reflexió específics sobre els usos de la comunicació per part de les ONGD. A més, recuperarem també d'aquests codis l'èmfasi en la raó de ser d'aquestes organitzacions (la transformació social) i, en conseqüència, en els objectius i reptes de la seua comunicació (que després concretarem específicament als seus usos de l'audiovisual).

En altres paraules, ens referim al fet que la comunicació de les ONGD ve marcada per les particularitats de la seua personalitat comunicativa. Una personalitat que reclama de la seua comunicació unes formes de relació amb els altres actors socials que inviten a la regulació social des de criteris de solidaritat, sostenibili-

tat, igualtat, pau i justícia (per destacar els més representatius). Parlem d'agents que gestionen de forma privada causes públiques, problemes col·lectius, i que es marquen com a objectiu principal de treball l'educació de la ciutadania del Nord i la pressió als seus poders fàctics per a poder transformar les estructures d'injustícia i aconseguir canvis a llarg termini a nivell global. En altres paraules, agents solidaris, de la cooperació, per als que el fi no justifica els mitjans sinó que els mitjans (i els missatges) han de representar i demostrar noves formes de relacionar-nos de manera cooperativa.

D'altra banda, marcats per l'objectiu últim de l'Educació per al Desenvolupament, totes les seues formes de comunicació hauran de conduir a una millor comprensió de les diferents cultures i les seues problemàtiques, i, d'aquesta manera, contribuir a la prevenció i a la transformació dels conflictes, fet que fins a l'actualitat no sempre s'ha produït, com assenyalen els mencionats codis de conducta, que enguany han complert vint anys des de la seua aprovació a nivell europeu i onze de la seua aprovació a nivell estatal.

Des d'aquestes reflexions, la concepció actual de la comunicació en la cooperació va unida al canvi que s'ha produït al llarg dels anys en el propi concepte i en les polítiques d'acció que es deriven del mateix. És a dir, com s'ha passat del "desenvolupament" definit i imposat des dels models tecnicistes del Nord a l'actual proposta de "cooperació" que es treballa des del Tercer Sector. Aquest nou terme i el de codesenvolupament desvelen fórmules més justes de relació amb altres països i altres cultures. Aquests mateixos problemes detectats en les polítiques de treball deixen les seues empremtes també en la comunicació, terreny en què s'han detectat problemes de coherència respecte a la identitat i objectius de les organitzacions emissores i als seus usos, abusos o no usos de la comunicació segons les seues necessitats i responsabilitats (definides més amunt).

En conseqüència, el concepte de cooperació és el que dóna sentit al de comunicació. Aquest aprenentatge en la forma d'entendre la cooperació caracteritza tot un procés de comunicació entre interlocutors iguals, entre ciutadans, que compartiquen, o debaten, noves propostes sobre les polítiques de cooperació cultural. En altres paraules, ens anem a ocupar d'una comunicació que té la responsabilitat d'ampliar el nombre de ciutadans informats, indignats, responsables i actius que pretenguen afrontar les injustícies que existixen hui en dia a través d'alternatives pacífiques. Per tant, l'enfocament comunicatiu anirà unit al mateix temps al de ciutadania.

Comunicació audiovisual, publicitat i eficàcia cultural.

Ens ocupem per tant d'una comunicació audiovisual que treballa en la presència pública de la justícia i la cultura de pau com a part d'un procés educatiu col·lectiu. Una conducta audiovisual, per tant, entesa com una «forma de fer política, d'aprofundir en la democràcia participativa» (Aranguren Gonzalo 2000: 210-212) a través de propostes alternatives que es podrien definir com «contracultura».

No obstant això, no podem perdre de vista que l'única ocupació de les ONGD no és la transformació social, encara que la sensibilització sí que siga un objectiu sempre transversal (o bé de camí a l'obtenció de suports per part dels públics, o bé com a part del procés d'educació a llarg termini). La responsabilitat d'informació i transformació social es combina amb altres objectius i funcions de la seua comunicació com la captació de recursos o la creació de marca (legitimació i visualització de cada un d'aquests actors com a agents del canvi social):

Comunicació per a la Cooperació



Per tant, parlem d'eficàcia cultural quan els objectius últims que ha de complir una campanya de comunicació són informar o educar, i per tant els seus resultats es mesuren en aquests termes, estretament vinculats amb els nous coneixements i els canvis de conducta. En aquest sentit, les formes de comunicació que es promouen des de les ONGD han d'estar subjectes a una eficàcia comunicativa que siga avaluada en termes socioculturals i transformatius. És a dir, una eficàcia socio/cultural que contribueisca a una interacció social que promoga una progressiva reconfiguració cultural. D'ací la combinació entre l'aspecte social i el cultural, pel paper que aquesta comunicació juga a «cultivar» (etimologia de cultura)

unes relacions pacífiques entre els éssers humans¹; afavorir formes responsables d'acció social i *discursos socials de pau*. S'empra ací el concepte de discursos socials proposat per Benavides (1992; 1997; 2002) per a assenyalar els coneixements que els públics adquireixen dels discursos amb què interactuen, de la seua interpretació dels mitjans de comunicació (els efectes de la cultura mediàtica en la societat).

Per aquest motiu, podríem parlar igualment d'una eficàcia educativa en termes d'influència positiva respecte a les idees, valors i conductes de la ciutadania en termes de cultura de pau. D'aquesta manera es busca un procés de «deslegitimació» de la violència i la injustícia, en totes les formes en què estan presents en els discursos socials. En conseqüència, per a unir els tres sentits en la seua amplitud (sociocultural, educativa i transformativa), proposem emprar el terme eficàcia cultural com a forma de simplificar aquesta idea alhora que mantindre l'amplitud de les seues pretensions teòriques i pràctiques en la línia de la terminologia emprada per Galtung.

Totes aquestes idees les rellegirem des del concepte d'*eficiència cultural* quan els objectius principals d'una campanya siguen promocionals (és a dir, de marca o de captació de fons o voluntaris), en les que igualment serà necessari que el procés i plantejaments comunicatius no perden de vista l'imperatiu de tota ONGD de fomentar una ciutadania responsable i activa (o almenys no “desactivar-la” o “deseducar-la”, no interferir en els processos de sensibilització que elles mateixes o altres organitzacions estiguen realitzant en altres espais). És a dir, que inclús quan l'eficàcia d'aquestes organitzacions consistisca a aconseguir determinats resultats quantitius (quantitat de fons, nombre de voluntaris o impacte i visibilitat), els camins triats per a aconseguir-los, hauran de respectar els principis d'actuació d'aquestes ONG. En altres paraules, ser eficients.

D'ací que aquestes organitzacions responguen d'una eficiència cultural que anticipa les conseqüències socials i culturals dels seus discursos quan pretenguen captar fons, recordar el nom de l'organització, o construir una marca, i treballen directament una eficàcia cultural quan pretenguen sensibilitzar com a part de les seues polítiques d'educació, tot això emprant com a criteris d'avaluació les reflexions dels Codis de Conducta –necessàriament en constant debat– i les propostes que es van consensuant en l'àmbit de la cooperació internacional per a tendir sempre cap a la transformació social.

No obstant això, quan creuem aquestes idees amb l'ús de l'audiovisual com a retòrica específica, i si ho concretem encara més en l'audiovisual publicitari, com

ja hem esmentat, ens trobem que les necessitats comunicatives delimitades des de les ONGD plantegen algunes discordances clares amb les tendències més marcades dels escenaris de comunicació de la cultura mediàtica actual (entesa com aquella que es configura des dels mitjans massius, els tradicionals).

El principal problema és el plantejament retòric d'aquests espais, que alguns autors han batejat com una «racionalitat publicitària» (Zunzunegui, 1999; Benavides, 1994; 1997). Una racionalitat que es basa en donar per fetes unes determinades realitats i opinions a través de la seducció (d'una imposició que adopta l'aparença de pluralitat i de proposta a través de sofisticats mecanismes de persuasió). Junt amb aquesta absència de reflexió col·lectiva, la cultura mediàtica actual es defineix així mateix per l'homogeneïtzació i l'opacitat, per la dificultat de donar cabuda a altres lògiques culturals, i a temàtiques que no pertangen a l'*agenda setting* dels interessos de les grans potències polítiques i econòmiques de cada moment.

La personalitat comunicativa de les ONGD reclama una racionalitat comunicativa que s'acoste al procés de comunicació amb la concepció del saber com comprendre. En altres paraules, els seus discursos necessiten proposar, plantejar, contar, de formes que despertin l'interés i la indignació dels públics, però sense donar per fet el problema, sinó deixant oberta la possibilitat del diàleg, del posar en dubte, del conflicte. Comunicació de conflicte, entesa des d'una accepció positiva de conflicte, com una oportunitat per al debat i l'aprenentatge mutu.

En altres paraules, els comunicadors del Tercer Sector precisen ser eficaços, no sols des de les concepcions tradicionals de la comunicació respecte al seu potencial de gestió, sinó des de les noves propostes de la cooperació i de la personalitat comunicativa de les actuals ONGD, amb el seu objectiu transversal de sensibilització i educació al desenvolupament. Aquesta missió a llarg termini reclama la implementació d'una eficàcia cultural, és a dir, els seus usos de la comunicació necessiten respondre als seus objectius educatius i de transformació social (inclosa la pressió política o *lobby*).

En definitiva, busquen fórmules discursives originals i eficaces que contribuïsquen a evitar les conseqüències de la deshumanització que constantment es produeix en l'imaginari cultural. Com ho denomina Alfaro, un treball constant de «informació comunicativa» (2005, p. 71): una informació que dinamitze la comunicació social i reactive la seua capacitat i implicació política, conductes responsables i solidàries. Una comunicació que active a la societat civil cap a actituds i accions que afavorisquen la convivència i la transformació pacífica dels conflictes, i en la

que les ONGD juguen un paper comunicatiu determinant com a engranatges des de la societat civil organitzada que tenen la responsabilitat d'exercir una pressió i un diàleg constant cap al mercat, l'estat i la resta de la societat civil en col·laboració amb els moviments socials.

En aquest sentit és interessant, com a exemple pràctic que dialoga amb aquestes dificultats i les reconduïx des del potencial de l'audiovisual, el cas d'Adbusters (www.adbusters.org). Aquest col·lectiu se serveix de fragments audiovisuals molt breus a través dels quals treballa la contrainformació i la sensibilització en relació amb temàtiques socials. De forma semblant destaca el projecte de Ecologistas en Acció a Espanya (www.ecologistasenaccion.org), col·lectiu que també treballa de forma constant la contrapublicitat amb projectes específics com el de www.consumehastamorir.com. En tots aquests exemples observem l'espai alternatiu que Internet ofereix enfront de les delimitacions de les televisions per a proposar a la societat altres discursos (encara que des de les seues pròpies limitacions en el fet que mentre que la televisió arriba al teu sofà, Internet l'has d'anar a buscar).

Aquests exemples (entre altres) són capaços de superar els enfocaments discursius publicitaris que plantegen una comunicació indirecta o encoberta², però, al mateix temps, aprofitar les seues capacitats persuasives per a aconseguir els seus objectius comunicatius: captar l'atenció del públic per a poder així informar-lo de determinats problemes i fer-li suggeriments per a tractar que canvien els seus hàbits o actituds, o, almenys, que recorden, identifiquen, coneguen i trien determinades conductes o valors.

En aquest sentit, entenem el concepte de persuasió segons la redefinició de Martínez Guzmán (2003, p. 209), que recupera les accepcions positives de persuasió i destaca la de «convenciment» (segons el *Diccionario María Moliner de Uso del Español*, 2001). Segons aquesta definició, assenjala la importància en el procés de sensibilització del convenciment de qui comunica per a aconseguir el convenciment d'aquell a qui es dirigeix. En conseqüència: «La sensibilització com a persuasió és sensiblement racional i racionalment sentimental» (2003, p. 209). Dialoga així mateix amb les propostes educatives de Freire per a recordar que el discurs educatiu persegueix despertar la consciència sobre alguna cosa (conscienciar), però combina aquest tarannà pedagògic amb la necessitat de fer sentir determinades emocions respecte als seus consells i ensenyaments, a causa de l'imperatiu d'aconseguir la identificació del públic amb la causa per la qual es treballa (sensibilitzar). En altres paraules, és necessària la combinació entre les raons i els sentiments per a aconseguir una *sensibilització* (motivació) que abaste una

conscienciació (implicació estable, coneixement) que derive en la posada en funcionament de mecanismes de canvi de conducta (Pinazo, 2003).

Per tant, la persuasió és un element fonamental per a la sensibilització, però precisament entesa com la capacitat de la retòrica per a destacar cada informació, cada argument, cada proposta, i fer que interessin a la societat. En conseqüència, persuasió ací és sinònim de motivació (concepte clau mencionat per autors com a Calle Collado, 2000; Pinazo, 2003). El necessari enfocament persuasiu dels missatges educatius, per tant, s'identifica amb una creativitat que, més que caure en la temptació de tractar de convèncer de manera forçada, d'influir des d'un enfocament unilateral i impositiu de la comunicació (Camilo, 2006, pp. 128-129), promou una pedagogia inductiva (Aranguren Gonzalo, 2000, p. 213), que invita a participar.

Aquest procés pretén implicar els públics a través del coneixement profund de la situació (de la que es mostren les diferents opcions i realitats) i del convenciment de l'emissor. Són processos educatius que necessiten servir-se de la comunicació en la seua accepció de compartir, de coincidir, però a través d'un diàleg constant que desperte la indignació i la necessitat actuar de manera ètica i solidària arran de la comprensió i l'empatia, i no reaccions immediates però de curt recorregut com la compassió i la caritat, o la passivitat, la indiferència, la impotència o deixar-se dur. Aquesta relació simbòlica persegueix un debat públic que definisca i assumisca les alternatives i les noves formes d'acció.

Discursos creatius per al canvi social.

En aquest punt de la nostra argumentació, propose tornar als primers paràgrafs d'aquest text i recuperar també les accions comunicatives de la conducta audiovisual de les ONGD que van més enllà dels seus usos publicitaris. Hem considerat prioritari reflexionar sobre els límits i capacitats de l'audiovisual publicitari. No obstant això, el projecte global d'educació en una ciutadania intercultural precisa servir-se també del potencial de l'audiovisual creatiu des de la llibertat de no pertànyer a la retòrica o espais publicitaris, i de l'audiovisual documental.

Si fem una ullada a la riquesa discursiva i narrativa de l'audiovisual cinematogràfic o del videojoc, trobem noves iniciatives i projectes interessants. Per esmentar-ne només alguns, a nivell internacional, trobem el videojoc ICED, creat per l'ONG Breakthrough per a treballar el tema de la immigració i la deportació als

Estats Units (www.icedgame.com) i que va acompanyat de tota una sèrie de materials educatius (tot en anglés) per a poder treballar amb ells en les escoles. O les pel·lícules *The Visitor* (2008), dirigida per Thomas McCarthy, estretament relacionada amb el tema anterior, o *11 de setembre* (2002), creada per 11 directors diferents d'11 nacionalitats diferents, i que tracta d'interpel·lar a la retòrica hermètica i homogènia dels mitjans de comunicació entorn de l'atac de l'11 de setembre de 2001 a les Torres Bessones de Nova York, des del diàleg intercultural i la comprensió de la complexitat del panorama internacional més enllà de la simplificació dels mitjans.

En aquests casos (que no són més que una reduïda representació de tants altres i que compten amb molts defectes tal vegada, però també amb moltes aportacions a aquesta reflexió), s'observa la reiteració d'enfocaments des d'objectius col·lectius que se serveixen d'una sèrie d'estratègies discursives que ajuden a aconseguir aquests objectius comunicatius esmentats més amunt: desvelar les realitats que li preocupen, posar de manifest les seues causes, transmetre les raons per les quals considera que cal abordar-les, i fer arribar les seues propostes de canvi, i sempre dotant-les de l'emoció necessària a través de les capacitats del discurs perquè els públics els paren atenció i les incorporen als seus marcs de pensament i actuació, tot això des d'interessos col·lectius marcats per les necessitats públiques i globals. És a dir, que es tractarà al cap i a la fi de discursos que no seran neutres, sinó que naixeran d'uns compromisos per a motivar altres compromisos, però sempre amb la personalitat comunicativa del Tercer Sector.

Per a això, no s'aconsellen les fórmules explicatives; mostrar o argumentar a través del discurs resulta més eficaç per a la sensibilització que explicar³. L'enfocament denotatiu (com insistixen Rey, Gordillo i Huici basant-se en Péninou), el fet d'evitar distanciar-se de la realitat, aconsegueix una major implicació per part del receptor, per la qual cosa és aconsellable un discurs que tendisca a l'informatiu, però que no oblide treballar també les emocions i aquest matalaf deliberatiu que les pautes de la imaginació aporten. En altres paraules, l'estil expressiu de la sensibilització es tradueix en formes discursives a un temps informatives i narratives (que no explicatives ni moralistes). És a dir, canvia l'impacte pel desenvolupament de les temàtiques; mostrar precipitadament o impactar, per contar.

En certa manera aquesta necessitat narrativa coincideix amb la diferència entre la distància del discurs històric, que *analitza*, a la proximitat del relat testimonial, que *conta*, que ens conta. Aquestes formes de contar no es queden en la mera transmissió unidireccional d'idees, sinó que pretenen fomentar el debat, d'acord

amb les propostes de Habermas que la vida democràtica es recolza en la capacitat dels ciutadans de discutir sobre els assumptes públics, en «aquest particular sentiment d'implicació i de participació que s'obté a través de la informació i del debat» (Martucelli, 2006, p. 104; Habermas, 1994; 1998).

Algunes de les principals estratègies discursives que faciliten i promouen aquest tipus de veus són les següents:

- El testimoni, com a discurs de la memòria, té com una de les seues potencialitats transmetre allò humà (en tant de personal, individual) enfront d'allò abstracte (massificat, generalitzat) del discurs històric, la concreció de l'experiència per mitjà de noms propis, però en tensió amb la representativitat i la credibilitat del discurs històric com a plasmació de l'experiència col·lectiva. En aquest últim sentit s'allunya dels trets de l'autobiografia: aporta intensitat a les experiències que conta a través d'un subjecte-testimoni, de l'emancipació d'un narrador destacat que personalitza la narració però sempre des de l'esforç d'acostar-se a la memòria històrica, col·lectiva, basant-se en la memòria d'una experiència personal a la qual se li dota d'intensitat a través de les variacions imaginatives i els recursos expressius. Els discursos testimonials pretenen incidir en una cosa important (la història), però al seu torn quotidiana, personal, característica i representativa de l'experiència de molts. Per aquest motiu les narracions testimonials van unides a les històries de vida. És a dir, es recolza en la trajectòria vital de persones anònimes que són representatives de determinades circumstàncies històriques i ajuden el receptor a identificar-se amb elles i a comprendre-les.
- En aquest sentit, alguns enfocaments i gèneres discursius reflecteixen les estratègies del llenguatge de la memòria; com elabora i recupera les idees, els records. Per exemple, els diaris o les cartes acosten les experiències al receptor perquè transmeten el seu significat de forma immediata i simultània al desenvolupament dels esdeveniments, alhora que les individualitzen en la veu de qui les conta, de qui les ha viscudes: un diari escrit per un testimoni en el moment en què ocorren els fets, des de la seua quotidianitat i de manera continuada, o una carta que tracta d'explicar als que estan lluny el sentit del que li està ocorrent a qui l'escriu.
- Per tant, és també un tret molt fèrtil per a la sensibilització la representació de la quotidianitat; és a dir, tractar de no caure en generalitzacions sobre els països o problemes de què parlem i representar l'esfera priva-

da de les persones implicades: el seu dia a dia, perquè aquest és el pla en què solem trobar majors punts en comú entre les diferents cultures i en el que més empatia es produeix entre els grups (i individus). Un exemple molt interessant en aquest sentit és el curtmetratge de Danis Tanovic en la pel·lícula *11 de setembre* esmentada anteriorment.

- La utilització dels trets de l'oralitat en l'enunciació aporta també proximitat respecte als fets. La comunicació per a la sensibilització precisa ser una comunicació oberta i transparent; un discurs amb fissures, ni perfecte ni hermètic, sinó que reflectisca la incapacitat per a expressar algunes idees o emocions, per a donar amb la paraula o el concepte adequat per a definir certes situacions o sentiments. L'oralitat, els mecanismes de l'expressió oral, de la conversa (l'espontaneïtat, les expressions dubitatives, els silencis, les rectificacions, les apel·lacions a l'interlocutor, les el·lipsis o les interrupcions), poden revelar el grau d'honestedat i de sinceritat d'un discurs. A més, l'oralitat facilita l'acostament a la complexitat de determinades situacions en permetre explicar-les de diferents formes (depenent de la reacció del receptor, o anticipant la seua possible indiferència, incredulitat, o dificultat per a comprendre el que se li està contant).
- Amb intencions semblants, i amb una llarga tradició en els discursos persuasius, cal tindre en compte la repetició com a forma d'adequar-se al ritme de comprensió de cada receptor i aconseguir així la implicació de tots. Així mateix, la presentació de les mateixes circumstàncies des de diferents perspectives ajuda també a reflectir la seua idiosincràsia. Aquest tipus de discursos reiteren aquelles idees més importants diverses vegades, amb enfocaments distints, per a transmetre així la seua importància, i per a ajudar a fer que el receptor també la perceba i la recorde.
- Un altre recurs que afavoreix la comprensió i la reflexió dels públics és la inclusió de diferents veus que dialoguen en l'interior dels textos (que s'interpel·len i es complementen). A més, així es plasma la complexitat de les realitats a través de la pluralitat de percepcions possibles de les mateixes (per exemple: la vivència del militar, del civil, de la dona, de l'home, del xiquet, del cooperant internacional i del local...)⁴. La busca d'aquest diàleg en l'interior dels textos i en els escenaris comunicatius articulats des del Tercer Sector acostarà més els missatges a una racionalitat comunicativa.

- La comparació entre allò present i allò absent, entre la novetat i el que és vell, entre el que es coneix i allò que és desconegut són estratègies que acosten als públics allò que desconeixen. Es relacionen la nova informació i propostes amb el que els receptors coneixen i senten com propi perquè així ho compreguen millor i se sensibilitzen. Específicament, destaca entre aquestes figures discursives l'analogia, el fet de buscar formes d'acostar els problemes d'altres cultures als dels públics, perquè senten la seua importància, la compreguen, i no que els perceben amb una llunyana asèpsia. Són estratègies semblants a les que es proposen des de la pedagogia de la pau de posar-se en la pell de l'altre, de veure'ns a través dels seus ulls. Les analogies provoquen que els receptors s'interroguen sobre la seua pròpia realitat en construir «llenguatges capaços d'informar, d'una altra manera, de les "mateixes" situacions» (Martucelli, 2006, p. 114).
- Els jocs amb el temps i l'espai també influeixen en les relacions del narrador i dels públics amb les experiències sobre les quals es parla. Un temps verbal pròxim o allunyat de les circumstàncies (que les presente com a coetànies, inacabades, o ja acabades), o uns deíctics determinats (ací o allí, nosaltres, tots, o ells), canvien totalment la perspectiva i la implicació.
- Una altra possible estratègia per a contar les coses de manera que es trenque la distància entre els continguts del discurs i els receptors és la ironia. «La rialla té el destacable poder d'acostar l'objecte [...] La rialla acaba amb la por i la pietat davant d'un objecte, davant del món, convertint-lo en un objecte familiar i deixant el camp lliure per a investigar-lo amb total llibertat» (Bakhtin en Holquist, 1996, p. 23).
- A vegades, perquè els públics prenguen consciència d'un tema (o canvien d'actitud respecte al mateix) és necessari que ho vegen des d'una nova perspectiva. És el que aconsegueix la desfamiliarització, o estranyament, recurs que permet parodiar aquelles realitats que coneixem i assumim, forçar el receptor a veure des de fora, des d'una nova posició que li mostre les seues contradiccions. Possibles opcions són la creació de personatges ficticis que aporten la innocència de la seua mirada (infants, per exemple), o la seua estranyesa davant de determinades actuacions o comportaments (algú que mire des de fora, que no estiga familiaritzat amb certs costums, i que sovint en la literatura s'aconsegueix a través de la mirada d'un animal, o d'un extraterrestre).

Resum de les estratègies discursives de la sensibilització

- El testimoni: diaris, cartes, històries de vida (retòrica de la memòria)
 - Personalisme: allò humà (en tant de personal, individual) enfront d'allò abstracte (massificat, generalitzat)
 - La individualització de l'experiència, però en tensió amb la representativitat
- La quotidianitat
- L'oralitat
- La repetició
- La polifonia i el dialogisme: pluralitat de perspectives en diàleg
- La comparació i l'analogia
- Els jocs amb el temps i l'espai
- La ironia
- La desfamiliarització o estranyament

Totes aquestes són estratègies discursives que poden ajudar a comunicar una *memòria educadora*. És a dir, a elaborar discursos per a la sensibilització que deriven en una conscienciació que es consolida en un aprenentatge en valors que canvie creences i conductes a llarg termini. En conseqüència, aquestes estratègies responen a les següents pretensions dels usos del llenguatge per a la sensibilització⁵:

- Subvertir la relació entre subjecte i objecte en cerca d'una interlocució entre subjectes (tant en el pla social com en el discursiu).

- Plasmar la imatge completa de l'experiència, amb la inevitable presència tant dels encerts com de les errades, del que és bo i del que és roïn.
- Elaborar un discurs que no presente una visió del món èticament neutra, sinó que en la seua presentació de les circumstàncies introduísca distintes valoracions del món, que es comprometa amb unes determinades postures.
- Activar la comprensió i la memòria, en un intent per despertar noves actituds enfront de la injustícia i la violència (sempre buscant compromisos i reaccions constructives i no d'odi o venjança), no des d'un paradigma de la consciència, sinó de la comunicació.

Un exemple interessant en aquest sentit és el curtmetratge audiovisual *Ritmos Étnicos* (color, 03:50 minuts), elaborat en 2004 pel col·lectiu *Un Solo Mundo. Producciones Sociales*, amb direcció i guió d'Incho Cordero.

Conclusions.

En conclusió, per a una conducta audiovisual eficaç de les ONGD el repte es troba en l'enfocament, en la claredat dels objectius, en el record constant de les pretensions a llarg termini. En definitiva, en la superació de la privatització dels interessos que deriva sovint en retòriques unilaterals, competitives i impositives que es deixen portar per les particularitats i enfocaments de la racionalitat publicitària actual, que ja no es limita als espais publicitaris (anuncis) que interrompen o acompanyen les programacions, sinó que han impregnat el model mediàtic contemporani en el seu conjunt i amb això també les formes socials de relacionar-se amb els espais públics. Parlem per tant d'una tornada al foment de la comunicació pública com l'èmfasi per a treballar les idees i les propostes dels individus i dels grups en l'espai públic, de recuperar espais per a la construcció social col·lectiva del model de món que podem configurar entre tots i totes des dels diferents escenaris socials (societat civil, societat civil organitzada, ja siga en moviments socials o en ONG, estat i mercat, per triar una forma d'estructurar-los entre moltes altres possibles). En poques paraules, d'aprofitar la capacitat de la comunicació audiovisual per a interessar i implicar en els reptes del Tercer Sector des del coneixement de les seues capacitats però també les seues possibles confusions.

Notes

- 1 Prenc la idea de la proposta de Martínez Guzmán de «entender por cultura el conjunto de acciones humanas que sirven para cultivar las relaciones con la naturaleza y entre los seres humanos mismos [...] Es más: la cultura es la peculiaridad característica que tenemos los humanos de responder a lo que hacemos y de lo que nos hacemos unos a otros» (2000: 14).
- 2 En el sentit que proposen Díez Arroyo (1998) o Tanaka (1999) que la persuasió es concep com el mode de “dir el que no es diu”, de crear espais d'interacció que seduïsquen el receptor velant els veraders objectius de dita comunicació.
- 3 Com demostren Rey, Gordillo i Huici (1994, p. 30) en un estudi de les campanyes institucionals de trànsit.
- 4 Aquesta idea dialoga amb els conceptes de polifonia i dialogisme introduïts per M. Bakhtin (Holquist, 1996): «una pluralitat de centres de consciència irreductibles a un comú denominador» (Ricoeur, 1995, pp. 527-8).
- 5 Inspirats en el gir epistemològic des de l'ètica comunicativa i la base discursiva de la *filosofia para hacer las paces* de Martínez Guzmán (2001, pp. 114-116; 2005a; 2005b).

Bibliografía

- Alfaro, R. M^a (2005), «Sociedades en movimiento: desafíos comunicativos a la sociedad de la información», en J. ECHEVARRÍA y otros, *Solidaridad en red. Nuevas tecnologías, ciudadanía y cambio social*, Bilbao, Hegoa.
- Aranguren Gonzalo, Luis (2000): *Reinventar la solidaridad. Voluntariado y educación*, Madrid, PPC.
- Benavides, Juan (1992), «Publicidad y conocimiento. Un debate para la investigación de la comunicación pública», en J. BENAVIDES, J. E. Nebot, y R. A. Pérez, *La comunicación en la Europa del 93*, Edipo, Madrid.
- _____ (1994): «Sobre la “crisis” de la publicidad: ¿estrategias de adaptación a los cambios o una nueva manera de pensar?», en Benavides, Juan (ed.): *La crisis de la publicidad*, Madrid, Edipo.
- _____ (1997): *Lenguaje Publicitario. Hacia un estudio del lenguaje en los medios*, Madrid, Editorial Síntesis.
- _____ (2002): «Los valores, los discursos y el conocimiento en el ámbito de la nueva cultura audiovisual y publicitaria», *Revista de Ciencias de la Información*, n^o 11, 2001-2002, Valencia, Universidad Cardenal Herrera CEU, 105-117.
- Camilo, E. (2006): «¿Procesos de influencia o de argumentación? Anotaciones sobre la especificidad de las estrategias publicitarias de las campañas de sensibilización», en E. NOS ALDÁS y M^a J. GÁMEZ FUENTES (eds.), *Medios de comunicación y solidaridad: reflexiones en torno a la (des)articulación social*, Castellón: Servei de Publicacions de la Universitat Jaume I, 121-153.
- Díez Arroyo, M. (1998): *La retórica del mensaje publicitario: Un estudio de la publicidad inglesa*, Oviedo, Universidad de Oviedo.
- Galtung, Johan (1990): «Cultural Violence», *Journal of Peace Research*, vol. XXVII, n^o 3, 291-305
- _____ (1996): «Cultural Violence», en *Peace by Peaceful Means*, Londres, Sage.
- Habermas, J. (1994): *Historia y crítica de la opinión pública*. Barcelona, Gustavo Gili.
- _____ (1998): *Facticidad y validez: sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, Madrid, Editorial Trotta.
- Holquist, M., ed. (1996): *The Dialogic Imagination. Four essays by M.M.Bakhtin*, Texas, University of Texas Press.
- Martínez Guzmán, V. (2000): «Cultivar la Pau», *Revista Re*, octubre 2000, n^o 24, 14.
- _____ (2001): *Filosofia para hacer las paces*, Barcelona, Icaria.
- _____ (2003): «Discurso y sensibilización: entre la indignación y la esperanza», en V. J. Benet y E. NOS ALDÁS (eds.) *La publicidad en el Tercer Sector. Tendencias y perspectivas de la comunicación solidaria*, Barcelona, Icaria Editorial, 203-227
- _____ (2005a): *Podemos hacer las paces*, Bilbao, Desclée de Brouwer.
- _____ (2005b): «Filosofía e investigación para la paz», *Tiempo de Paz*, n^o 78, Otoño, 77-90.
- Martucelli, D. (2006): «Interculturalidad y globalización: el desafío de una poética de la solidaridad», *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, mayo-junio 2006 (73-74), 91-121.

- Nos Aldás, E. (2007): *Lenguaje Publicitario y Discursos Solidarios. Eficacia Publicitaria, ¿eficacia cultural?*, Barcelona, Icaria.
- Pinazo, D. (2003), «Cambio de actitudes estable, comunicación social innecesaria», en V. J. Benet y E. NOSALDÁS (eds.), *La publicidad en el tercer sector: tendencias y perspectivas de la comunicación solidaria*, Barcelona, Icaria.
- Rey, J., I. Gordillo y A. Huici (1994): *La publicidad institucional en televisión. Estrategias y acciones comunicativas de la Dirección General de Tráfico durante 1990, 1991 y 1992*, Sevilla, Editorial Castillejo.
- Ricoeur, P. (1995): *Tiempo y Narración*, México, Siglo XXI.
- Tanaka, K. (1999): *Advertising Language: A Pragmatic Approach to Advertisements in Britain and Japan*, London, Routledge.
- Zunzunegui Díez, Santos (1999): «Publicidad, consumo y comportamiento», en ARCEO VACAS, José Luis: *Tratado de Publicidad y Relaciones Públicas*, Madrid, ICIE-Universidad Complutense de Madrid, 509-539.

Aula Tus Ojos: cinema i educació per al desenvolupament

Com participar en una aldea universal

JOSÉ MANUEL GARCÍA SERRANO
PRODUCTORA TUS OJOS

Des que Tus Ojos va iniciar el seu camí el 2002, la nostra premissa ha sigut sempre: com ser útil a la societat? Pel camí hem anat trobat xicotetes pistes i, a hores d'ara, la sensació és que estem molt prop d'arribar a la meta: elaborar productes i desenvolupar servicis que ajuden la condició humana, tant per a generar un somriure com per a consolidar una idea, un valor. Partim amb l'handicap de no ser pedagogs sinó cineastes; ens falta l'enfocament educatiu.

Coneixedors d'aquest punt dèbil, hem posat en comú reflexions vingudes del món del cinema –de directors com Roberto Rossellini, Víctor Erice, o Abbas Kiarostami– amb reflexions de professors universitaris bolcats en la investigació de l'ús del cinema en l'aula, com Agustín García Matilla, José Ignacio Aguaded, Enrique Martínez-Salanova o Tomás Andrés Tripero.

Ara bé, fixem l'objecte de reflexió: què pot aportar el cinema a l'educació i com implementar una metodologia d'utilització? Quin és el valor afegit de portar el cinema a l'aula, i sobre quines matèries o plantejaments teòrics ha d'utilitzar-se?

Els cineastes esmentats veien, com a punt d'inflexió en l'ús del cinema en l'aula, la generalització del suport digital (la televisió en el cas de Rossellini); mentre que el professorat destaca com l'ús del cinema en l'aula permetria fomentar la reflexió i generar esperit crític en els estudiants. Des de Tus Ojos afegiríem algunes possibilitats més: la formació en valors i la mirada cap a l'altre, el posicionament solidari.

Tracem un camí, pas a pas.

Cinema: sensibilitzar des de l'emoció.

És molt recurrent parlar del cinema com a ferramenta capaç d'emocionar. El cinema es recolza en les estructures narratives clàssiques per a generar en l'espectador sensacions capaces d'accelerar-li el ritme cardíac: emocions davant d'una història romàntica, emocions davant d'un heroi molt bondadós, però també emocions davant de situacions que ocorren en el món dia a dia i que som capaços d'identificar. Quantes vegades, fruit de l'emoció, hem arribat a dir d'una pel·lícula, "pareix més real que la vida mateixa".

A l'hora de donar a conèixer realitats socials amb què posicionar l'espectador, l'emoció pot ser determinant per a creure que alguna acció desitjada és possible. Genera un efecte motivador: l'emoció pot afectar la percepció de la realitat, ens ho creiem més com més emocionant és.

Anotem, per tant, com a primera conclusió, que el visionat de pel·lícules que transmeten una realitat social sobre la qual pretenem sensibilitzar els nostres alumnes, inicialment ha de ser d'una pel·lícula capaç d'emocionar.

Contra la indiferència, la narració.

El cinema és transmissió de coneixement, transmissió de cultura, i cada època té el seu focus d'interés en el cinema. Per exemple, Roberto Rossellini es va fixar en la destrucció d'Europa després de la Segona Guerra Mundial. En el nostre moment actual, amb la globalització com a fenomen característic, l'espectador té accés a una gran informació de totes les cultures que poblen el món, i per tant, pot comparar-se. Pot conèixer el que passa en el món a cada estona sense moure's de la butaca. Hui som més conscients que mai de les desigualtats i els grans problemes de la humanitat en el món; no obstant, els mitjans de comunicació es veuen incapaçs de trencar amb la indiferència de l'espectador.

El cinema social aborda de manera distinta la mateixa realitat que aborden els mitjans de comunicació i es fixa en la diferència, s'interessa per les desigualtats, a nivell econòmic, a nivell social, a nivell personal. L'exemple paradigmàtic de l'any 2009 ha sigut la pel·lícula *Slumdog Millionaire* que ha sigut capaç de guanyar l'Òscar a la Millor Pel·lícula i moure consciències.

Per aquestes mateixes dates, els mitjans de comunicació parlaven de l'anunci per part de Barack Obama de la retirada de les tropes d'Iraq, de l'afonament de les economies mundials, de la tensió amb Corea del Nord i de les seues proves nuclears, de la recrudescència de la tensió en Ciudad Juárez (Mèxic). Cap notícia era capaç de parlar-nos d'històries sobre les persones darrere d'aquestes notícies, les seues dificultats.

De sobte, més enllà de la notícia, ens arribava un lloc, Bombai, unes condicions de vida en uns suburbis extremadament pobres i un sentiment de solidaritat. Assistíem a una pel·lícula, que independentment que ens agradara o no, ens havia informat d'una realitat social actual i, al mateix temps, ens havia alçat un enorme desig de millorar les condicions de vida dels seus protagonistes fins al punt de celebrar el fet que els productors els garantiren l'educació. La diferència entre l'anunci de Barack Obama de retirar les tropes d'Iraq i la pel·lícula *Slumdog Millionaire* radica en la narració.

Luis Landero, en un article publicat en *El País* el 25 de setembre de 1999, assenyalava que “el antiguo relato se ha sustituido por la información y ese cambio refleja el empobrecimiento progresivo de la experiencia, tanto la personal como la colectiva. El lenguaje neutro de la información periodística y la falta de conexión entre las noticias aisladas paraliza la imaginación de los lectores. (...) Y es cierto que el hombre ha perdido en gran parte su vieja capacidad narrativa de siempre y, con ello, el arte y el hábito de recrear los hechos objetivos y escuetos y de apropiarse imaginariamente de ellos y de incorporarlos así a su experiencia personal, lo cual no sólo aprovecha al conocimiento sino también a la memoria, pues todo cuento se transforma en narración, pide ser transmitido y no se olvida nunca”.

El relat té poder, crea pòsit en la memòria, i no deixa indiferent. Vivim en una societat on sobren les explicacions; tot s'explica i potser aquest excés d'explicació genera indiferència. A través d'un relat audiovisual la informació, narrada dins dels marges del llenguatge cinematogràfic, sense que ens expliquen les imatges, deixant l'espectador interactuar, possiblement no generarà indiferència. El desafiament consisteix en com transmetre la realitat per a no obtindre la indiferència del receptor. Cada vegada més, la informació que aconsegueix explicar-ho tot, arribar a la veritat, empobreix la nostra imaginació col·lectiva, com a grup. El cinema digital té potser l'oportunitat de recuperar la realitat, emocionar i reflexionar sobre el nostre temps.

Les narracions ens ajuden a comprendre la realitat social. Una pel·lícula a l'aula suposa una oportunitat contra la indiferència per quant la narració que comporta implícita permet que l'alumnat s'hi identifique amb el missatge.

Esperar en la realitat.

No hi ha generació ni època en la qual com a individus no ens plantejem les imperfeccions del sistema de convivència que ens toca viure en cada moment. El nostre inconformisme, voler aspirar a més, formula constantment preguntes, i proposem solucions teòriques. Històricament, l'individu ha tingut necessitat de denunciar el que considera lesió a la convivència entre els humans, i això ho podem considerar natural. El que ens crida l'atenció actualment no és la magnitud dels problemes, en si mateixa, sinó potser el més alarmant, la indiferència del receptor.

Combatre la indiferència del receptor, contribuir a formar ciutadans més crítics i reflexius, preocupats per conèixer, més enllà de la seua professió, conduirà a una millor identificació de l'individu en la societat actual, a través d'un model de cinema l'interés del qual no resideix principalment en la construcció d'imatges belles sinó en la recerca de certes veritats entorn de la conducta humana mitjançant el procés d'aniquilació del pes del dispositiu de captació.





Un tipus de cinema que “espera” en la realitat que les coses es revelen i que el món del visible acabe desvelant alguna cosa de l’interior de l’èsser humà desvinculat de les estructures dramàtiques del cinema tradicional, renunciant a les obres “acabades” i perfectes per a accedir més lliurement als moments privilegiats que constitueixen les revelacions del ser humà davant de la càmera. *Un cinema que des de la realitat, a través de la narració, forme en valors, sensibilitze i eduque per al desenvolupament.*

El cinema i l’educació en valors.

El cinema que pot utilitzar-se en l’aula és el que mira al ser humà, com a centre de tot, com a creador de conflictes i solucions. Al cinema li interessa l’èsser humà en la seua qualitat de membre d’una comunitat menuda, gran, global, i com intervé en els processos de canvi de les societats. El cinema s’erigeix en un agent

col·laborador en la construcció d'un món millor, d'una societat més justa, més solidària.

El cinema a l'aula ha de tindre, per tant, un acostament humanista: l'individu com a catalitzador dels processos de transformació cap a una societat més justa i més igualitària. El cinema mostra la realitat i les seues desigualtats però també mostra valors, lluita contra la pobresa i educa per al desenvolupament. Tots aquests elements han d'aparéixer recurrentment a l'aula, a més de treballar el cinema com a recurs intercultural.

Amb el cinema podem educar en valors i educar en actituds, en conductes: que el cinema no siga una finestra més d'entreteniment entre tota l'oferta audiovisual, sinó que podem assignar-li una funció superior, que ens oferisca una mirada educada.

Els valors que amb major recurrència ens trobem en les pel·lícules són valors intrínsecs a les estructures narratives i dramàtiques. És a dir, necessaris per a contar les històries, d'ací la seua facilitat per a identificar-los.

El primer d'ells és l'autoestima, els personatges protagonistes afronten problemes, fracassos, han de superar situacions no desitjades. A través de l'autoestima, el personatge fixa metes, objectius, es valora a si mateix, pot desenvolupar les seues capacitats.

L'assertivitat seria el següent valor. Els personatges per a aconseguir els seus objectius han de prendre decisions: identifiquem els personatges fent valdre els seus propis drets. Dins del concepte d'assertivitat identifiquem comportaments en els quals la persona ni agredeix ni se sotmet a la voluntat d'altres persones, sinó que expressa les seues conviccions i defén els seus drets, sense agressivitat ni passivitat, i sense deixar-se manipular ni manipular els altres.

Un altre valor identificable és la creativitat. De nou les estructures narratives col·loquen personatges davant d'allò desconegut; s'enfronten a situacions noves per a ells, se'ls exigeix creativitat, ser capaços de reaccionar davant d'allò nou, el distint, el mai vist. Als personatges se'ls exigeixen dos comportaments: un, la seua capacitat per a trobar solucions, i dos, la seua voluntat per a modificar o transformar la situació. La creativitat és un valor fàcilment identificable.

Com a quart valor intrínsec a les estructures narratives podem identificar la resolució de conflictes. En el cas del nostre treball de cinema a l'aula, ens interessem aquelles estructures de resolució de conflictes on s'arriba a través de la investigació: que el personatge identifique l'arrel del problema, que després siga capaç de conciliar les postures enfrontades; no es tracta d'imposar sinó de negociar. El cinema ofereix moltes situacions en les quals els conflictes es resolen no negativament, sinó com a motor de canvi, com a possibilitat de créixer en la mesura que aportem solucions. A través del cinema, descobrim la resolució pacífica de conflictes com a element de creixement d'una societat.

Podríem identificar quatre valors més atenent, no ja a les estructures narratives, sinó als temes d'interés per a treballar en l'aula, tornant a la idea de context humanista del cinema.

El cinema actual es fixa molt en la diferència, la qual cosa el porta a interessar-se per les desigualtats, a nivell econòmic, a nivell social, a nivell personal; i d'ací, d'aquest focus d'interés, podem trobar valors relacionats com són la solidaritat, el gènere, la pau i la interculturalitat.

En la guia didàctica de *Pobladores*, el seu autor, Ángel Gonzalvo, plantejava una pregunta: com se somriu en xinés? Al fil d'aquesta pregunta reflexionava sobre com és de fàcil marcar les diferències; i no obstant això, són més les coses que ens assemblen, que ens fan iguals, que les que ens diferencien.

A més dels anteriors valors, el foment de la solidaritat, la lluita contra la discriminació de gènere, la recerca de la pau en tots els conflictes, i el diàleg intercultural estaran fàcilment presents en els productes audiovisuals que treballem a l'aula.

No oblidem que el cinema necessita contrastos, rics i pobres, hòmens i dones, situacions de desacord, diferències culturals. El cinema viu del contrast, de l'evolució, del canvi, d'analitzar models contraris, i de sotmetre a debat les postures enfrontades. No obstant, el cinema, com a fidel reflex de la conducta humana, com a model representatiu dels actors socials, tendeix a ser bondadós: el cinema persegueix el bé, vol mostrar les disfuncions del sistema per a promoure solucions.

Propiciar que uns dels primers acostaments de l'alumnat a l'educació per al desenvolupament siga a través del cinema narratiu que sensibilitza des de l'emoció és, potser,

el mecanisme més adequat per a enfortir un posicionament inicial favorable a la cooperació per al desenvolupament.

Educar la mirada.

A pesar de l'existència de mitjans en els centres, el consum audiovisual fora de l'aula és major que les hores lectives, alhora que el tipus de cinema que ha influït en la formació de les generacions anteriors ha desaparegut pràcticament, la qual cosa fa necessari desenvolupar nous mètodes de lectura de la imatge.

Un d'ells pot ser el visionat en l'aula d'una selecció de peces audiovisuals acompanyat de la realització d'activitats previstes en guies didàctiques, elaborades amb caràcter general i difoses àmpliament als centres educatius.

Tot això com a resposta als nous hàbits de consum de l'audiovisual en la societat que estan generant dispersió en l'atenció, en la recepció de missatges, que impossibiliten la construcció de sentit davant de tanta fragmentació, davant de tanta pantalla.

Creiem que hi ha saturació audiovisual, que aquesta es rep de forma fragmentada: es consumeix moltíssima producció audiovisual. Cada any les estadístiques augmenten, però al mateix temps es consolida la idea que en compte d'ajudar a l'aprenentatge, més prompte es converteix en una barrera per a desenvolupar el coneixement des de l'audiovisual.

La generalització d'activitats cinematogràfiques a l'aula al voltant de guies didàctiques pot reconduir en el món educatiu el sense sentit i el desordre dels estímuls audiovisuals rebuts intensament fora de l'aula.

El contrapés que pot exercir l'àmbit educatiu es pot articular entorn de la idea de "educar la mirada". L'audiovisual té un potencial enorme a l'hora de fomentar la resolució pacífica de conflictes: és la ferramenta idònia per a desenvolupar el diàleg intercultural que necessiten les societats actuals i per a l'acostament a la Cooperació al Desenvolupament.

És necessari educar la mirada per a fomentar la reflexió, per a formar espectadors crítics amb la realitat que els rodeja, ciutadans autònoms immunes a qualsevol intent de manipulació o modificació de conductes no decidides per ells.

En definitiva, una nova mirada, que no persegueixi combatre els riscos de la televisió als jòvens, sinó potenciar la riquesa de la imatge com a font de debat i de coneixement, com a ferramenta per a l'autoformació en valors.

És important potenciar més trobades entre pedagogs i cineastes, un major intercanvi entre el món de l'educació i el món de la producció audiovisual, i que es pugui generalitzar l'elaboració de guies didàctiques com un element més, necessari a l'hora de produir i realitzar una pel·lícula documental.

La utilització de guies didàctiques junt amb el visionat de pel·lícules és, sens dubte, el primer pas per a iniciar aquest camí en la formació de valors, en la creació d'espectadors més crítics i reflexius amb la realitat que els rodeja. Veure una pel·lícula i analitzar-la, comentar-la, pensar-la, ajuda a reflexionar, ajuda a mirar la realitat. Veure una pel·lícula i després canviar d'activitat, oblidar-la a continuació, només allunya, genera distància amb la realitat, impedeix la participació.

L'existència d'un menut quadernet amb activitats prèvies, posteriors, per a treballar individualment, en grup i fins i tot a casa, allarga la vida de l'obra artística visionada i la seua presència continuada en el temps ens acostava a la realitat, i ens impulsa a participar.

La realitat no és negativa, és difícil. Quan es tracta, es descobreixen aspectes positius, possibilitats educatives, en aprendre de l'altre costat, es reconeixen els problemes i es descobreixen camins de solució. El cinema no sols reflexa la cultura, sinó que la conforma i la construeix i és, al seu torn, transmissor de cultura i de cultures. Cal aprofitar els seus avantatges i les seues possibilitats.

El cinema contribueix a desenvolupar la capacitat d'observació i la sensibilitat. A través de les guies didàctiques el professorat té l'oportunitat de transmetre aquestes qualitats al seu alumnat.

Per tant, recomanem la utilització del cinema en l'aula acompanyat de guies didàctiques amb l'objectiu de fomentar la reflexió i crear espectadors més crítics amb la realitat que els rodeja, enfocant la mirada als sectors més necessitats. Tot això,

amb objectius molt clars: lluitar contra la indiferència, transmetre conductes positives i consolidar l'ús del cinema a l'aula com a ferramenta educativa.

Amb les guies didàctiques i el cinema, podem, per tant, educar en valors i educar en actituds, en conductes, que el cinema no siga una finestra més d'entreteniment entre tota l'oferta audiovisual, sinó que podem assignar-li una funció superior, que ens oferisca una mirada educada.

És el moment d'enumerar una metodologia senzilla per a desenvolupar els conceptes comentats anteriorment en l'aula.

El primer aspecte és la selecció del material: el professorat és responsable de l'elecció, deu prèviament conèixer amb suficient detall les peces audiovisuals que treballarà en l'aula, i quines possibilitats ofereixen.

La disponibilitat de guies didàctiques és generalment escassa: ocorrerà moltes vegades que trobem un material audiovisual interessant però sobre el qual no s'ha publicat una guia didàctica. Això no ha de portar al desànim de no projectar aquesta pel·lícula considerada idònia. El mateix professorat pot preparar una sèrie d'activitats basant-se en una mateixa estructura. A pesar de tot l'anterior, a través del mercat editorial, de la labor d'algunes productores com Tus Ojos, i a través d'internet, es pot trobar més d'un centenar de guies didàctiques sobre pel·lícules fàcilment accessibles en biblioteques o a la venda. A tall d'exemple, pàgines webs com www.tusojos.tv, www.auladecine.com o els treballs d'Àngel Gonzalvo a través de www.undiadecineiespiramidehuesca.com o d'Enrique Martínez-Salanova a través de la Universidad de Huelva, en l'adreça www.uhu.es/cineyeducacion poden ser punts de partida per a trobar prou material amb el qual treballar a l'aula.

Una vegada seleccionat el material, és aconsellable no visionar tota la pel·lícula d'una vegada. Per la duració de la mateixa i les activitats que es realitzaran, no té molt de sentit veure per complet, perquè l'atenció de l'alumnat no aguanta tant de temps; és millor veure el material en funció dels blocs temàtics que es volen treballar en classe. La prioritat no és l'entreteniment sinó l'aprofitament educatiu.

Per exemple, en la guia didàctica de *Pobladores*, el dvd s'estructura en tres capítols, perquè així la seua explotació didàctica es pugui estendre en un mínim de tres o quatre classes.

No obstant això, aquesta observació ens suggereix que pot resultar més apropiat treballar els conjunts de curtmetratges, peces més reduïdes que permeten un millor aprofitament de l'activitat. En aquest sentit, Tus Ojos, després de l'experiència de *En el mundo a cada rato* –pel·lícula composta per cinc curtmetratges–, aposta per un nou projecte titulat *Ciudades Imaginadas*, que novament planteja un conjunt de curtmetratges sobre els Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni però repartit en diverses històries de vint minuts de duració cada una.

Per tant, una primera norma seria la fragmentació de la història. El treball dins l'aula no té fins lúdics sinó educatius: es tracta de passar un temps entretingut però sense obviar la finalitat educativa de l'activitat. D'ací que interesse treballar seqüències, blocs temàtics –o si és el cas, curtmetratges–, i no la pel·lícula sencera, sinó anar construint sentit a poc a poc, en cada sessió.

Hem citat dues pel·lícules documentals, *Pobladores* i *En el mundo a cada rato*. La selecció del material no ha de restringir-se al cinema més comercial. Contràriament al que puga paréixer, el jove adolescent, fins i tot el xiquet, no rebutja el cinema documental, a vegades troba més elements d'identificació que en el cinema de ficció. Hi ha moltíssims documentals que poden perfectament ser utilitzats a l'aula.

Com tot, no es pot generalitzar, però molts treballs documentals reuneixen una estructura narrativa dramàtica que permet l'evolució; on s'hi identifiquen plantejament, nus i desenllaç, que entretenen per la seua pròpia narració; que mostren, suggereixen conceptes que permeten la reflexió; que no prenen distància amb els personatges, la qual cosa facilita els processos d'identificació entre emissor i receptor; i que en suma, no li arrabassen a l'espectador la possibilitat de reflexionar, ser crítics, i poder “canviar el final”. Per tant, en la selecció del material no és aconsellable excloure el cinema documental. Hi ha material amb molt més potencial en el documental que en la ficció. És més, podríem afirmar que un dels últims refugis del cinema social de tipus documental són les aules; exigim únicament els ingredients necessaris, l'existència de narració, l'entreteniment i la capacitat d'emocionar.

Una vegada seleccionat el material, es dissenyen les activitats. Per a això, diferenciem tres moments: un previ, abans de veure la pel·lícula; després, el propi visió; i finalment, una vegada arribem a la paraula fi en la pantalla, tot el treball posterior. Els tres són importants, i en els tres és necessària una preparació prèvia del professorat.

La primera fase és potser la més difícil. Dos objectius cal resoldre. D'una banda, abans de veure la pel·lícula hem de motivar, il·lusionar el nostre alumnat; i d'altra banda, és necessari informar, contextualitzar el que veurem, i sobre què reflexionarem.

Sobre el primer, utilitzem un símil. La publicitat bombardeja els jòvens per a incitar-los al consum: qualsevol producte no és bo en si mateix fins que no és publicitat, i aleshores sí, ja compta amb totes les benediccions. No es pot obviar la cultura de la marca, de la promoció, no ha d'estar absent.

Qualsevol visionat, per tant, ha de ser prèviament fomentat. És un moment important per a l'alumnat: veure una pel·lícula en classe i treballar-la didàcticament no és una pèrdua de temps, i per tant és necessari una prèvia motivació.

Però a més de "vendre" l'interès per veure la pel·lícula, cal preparar informativament l'alumnat. És necessari presentar-la: explicar què veurem, enfocar l'atenció, el context, marcar els punts importants sobre els quals se'n va a treballar, és important un treball temàtic previ. Informar abans de reflexionar.

Una vegada vista la pel·lícula, no és aconsellable iniciar directament amb les activitats previstes en la guia didàctica, sinó percebre abans impressions generals de l'alumnat: què els ha agradat, quines coses no, què canviarien. La veritat del director no té per què ser necessàriament la de l'espectador: és bo fomentar altres finals, altres alternatives, altres conclusions o tesis diferents de les oferides pel director sobre el tema de la seua pel·lícula.

El disseny d'activitats ha de tindre múltiples aplicacions. En primer lloc, és important observar el que es conta i com es conta, què aporta la posada en escena, la banda sonora, el muntatge, l'ús d'el·lipsi, etc. Tot això pot ajudar a comprendre millor el significat de la pel·lícula i potenciar l'aprofitament de la guia didàctica; com més compenetrats estiguem amb la història que ens han narrat, més identificats amb els seus processos creatius, major serà l'interès i l'aprofitament de les activitats posteriors.

A més de treballar la posada en escena, és interessant elaborar una memòria narrativa, que ens permeta reconstruir tot el que se'ns ha contat, com s'estructura la història. A partir d'ací, estem preparats per a les activitats que han de buscar dos objectius: d'una banda, les que denominaríem d'alfabetització audiovisual, de lectura i comprensió de la imatge; i d'altra banda, les que denominaríem de

creixement personal, què li ha aportat la pel·lícula a l'alumnat, per a què li ha servit, quins compromisos, quines actituds han nascut després de la visionada i l'anàlisi, què es pot fer.

D'altra banda, a més d'aquests dos blocs d'alfabetització audiovisual i creixement personal, és convenient elaborar les activitats perquè puguin ser treballades en tres espais distints: individualment, en grup, i en casa amb la família.

Finalment és important tornar dues setmanes després sobre l'activitat realitzada: cal recordar-la, comentar-la, és la clau per a consolidar el que s'ha après.

I tu què pots fer?

Aquesta pregunta final tancaria un propòsit encobert en tota la nostra activitat, i que bàsicament consisteix a fer descobrir l'alumnat que els valors no poden ser ensenyats pels professors: són els propis alumnes els únics que poden formar-se en valors per si mateixos. La tasca del professorat és facilitar les ferramentes perquè ells descobrisquen els valors per si mateixos.

Tota l'activitat té l'objectiu de buscar un posicionament actiu en l'alumnat —“i tu què pots fer?”—, la qual cosa permetria canalitzar l'alumnat en activitats participatives, relacionades amb el foment del voluntariat i l'educació per al desenvolupament.

Per a això, faltaria l'activitat que permeta convèncer l'alumnat que pot participar a canviar les coses, que pot col·laborar a crear un món millor. Tornant a Rossellini, recordàvem que va tractar de mostrar els desastres de la II Guerra Mundial. Hui en dia, els jòvens poden aportar moltes coses en cada comunitat a través de la seua participació en activitats que fomenten el voluntariat i activitats de cooperació al desenvolupament. L'educació en valors a través del cinema facilita enormement aquesta possibilitat.

Aquesta activitat que plantejem com a necessària per a motivar el canvi, perquè els i les alumnes prenguen la decisió de participar, pot ser la realització d'un curset. El punt de partida seria la formació en valors rebuda a través de les activitats de cinema a l'aula. La continuació seria l'escriptura d'un guió sobre un projecte de voluntariat o de cooperació al desenvolupament que tinga lloc en la

seua comunitat, en la seua ciutat. Els i les alumnes realitzaran una investigació, coneixeran com es pot participar des de la seua comunitat: quines institucions i associacions promouen accions solidàries molt prop de les seues llars. Aquest curtmetratge, una vegada realitzat, serà mostrat a altres companys que veuran en primera persona per on poden canalitzar les seues inquietuds solidàries.

En conclusió, l'ús generalitzat de les guies didàctiques en el món educatiu per al treball de la imatge, permetria consolidar una metodologia d'aprenentatge des de l'audiovisual que forme en valors, fomenta la reflexió i forme ciutadans més crítics amb la realitat que els rodeja.

Impulsar que els mateixos alumnes realitzen els seus propis treballs audiovisuals, a través de curtmetratges sobre el voluntariat i la cooperació al desenvolupament, en l'àmbit de la seua localitat, aconseguiria el pas actiu necessari per a la participació. Per tant, cinema a l'aula, cinema i educació per al desenvolupament amb tres objectius: reflexió, generar espectadors més crítics i fomentar la participació.

Pensant la societat des del cinema

El paper del cinema com a configurador social

JESÚS DE LA LLAVE CUEVAS

UNIVERSIDAD CEU CARDENAL HERRERA

Des que vaig iniciar la pràctica docent en la Universitat CEU Cardenal Herrera de València he anat comprovant any rere any, bé a l'aula, bé als cicles que anualment organitzem en col·laboració amb Kinépolis, el paper insubstituïble i determinant que té el sèptim art com configurador social.

És freqüent preguntar-se si són els mitjans els que configuren la societat o simplement són reflex d'ella. És la meua intenció fer una breu anàlisi en aquesta primera part de la sessió defenent la hipòtesi que els mitjans en general i el cinema en particular posseeixen una força formidable per a configurar la societat en la qual hi vivim.

No hi ha dubte que el cinema és un instrument d'interpretació de la vida de l'home en cada una de les seues èpoques. Seria igualment interessant analitzar a través del llenguatge cinematogràfic cada una de les diferents etapes històriques per les que ha anat passant la societat contemporània i com això s'ha anat reflectint en el cinema.¹

No obstant, pretenc fer notar que, d'un temps ençà, conscientment en uns casos, potser inconscientment en altres, ha sigut la indústria cinematogràfica la impulsora d'alguns importants canvis pel que es refereix a la percepció social d'algunes importants qüestions. Pensem, per exemple en la pena de mort, la guerra, el racisme, l'homosexualitat, la família, la droga, l'educació, el dolor i la malaltia, l'eutanàsia, la violència domèstica, l'amor, etc. No hi ha dubte que el cinema i les sèries de ficció televisiva han anat forjant una opinió pública dominant en cada una d'aquestes qüestions.

Si, a tall d'exemple, realitzàrem una anàlisi sobre el rol del docent en l'aula o sobre l'autoritat exercida actualment per pares i professors a través d'algunes destacades pel·lícules, sèries i, fins i tot dibuixos animats, no seria difícil correlacionar moltes de les reaccions poc desitjables que es produeixen actualment en les llars i en les aules dels nostres centres educatius amb actituds transmeses per

aquests personatges de ficció. Això és així simplement per l'immens poder que exerceix l'aprenentatge mimètic en la població més jove. És impactant corroborar la realitat de l'absència d'autoritat en alguns films recents i la necessitat de recuperar aquest rol en altres.²

Tal vegada molts dels guions de cinema i televisió s'han omplert indiscriminadament de continguts poc responsables des del punt de vista educatiu. Han primat més la comoditat i la necessitat d'entretindre siga com siga una societat àvida de consumir imatges, sense parar-se a pensar en les seues conseqüències.

No cal ser un expert en cinema i televisió per a adonar-se que la propietat dels mitjans està en mans de molt poques empreses. Els continguts dels missatges que es transmeten responen, en molts casos, a uns determinats interessos econòmics, ideològics o polítics.

És precís distanciar-se del cinema més purament comercial per a fomentar l'esperit crític i fer veure que, només allò que ens aproxima a descobrir un fons personal comú a tots els humans, només allò que siga verdader, bo, únic i bell serà capaç de forjar una nova realitat social més justa.

Han sigut pares i educadors els que s'han recolzat moltes vegades en el cinema o les sèries de ficció televisiva per a poder ocupar-se ells d'altres assumptes aparentment de major importància. Han pretès "guanyar temps" i amb el pas dels anys s'han adonat que en realitat l'han perdut i tal vegada definitivament. Pares i educadors han sigut substituïts en la funció socialitzadora i educativa que només a ells corresponia com a titulars originaris o delegats de la formació de la joventut.

Rarament es fa una intel·ligent selecció dels títols o de les sèries de televisió que seran vistes a casa, a l'aula o al cinema. Però fins i tot, feta la selecció, ben sovint s'opta per continguts buits o d'escàs valor antropològic i formatiu. Frequentment se sol caure en continguts que, amb major seguretat, captaran l'atenció de l'auditori, siga per l'acció siga per la violència o l'espectacularitat dels efectes especials.

El cinema ha sigut i és un instrument d'insuperable valor educatiu. Pareix recurrent repetir ací la ja gastada frase d'una imatge val més que mil paraules. Encara que considere que, en no poques ocasions, una paraula pot valdre molt més que mil imatges, del que no hi ha dubte és que, hui en dia, és a través del cinema com

més fàcilment podem arribar a transmetre aquests valors autènticament humans que estan presents en tota verdadera obra d'art.

L'actual cultura de la imatge facilita enormement la transmissió dels missatges. La facilitat amb què les generacions més joves analitzen i comprenen el llenguatge cinematogràfic fa possible que, amb unes poques escenes seleccionades –moltes vegades per ells mateixos–, siguem capaços de traure a la llum grans continguts d'abast formatiu.

Aquestes escenes serveixen de punt de suport per a afirmacions o exemples que, en una ordinària situació familiar o docent, podrien ser percebudes com carregades d'una intenció moralitzadora, però en ser ells mateixos els que les porten a col·lació després de la projecció, adquireixen una major eficàcia i serveixen com a pauta de reflexió amb unes conseqüències fàcilment aplicables a la pràctica en les seues vides.

Per l'experiència recollida en les memòries dels alumnes que assisteixen als cicles de cinema organitzats sovint en la meua Universitat, en els quals solem seleccionar títols d'alt contingut social i antropològic, puc afirmar que, en major o menor mesura, tot ésser humà és capaç d'experimentar la unitat, veritat, bondat i bellesa del cinema quan aquest realment ho és.

Andrei Tarkovski, en parlar del cinema d'autor diu que aquest ha de ser un cinema en el qual l'artista se submergeixca en la seua vida per a arribar des de dins d'ell mateix a aquest fons personal comú a tota persona. Genis com Leonardo, Bach, o Tolstoi han sigut creadors que, bussejant en la seua personal genialitat, han arribat a ingressar en una impersonalitat que és el que podríem anomenar universal. Com ell mateix diu "parlar d'un mateix és un mitjà per a parlar de tot a tots."³ Quan a través de l'art arribem a transmetre alguna cosa d'aquest fons personal que es genera en la nostra pròpia intimitat, si això és comunicable, estem transmetent el que en realitat és el nostre i, per això, propi de la naturalesa humana. Allò que, estant latent, l'artista no fa més que traure-ho a la llum, fer-ho patent.

Així doncs si ensenyem a veure cinema, podem estar cooperant a fer descobrir aquest aspecte universal, comú als individus de l'espècie humana, que tots portem dins.⁴ Això, no té res a veure amb ideologies, ni amb consignes polítiques, és el que fa l'home ser autènticament humà.

Des de la meua pròpia experiència d'aplicar l'art cinematogràfic a la docència, tant de l'Antropologia filosòfica com de la Metafísica, puc afirmar que l'auditori fàcilment descobreix aquells valors humans que ens uneixen com a membres de la família humana. És molt més el que ens uneix que el que ens separa. Pense que si ens recolzàrem en el cinema per a fer descobrir aquest fons comú a cada ésser humà, podríem cooperar en la configuració d'una societat cada vegada més justa, més igualitària, més solidària, més humana en definitiva.

Des d'una perspectiva teleològica el comú a tot home és la recerca de la felicitat. Molt interessants a aquest respecte poden ser els títols *Vidas contadas* (*Thirteen conversations about one thing*) de Jill Sprecher i *En busca de la felicitad* (*The Pursuit of Happiness*) de Gabriele Muccino en els que es fa un interessant estudi sobre el que dóna i el que no dóna la felicitat.

En *Vidas Contadas* se'ns presenta la vida d'una sèrie de persones que, ja en la seua maduresa, reconeixen haver equivocat el camí en la recerca de la felicitat per centrar l'atenció en l'èxit, l'ambició, els diners, la fugida d'una vida previsible, etc. Recolzant el guió en l'obra de Bertrand Russell *La conquesta de la felicitad*⁵ ens fa veure com l'enveja, la culpabilitat o l'avorriment poden tirar al trast el nostre projecte personal. El que tot home busca és ser feliç i la felicitat, com entén Aristòtil, està en la virtut. Només un dels personatges d'aquesta cinta aconsegueix la felicitat fent feliços els altres.

En busca de la felicitad ens conta la història real de Chris Gardner, en la que se'ns dóna a entendre que l'anhelada felicitat depén d'on posem el punt de mira. Si orientem la nostra existència desitjant aconseguir exclusivament uns béns terrenals i fugaços, fàcilment aquesta es convertirà en passatgera, sense verdader valor.

La història de Chris il·lustra que en aquest món en què ens ha tocat viure, els béns materials no ho són tot. Faciliten una pau, però aquesta pau no és la verda. Aquesta s'aconsegueix més enllà. Transcendent-nos a nosaltres mateixos. Lluitant i servint a alguna cosa o a algú. El model d'aquestes dues pel·lícules, existencialista i pessimista la primera, paradigma de l'encara possible realització del somni americà al més pur estil caprià la segona, suposen, des del meu punt de vista, un punt d'inflexió com a reacció davant d'un cinema que ha advocat en les últimes dècades per un liberalisme que ha tingut com a conseqüència una societat individualista i centrada cada vegada més en si mateixa.

A tall d'exemple, un altre aspecte amb el qual podem constatar també com la ficció té el poder de transformar la nostra societat podem observar-lo en algunes de les històries d'amor presentades últimament en el cinema.

Quan un home o una dona perceben en el seu interior que una cosa extraordinària els està ocorrent en relació amb un altre home o amb una altra dona, tendeixen a veure els que en el seu entorn diuen haver estat enamorats. Sens dubte en alguns casos es confrontarà aquesta vivència personal amb les d'aquelles persones més pròximes: amics, germans, pares, etc. Però no hi ha dubte que en l'espill en el qual més sovint es miraran és en el del món de ficció.

Ha sigut i és un error de la ficció literària i, en alguns casos del cinema i de les sèries de televisió, el confondre l'amor amb la sexualitat humana. Encara sent el sexe un ingredient important de l'amor, únicament amb ell no hi ha encara cap amor. És per això pel que tal vegada es va pensar que la substitució de l'amor pel sexe constituiria un grandíssim atractiu per al públic. Pense que el cinema està últimament posant les coses en el seu lloc. Perquè, com apunta Marías,⁶ el cinema és un art de multituds i a l'home i la dona de hui els continua interessant l'amor. Els miops creuen que no, que el que interessa a les masses és el sexe i recolzen la seua opinió en símptomes que més profundament interpretats, podrien molt bé provar el contrari.

Com déiem el cinema té una gran potència configuradora en la nostra societat i en el cas de l'amor no sols l'està salvant sinó recreant. Només recordeu la subtilitat amb la qual es presenten les relacions interpersonals entre els protagonistes d'*El camino a casa* (*Wo de fu qin mu qin*) de Zhang Yimou, en la plasticitat amb què mostra els llaços d'amistat que uneixen les vides dels personatges de *La fortuna de vivir* (*Les Enfants du Marais*) dirigida per Jean Becker o en la realitat amorosa present i digna de ser contemplada de *Deseando amar* (*In the Mood for Love*) de Wong Kar-Wai.

Per a bé o per a mal —en aquest cas per a bé— el cinema transforma la realitat sent capaç de descobrir i mostrar visualment allò comú, la qual cosa ens uneix tots els hòmens siga quina siga la nostra identitat personal o la nostra cultura. Certament els exemples buscats procedeixen del cinema asiàtic i europeu, però és que moltes vegades, encara que no sempre, és en aquest tipus de cinema on trobem un nombre més gran de títols amb aquest poder transformador. Llàstima que en molts casos no aconseguen una bona distribució.

La presència de models que mostren lleialtat, sinceritat, laboriositat, honestedat, generositat, valentia, etc. és el que fa possible transmetre allò que, de veritat, interessa tot ésser humà i li acosta més a l'objectiu que pretén aconseguir. No hi ha dubte que l'èxit que han aconseguit recentment personatges èpics de ficció en films d'aventura adreçats al públic més jove com *El Senyor dels Anells*, *Harry Potter*, etc. o el sempre reeixit recurs als superherois, es deu sobretot a què totes aquestes històries s'encarreguen de realçar aquests valors humans que posseïm o ens agradaria posseir per a obtenir un món millor. Sense dubte, exerceixen una enorme força socialitzadora.

És freqüent presenciar enfront de la pantalla històries que reivindiquen justícia, enfront de les múltiples formes d'injustícia i exclusió. Models de família i de vida rural que reclamen un context vital més pacífic, enfront de molts altres exemples de desenfrenament, consumisme, individualisme i moltes vegades violència als quals ens tenen acostumats els títols i sèries que solem denominar comercials. Exemples de lleialtat, gratuïtat, honestedat i preocupació real pels altres, encara que abunden menys, també es poden veure en moltes històries de ficció contades en el cinema i algunes sèries de televisió i animació.

Podríem concloure aquesta primera part de l'exposició dient que sens dubte el cinema posseeix aquest gran poder configurador d'actituds i valors morals. Són molts els exemples on observem el seu poder transformador unes vegades clarament deformat, però moltes altres servint de contrapunt i de crítica eficaç a una societat individualista, competitiva, egocèntrica i narcisista com la que ens ha tocat viure. Es tractaria de seleccionar bé aquests títols que cada any s'ofereixen en la cartellera i poden servir-nos de suport per a anar forjant una societat cada vegada més humana i fent que el missatge arribi als seus destinataris ensenyant a interpretar correctament el llenguatge cinematogràfic.

Ensenyar a veure cinema.

Si no volem una societat massificada i individualista, si considerem que és necessari donar arguments perquè siguem capaços de descobrir aquells valors que ens fan autènticament humans, considere que és necessari comptar amb el cinema i per això, ensenyar a interpretar adequadament el llenguatge audiovisual.

Cada vegada més freqüentment ens trobem amb persones i institucions que ens proposen reflexionar sobre el cinema com a mitjà apte per a la transformació

social. En la mesura que personal i col·lectivament siguem capaços d'ensenyar a discernir el valor o no dels títols que s'estrenen cada setmana, estarem coope-rant en aquesta tasca de millorar la nostra societat.

Hem de despertar en els espectadors una positiva predisposició davant del que van a enfrontar-se. Des del principi, els que desitgen aprendre a veure cinema han de conèixer que això requereix esforç. Cal vèncer la tendència natural a consi-derar el cinema com a mer mitjà d'entreteniment. Convé aplicar l'intel·lecte abans, durant i després de cada projecció. Abans, per a acudir a les fonts que ens informen d'allò que veurem. Durant, per a aconseguir una correcta interpretació del que ens vol dir l'obra i, després, per a valorar i reflexionar traient-li tot el suc que podem.

Cal reconèixer que hi ha la temptació de veure en el film més coses del que el director i el guionista pretenen dir, però és un risc fàcilment evitable. Amb bona intenció és suficient conèixer-lo per a no caure en ella.

Una altra disposició prèvia que hem d'aconseguir en qui desitja aprendre a veure cinema és no pretendre veure tot allò que es produeix. A més de perquè seria impossible, perquè podria exercir l'efecte contrari al desitjat: enfiar-nos de cine-ma i corrompre el nostre paladar cinematogràfic. En aquest sentit és de sentit comú el deixar-se assessorar especialment pels que coneixen el terreny i, en especial, pels que sabem que posseeixen gustos semblants als nostres.

D'altra banda, i encara que parega en contradicció amb l'anterior, és convenient obrir-se a nous camps. No tancar-nos en un determinat terreny i aprendre a valo-rar els tresors que poden trobar-se en cada un dels gèneres. És comprensible que hom pugui arribar a tancar-se davant d'un determinat tipus de pel·lícules, però no seria raonable apreciar i conèixer només un determinat gènere cinematogràfic.

Per a poder arribar a interpretar correctament el llenguatge audiovisual és indis-pensable una sòlida formació cultural i antropològica. Per això és *conditio sine qua non* tindre estima per la lectura. Tot aquell que ha intervingut en els continguts d'una obra d'art cinematogràfica és, per força, coneixedor del que és l'home i açò moltes vegades ho haurà adquirit per mitjà de la lectura d'obres literàries, mol-tes vegades dels clàssics. Si aconseguim arribar a tindre una vasta cultura literà-ria, serà molt més senzill apreciar el valor del sèptim art.

Com qualsevol obra d'art, el cinema té el seu propi llenguatge i la seua major o menor qualitat no dependrà exclusivament dels recursos econòmics que s'empren en la seua producció. No cal oblidar que només una adequada combinació de recursos materials i humans seran capaços de produir una obra d'art digna de tal nom. En aquest sentit, per a poder valorar-la és necessari conèixer els diferents àmbits que en ella intervenen: guió, producció, interpretació, fotografia, música, muntatge, vestuari, etc.

Com ensenyar a distingir el blat de la palla? Sóc de l'opinió que per a aprendre a veure cinema el primer i principal és veure'l. És a dir, veure una àmplia gamma de pel·lícules per a anar-se'n formant un criteri personal. És com la literatura. Per a poder arribar a apreciar una bona poesia o una obra de literatura clàssica no cal començar per ella. Molts pretenen iniciar-se en el bon cinema enfrontant des del principi a l'auditori amb obres que només seran capaços d'apreciar després de moltes "hores de vol".

Per descomptat que una bona obra d'art té el poder d'atracció per si mateixa, però moltes vegades requereix d'un període d'adaptació i, sobretot, del descobriment, facilitat per un o diversos mestres que ens vagen acompanyant i ens vagen donant les claus d'interpretació que facen possible descobrir les bondats d'aquesta obra. És precís anar portant per un pla inclinat. En aquest curs sobre l'audiovisual en l'educació per al desenvolupament considere que una de les idees mare és transmetre que, perquè el cinema i els mitjans audiovisuals servisquen com a instruments educatius, és necessari l'acompanyament. No es tracta d'utilitzar aquests mitjans sense més. Moltes vegades és el que s'ha fet i per desgràcia es continua fent, però l'objectiu no és substituir el mestre sinó posar exemples i models que el mestre pugui utilitzar per al desenvolupament dels seus alumnes.

És convenient, per tant, anar d'allò que resulta més pròxim al que es presenta com més desconegut. Com tot aprenentatge requereix d'experiències que motiven i, junt amb això, d'arguments que estiguen amb tota seguretat en l'àmbit d'interessos dels que tenim al davant: les grans preguntes que tot home es fa sobre el seu origen i el seu fi, el sentit del mal i del dolor, l'amor, els afectes i els sentiments, el sentit de la vida, qüestions ètiques que els porten a prendre posició, etc.

Junt amb això és més que convenient comptar amb persones entusiastes que siguin capaces de transmetre-ho al que té al davant. Una pel·lícula que pot no provocar excessiu interès a un determinat grup, si el que s'encarrega de presen-

tar-la i dirigir posteriorment un diàleg educatiu en el fòrum aconsegueix transmetre emoció i fer bones preguntes, serà capaç d'entusiasmar i anar creant afició.

És important ensenyar a veure allò que potser passa inadvertit però que resulta de gran valor per a la formació humana i que es troba ocult en una frase, una escena secundària, un determinat pla o enquadrament, etc.

Quan parle d'ensenyar a veure cinema em referisc en aquest cas no tant a ensenyar a veure'l des del punt de vista tècnic o formal, encara que també això ajuda a la seua correcta interpretació. Em referisc més aviat a ensenyar a captar el que l'obra pretén transmetre antropològicament. Els valors humans que ressalta i les idees principals amb les quals recolza les seues argumentacions. Moltes vegades és més fàcil recordar un determinat efecte especial i una determinada escena xocant o divertida que aprofundir en allò que el guionista ens ha volgut dir amb una frase o una particular escena que, potser, pot passar desapercebuda a la majoria dels espectadors.

La meua experiència particular és que el cinema pot ser utilitzat en la pràctica com un text, com un cas que servisca d'excusa per a iniciar una relació docent al més pur estil dels diàlegs platònics.

Podem arribar a transmetre d'una manera senzilla i atractiva una idea per mitjà d'aquest diàleg maièutic. Plató en la seua carta sèptima diu que amb paraules acadèmiques no es pot dir què significa la paraula bo. "Sólo tras una frecuente conversación familiar sobre este asunto, o a partir de una cordial convivencia, brota de repente en el alma aquella idea, a la manera como el fuego se enciende a partir de una chispa y luego se extiende más lejos."¹⁷ A això és al que em referisc quan dic que podem així iniciar, després del comentari d'una determinada escena o d'una frase sorgida després d'una projecció, una fecunda ensenyança que pot ser fàcilment aplicada a la vida pràctica dels assistents. Es tracta d'una labor àrdua, però d'una enorme eficàcia.

Rares vegades analitzem, després del visionat d'una pel·lícula, sèrie o documental, el punt de vista de qui ha produït aquesta obra. Seria molt útil també parar-se a pensar si l'obra recorre a o no a uns determinats estereotips. Descobrir la cosmovisió o intenció des de la qual pensem que ha sigut realitzat el film, el tractament que se li han donat a les escenes, frases, enquadraments, etc.

Tampoc solem parar-nos a pensar a quin sector de la societat va dirigida la pel·lícula, ni quins poden ser els interessos econòmics, socials i fins i tot polítics que poden tindre els que l'han produïda. Considere important posar als que tenim davant enfront de la realitat de les coses. Ningú fa res sense un determinat motiu i és necessari parar-se a pensar amb esperit crític què és el que pot haver mogut als que han pensat aquests diàlegs o en el desenllaç d'una determinada història. Només el fet de fer pensar amb esperit crític en una determinada escena pot ser prou perquè haja merescut la pena una sessió de cinefòrum. Després d'ella, pot cada un pel seu compte realitzar aquest mateix exercici davant de qualsevol altre producte audiovisual.

Com déiem, no podem pretendre des del principi que el cinema es convertisca en un mitjà de formació. Cal reconèixer que és també un magnífic instrument d'informació i, per què no, d'entreteniment. Pot presentar-nos una realitat nodrint-nos d'una informació de la qual no disposàvem. Pot ajudar-nos a formar el nostre esperit crític i incitar-nos a interpretar correctament la informació transmesa i pot, per què no, fer-ho d'una manera entretinguda.

Amb major facilitat el cinema se centra a provocar els sentiments de l'espectador. Aparentment això és el que més entreté. Si aconseguix, com alguns seleccionats títols ho fan, accedir a l'intel·lecte i provocar un plaer de tipus intel·lectual, l'efecte que produeix és molt més durador i, encara que puga resultar poc creïble, aconseguix també entretenir encara que d'una manera distinta, amb un entreteniment d'un altre tipus però igualment atractiu.

Finalment, m'agradaria fer una particular apologia de les pel·lícules que desenvolupen la seua acció en el món real. Pense que, de cara a la formació humana, moltes vegades resulten de major utilitat que aquelles altres que transcorren en un món de ficció. Reconec el valor de les pel·lícules èpiques de personatges que viuen en un món d'il·lusió, considere igualment interessants aquelles altres en què personatges reals s'introdueixen temporalment en mons ficticis, així com aquelles altres que ens conten històries de realitats alienes al nostre món que acceixen amb pitjors o millors intencions, però defenc que les històries que es desenvolupen en un món com el nostre, exerceixen una major influència en els espectadors. Certament posseeixen major risc d'acabar en drama a causa de la vulnerabilitat i fragilitat humana. Pense que l'esforç que requereix en l'espectador la conversió des del món de ficció al real pot ser suficient per a descentrar la qüestió que volem abordar. Un fracàs o un èxit professional, la malaltia, la mort, una relació de verdadera amistat o d'amor exerceixen molt major impacte si

s'encarnen en persones iguals a nosaltres que si les protagonitzen uns éssers d'un altre món o amb uns poders que mai nosaltres podrem arribar a aconseguir.

Notes

- 1 Al Volum I de *El Cine de Julián Marías*, compilat per Fernando Alonso en Royal Books, Barcelona 1994, podem veure un estudi en aquest sentit que recull diversos articles en quatre grans capítols analitzant el cinema des dels seus inicis fins a la dècada dels seixanta.
- 2 Podeu consultar el llibre de J. Orellana, *Como en un espejo* (Encuentro, Madrid, 2008), especialment el capítol en el qual tracta la qüestió de com el cinema contemporani comença a denunciar l'absència de la figura del pare i la necessitat d'una major estabilitat familiar com a condició indispensable per a recuperar la perduda i desitjada autoritat.
- 3 Chion, M., *Andrei Tarkovski, Cahiers du cinéma* – El País, Madrid, 2008, p. 16.
- 4 Cfr. Tomás y Garrido, G. i M^a C. *La vida humana a través del cine*, Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid, 2004, p. 17.
- 5 Russell, B., *La conquista de la felicidad*, Debolsillo, Barcelona, 2003.
- 6 Cfr. F. Alonso, *El Cine de Julián Marías*, Volum I. Royal Books, Barcelona, 1994, p. 16.
- 7 Platón, *Obras Completas*, Aguilar, Madrid, 1989: Carta VII, p. 1581. Cit. per R. Spaemann en *Ética: cuestiones fundamentales*, EUNSA, Pamplona, 1987, p. 15.

L'audiovisual social en CERAI

Los Latidos de la Tierra i Retratos en los Confines del Mundo

ONGD CENTRO DE ESTUDIOS RURALES Y DE AGRICULTURA INTERNACIONAL

Introducció.

Actualment, el món travessa una crisi alimentària, econòmica, financera i mediam-biental generalitzada que està provocant una sensació d'impotència i paraltzació en la societat civil. Els mitjans de comunicació fan insistència en xifres econòmiques descoratjadores que pareixen evidenciar una situació de difícil solució.

El ciutadà mitjà se sent desarmat davant d'aquest panorama i comença a creure que d'ell no depèn en absolut la marxa del món.

En el temps actual són necessaris materials informatius, documentals i artístics que contraresten amb dades demostrables, la tònica dels mitjans de comunicació generalistes que, ara com ara, no estan informant els seus públics sobre les alternatives i actuacions que en tot el món s'estan duent a terme amb èxit per a viure amb dignitat i plenitud.

Aquestes iniciatives, hui més necessàries que mai, estan sent silenciades per la voràgine d'informació negativa que circula a la velocitat de la llum d'un punt a un altre del planeta. Per això ens hem embarcat en els projectes de comunicació social *Los Latidos de la Tierra i Retratos en los Confines del Mundo*, perquè volem ser un d'aquests engranatges que des de la societat civil, fomenten el canvi possible i positiu, perquè volem amb la nostra càmera, contar les històries que ja existeixen i donar-los la veu de la que manquen en els mitjans de comunicació convencionals.

Los Latidos de la Tierra: de la sèrie audiovisual cap a un projecte de comunicació social integral.

La sèrie *Los Latidos de la Tierra* va emprendre el seu camí el 2005. Prompte, el que seria una sèrie audiovisual de huit capítols, coproduïda junt amb Marnilú Audiovisuales, es va convertir en un projecte de comunicació social i global que ha integrat en el seu desenvolupament diverses ferramentes comunicatives, artístiques i pedagògiques. Això ha permès ajudar a sensibilitzar i formar a la societat civil espanyola en l'ús de les ferramentes audiovisuals aplicades a la cooperació internacional i a la comunicació per al desenvolupament.

Los Latidos de la Tierra ha tractat, des d'un punt de vista polièdric, tots els aspectes del món rural sobre els quals treballa CERAI. En el marc del projecte s'han creat diverses ferramentes comunicatives que han emprat les noves tecnologies de la informació com un punt de partida cap al diàleg, des del nostre punt de vista, imprescindible entre els pobles del món.

Així, l'equip humà de *Los Latidos de la Tierra* ha treballat en: un número especial de la revista de la nostra entitat, *Tierra*, que ha abordat monogràficament la relació entre les ferramentes audiovisuals i el seu potencial sensible i sensibilitzador; un llibre de fotografia i poesia que ha reflectit l'experiència humana i sensible adquirida durant el rodatge de la sèrie; una exposició didacticoformativa i itinerant de fotografia (www.vocesenelespejo.com); una pàgina web del projecte (www.loslatidosdelatierra.org); la difusió de la sèrie en festivals de cinema social nacionals i internacionals; la projecció i debat en organitzacions socials i centres docents espanyols i internacionals; cicles de projeccions en centres universitaris; l'emissió de la sèrie en distints canals de televisió; el Seminari del Material Sensible "Haciendo Latir la Tierra" celebrat en la Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació de la Universitat de València.

Els eixos temàtics sobre els quals ha incidit la sèrie han sigut: el dret dels pobles a definir les seues pròpies polítiques sostenibles de producció, distribució i consum d'aliments; els recursos genètics com a patrimoni de tota la humanitat; la prioritat a la producció d'aliments per als mercats locals sobre la base d'explo-tacions agrícoles i familiars diversificades i agroecològiques; uns preus justos per a la producció agrícola; l'increment de la inversió pública per a fomentar l'activitat productiva llauradora; el reconeixement i promoció del paper de la dona en la producció d'aliments; la sobirania alimentària i la reforma agrària. La filmació ha tingut lloc en països dels cinc continents: Espanya, Grècia, Itàlia, Letònia,

Albània, Àustria, Turquia, Bolívia, Brasil, Veneçuela, Paraguai, Argentina, Xile, El Marroc, Tunísia, Algèria, Kenya, i Xina.

Alguns dels capítols de la sèrie es van presentar a València, Madrid, Màlaga, Saragossa, Barcelona, Còrdova, Guadalajara, Gijón, París, Roma, Brussel·les, Nairobi, L'Havana-Cuba, La Pau-Bolívia, entre altres ciutats del planeta. La Mostra de Cinema de València 2008 ha concedit a *Los Latidos de la Tierra* el premi a la millor sèrie de televisió. El VII Festival de Cinema de Pamplona va concedir al capítol *OMC, la Batalla de Hong Kong* el primer premi al Valor Visual. Simultàniament a la presentació en múltiples festivals s'ha emés la sèrie en diversos canals de televisió: Televisió Valenciana, Televisió de la UPV, Televisió Digital de TVE, Televisió d'Aragó, Boliviana de Televisió, TeleSur i en les televisions per internet ADNStream i Factual TV.

El projecte ha comptat durant la seua realització amb el finançament, patrocini i col·laboració de: l'AECID (Agència Espanyola de Cooperació Internacional per al Desenvolupament), Conselleria d'Immigració i Ciutadania de la Generalitat Valenciana; Imatge Line, PPM Produccions-Marnilú Audiovisuales, Mar de Lunas, Action AID International, Ministeri d'Agricultura, Pesca i Alimentació d'Espanya, FAO i IFAD.

Els capítols de *Los Latidos de la Tierra*.

Com ja hem apuntat, la sèrie audiovisual consta de huit capítols que aprofundeixen en els temes que centren l'atenció de la nostra organització. Aquests documentals poden ser vistos gratuïtament a través d'internet.

Gea: la Diosa Madre

Aquest documental analitza el mite de Gea, deessa de la terra, i el paper fonamental que històricament la dona ha exercit en el medi rural. Les seues enormes dificultats a l'hora d'accedir a la propietat de la terra i els recursos naturals i, paradoxalment, la seua funció essencial en la producció d'aliments i en el sosteniment de l'economia familiar. Coneixerem la història d'Emilia, una llauradora espanyola que, a punt de complir un segle de vida, reflexiona sobre la seua existència...

H²O: La fórmula mágica

Diuen que ja han començat les guerres per l'aigua... El capítol pretén analitzar la problemàtica de l'accés a l'aigua dolça, les causes que provoquen la desertificació del planeta, els seus impactes mediambientals, les enormes repercussions que aquesta situació provoca sobre la població mundial i la necessitat urgent de crear una nova cultura de l'aigua que evite la degradació de rius, mars i ecosistemes.

*Sembrando el porvenir*

L'episodi gira entorn de la Conferència Internacional sobre Reforma Agrària i Desenvolupament Rural, que patrocinada per la FAO es va celebrar al març del 2006 en la ciutat brasilera de Porto Alegre, bressol dels Fòrums Socials Mundials. Es contempla des de múltiples angles la problemàtica que existeix entorn del recurs natural terra. S'analitzen aspectes fonamentals com la dimensió de gènere, de les comunitats indígenes, dels llauradors sense terra, l'accés a l'educació i als recursos tecnològics i la sostenibilitat ambiental.

Biodiversidad, el alma del planeta

En aquest capítol es formulen i responen les preguntes següents: Què són la biodiversitat i els recursos fitogenètics? Quin paper ancestral exerceixen els agricultors en la conservació i desenvolupament d'aquests recursos? Com podem preservar aquest llegat per a les generacions futures davant dels previsibles canvis climàtics? Què són els transgènics? Com funcionen les empreses productores de llavors? Quines són les seues vinculacions amb la indústria agroquímica i farmacològica? Quina funció han d'exercir la ciència i la tecnologia en la lluita contra la pobresa?



OMC: la batalla de Hong Kong

En aquest documental s'analitzen les causes que han provocat en els últims deu anys un alarmant creixement de la fam i la misèria en el món. Quin ha sigut l'impacte de les polítiques neoliberals aplicades en tot el planeta i especialment en els països en via de desenvolupament? Quin paper han jugat i juguen organismes multilaterals com l'Organització Mundial del Comerç, el Banc Mundial, el Fons Monetari Internacional en aquest procés?



Café amargo

D'un dia per a un altre els preus internacionals del sucre, el café, o el cotó, boten pels aires. Per què succeeix tot açò? Què és el Dumping comercial? Com operen les grans multinacionals agroalimentàries? Com afecten els cultius intensius de grans superfícies a l'agricultura familiar tradicional? Quantes ocupacions es destrueixen...?

Juan Sin Tierra

El capítol tracta dels milions de llauradors en el món que no tenen accés a la terra i que passen a incrementar les enormes bosses de marginació, fam i pobresa de les grans metròpolis en els seus països d'origen i després en els països rics, generant un dels problemes més complexos de l'actualitat: els fluxos migratoris irregulars.



Un mundo mejor es posible

Seguint el solc dels Fòrums Socials Mundials i especialment del Fòrum Social Mundial celebrat a Nairobi, Kenya, aquest capítol testimonia la labor de la societat civil organitzada en distintes formes per a aconseguir millorar les condicions de vida de milions d'éssers humans condemnats a l'exclusió en el planeta.

La difusió de la sèrie: una decisió estratègica.

CERAI ha incidit molt especialment a fer una difusió estratègica i professional de la sèrie *Los Latidos de la Tierra*. Considerem que un projecte de producció audiovisual social adquireix la seua verdadera raó de ser quan arriba al seu públic destinatari. De poc serveix realitzar un audiovisual que pretén sensibilitzar a la societat civil, si el material no és distribuït a través dels canals de difusió adequats per a accedir a la mateixa. Després d'un estudi de públics, la nostra organització ha centrat la seua atenció en la difusió de la sèrie en:

Festivals de cinema social, nacionals i internacionals.

La sèrie audiovisual ha sigut distribuïda durant 2007-2009 en Festivals i Mostres de Cine de temàtica social en dotze països de diversos continents. A Espanya la sèrie completa va participar en el X Festival Premos Tirant de València al febrer del 2008 i a l'octubre d'aquest mateix any s'ha projectat en el festival internacional Mostra de Cinema del Mediterrani de València, aconseguint el premi a la millor sèrie documental de caràcter social.

La sèrie també s'ha presentat, a tall d'exemple, en la Mostra de Cine Proyectaragon, Saragossa, a novembre de 2007 i en el Festival de documentals socials Cinestrat, a Alacant, el 8 d'abril de 2008. En quasi tots els casos, la projecció dels capítols de la sèrie anava acompanyada d'un debat sobre la problemàtica socioeconòmica del món rural i les alternatives que es proposen en els continguts dels documentals.

També en l'àmbit internacional ha estat present la sèrie. Així, per exemple, a Bolívia, s'ha projectat en el Festival de Cine i Vídeo dels Drets Humans al juliol de 2007; en L'Havana, Cuba, es va projectar en el Festival Internacional del Nou Cinema Llatinoamericà de desembre de 2007. Ens consta que alguns dels capítols de la sèrie han sigut projectats a Mèxic, República Dominicana, Panamà, Colòmbia, Veneçuela, Equador, Argentina, Perú i Xile.

Cicles de projeccions en universitats i centres acadèmics.

Durant l'últim trimestre de 2007 va tindre lloc en l'Escola Tècnica Superior d'Enginyers Agrònoms de València un Seminari-Cicle de projeccions dels documentals de la sèrie dirigit als estudiants i professors de la Universitat Politècnica.

Les projeccions anaven acompanyades d'una posterior taula redona i col·loqui desenvolupat entre els espectadors i experts de cada tema dels tractats en la sèrie. Aquest mateix esquema ha sigut utilitzat en altres centres docents especialitzats en desenvolupament rural i cooperació al desenvolupament: Barcelona, Elx, Madrid, Còrdova o Sevilla.

Projeccions per a la ciutadania

- Organitzacions socials

S'ha projectat la sèrie documental durant 2007, 2008 i 2009 en les seus de moltes organitzacions socials i agràries, orientant la projecció cap als membres d'aquestes organitzacions i els seus simpatitzants.

Així es va fer, per exemple, en el Dia Internacional de la Lluita Llauradora el 19 d'abril de 2008, projectant el capítol *Sembrando el Futuro* en el centre social Ca Revolta, de València. O en el vídeo fòrum que es va organitzar en el marc de la Festa del Comerç Just, Pamplona juliol 2008, on es van projectar els capítols *Café Amargo* i *Un mundo mejor es posible*.

- Organitzacions agràries

La difusió de la sèrie audiovisual ha comprés des de l'inici l'ampli espectre d'organitzacions socials i agràries de caràcter representatiu o reivindicatiu que estan relacionades amb les dimensions analitzades per la diversa temàtica tractada en els huit capítols de la sèrie. Los Latidos de la Tierra s'han revelat com un excel·lent material per a informar, formar i sensibilitzar, intercultural i intergeneracionalment, a àmplies capes de la ciutadania.

La sèrie ha sigut lliurada a organitzacions agràries de diversos sectors i països diferents que la utilitzen per a tasques de formació. Organitzacions de productors com la Coordinadora de Sindicats Bananers d'Amèrica Llatina, la Cooperativa Longus Mai de Costa Rica o la Universitat Rural Paulo Freire de Tierra de Campos de Palència poden ser un bon exemple.

- Organitzacions internacionals i televisions públiques

La sèrie audiovisual s'ha facilitat a associacions ciutadanes de qualsevol tipus: centres documentals nacionals i de l'estranger com el Centre Documental de Crocchia a Roma, Itàlia. A fundacions com la Fundació Espanyola CAI de Saragossa o la nord-americana Fundació George Soros. També s'ha difós a moviments socials com els sindicats CC.OO. i UGT; a centres acadèmics i docents d'Espanya i de l'estranger. També a institu-

cions públiques com ajuntaments i entitats autonòmiques, diputacions o ministeris. També ha sigut projectada en televisions locals i autonòmiques.

- Entitats patrocinadores

La sèrie s'ha distribuït entre les entitats que van recolzar des del principi aquest projecte: IFAD, FAO, ACTIONAID, AECID que al seu torn –en molts casos– han difós la sèrie documental.

- Organitzacions i persones participants de la sèrie

S'ha fet arribar la sèrie completa a les persones i organitzacions que han cedit part del seu temps, experiència i coneixement en els continguts dels documentals. La sèrie ha comptat amb la participació de persones i organitzacions provinents de països dels cinc continents: Senegal, Txad, Espanya, Xile, Grècia, Letònia, Brasil, Hondures, Mèxic, Moçambic, Veneçuela, Bolívia, El Marroc, Tunísia, Xina, França, Itàlia, entre altres.

Naix el concepte *Material Sensible*: seminari “Haciendo Latir la Tierra”.

En el marc del projecte *Los Latidos de la Tierra*, volíem fer una reflexió entorn de diversos aspectes de l'audiovisual social: Sensibilitzen realment els documentals i les pel·lícules de ficció? Estem els professionals del cinema social i de les organitzacions socials utilitzant degudament les ferramentes audiovisuals? L'espectador de hui, es commou, s'emociona, reacciona davant dels documentals i les pel·lícules que veu? Es compleixen els codis d'ètica i respecte cap als protagonistes d'aquestes històries? Com arriben aquests documents audiovisuals a l'espectador, com es distribueixen? Quin paper estan jugant les noves tecnologies de la informació en aquest procés?

Vam organitzar així, un seminari que va posar en relació a totes les persones implicades en el procés de creació, difusió i recepció del material sensible; els futurs professionals del mitjà audiovisual, realitzadors, organitzacions socials, distribuïdors, productors, espectadors, etcètera.

En el procés de gestació del seminari, que vam organitzar junt amb la gestora cultural Mar de Lunas, ens vam preguntar quina hauria de ser la característica comuna de tots els materials audiovisuals realitzats amb la intenció última de “sensibilitzar” a l'espectador. D'ací, naix el concepte *Material Sensible* que vam definir com: conjunt d'instruments àudio i visuals concebuts, creats i utilitzats, amb la finalitat d'emocionar i sensibilitzar el públic a qui va dirigit”. Concepte que es va convertir en la columna vertebral del Seminari del Material Sensible: “Haciendo Latir la Tierra”.

El Seminari es va celebrar del 21 al 25 d'abril de 2008 en la Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació de la Universitat de València. Es va compondre de tallers pràctics i participatius pels matins, dirigits principalment als futurs professionals de l'audiovisual social, i de projeccions i taules redones de debat a les vesprades pensades tant per als estudiants com per als professionals que treballen amb el material sensible.

La trobada entre els professionals, membres d'organitzacions socials i estudiants de Comunicació i Cinema és el que ens va motivar a organitzar el *Fòrum de la creació i la difusió sensibles*. Aquest espai es va convertir en una font d'intercanvi de coneixements i experiències, va pretendre fer un salt a la realitat i oferir possibilitats factibles de crear i difondre el material sensible en festivals, televisions o organitzacions socials de tot el món.

L'exposició fotogràfica: Voces en el Espejo.

Amb les millors imatges que es van generar al llarg del procés de creació de la sèrie *Los Latidos de la Tierra* realitzarem una exposició fotogràfica. Es va articular entorn de dues línies de continguts diferenciats però vinculants: paisatges naturals i paisatges humans. Els territoris i les comunitats que habiten en ells a través d'una mirada poètica que entrellaça poesia i imatge. Vam crear un espai singular on puguen projectar-se imatges en moviment i fotografies concebudes com un flux d'atmosferes on el so, la imatge i la paraula integraren un espai de caràcter emocional.

Voces en el Espejo és la crònica sentimental d'un viatge cristal·litzat en la sèrie documental *Los Latidos de la Tierra*. En aquesta travessia per la pell del món, durant els rodatges, en totes les trobades, a l'abric de la intimitat amb les comunitats i

els seus paisatges, després de la càmera en moviment, es van revelar moments de poesia que inundaven el pla i la vida.

Borges va escriure: “Al cabo de los años he observado que la belleza, como la felicidad, es frecuente. No pasa un día que no estemos un instante en el paraíso”. Retratar aquests paradisos lírics exigia una altra forma de mirar, una fotografia quieta que detinguera el rellotge d'arena i fera immortal el que se sent. Atrapar, per exemple, el vent que engrunsa els cabells negres d'una xiqueta quítxua. La poesia habita en els seus ulls. El seu delicat rostre és l'eloqüent metàfora de la seua ètnia i la seua serralada. Així van nàixer els Fotopoemes que componen l'exposició i que estan inclosos en el llibre titulat amb el mateix nom: *Voces en el Espejo*.

Els llibres: *Voces en el Espejo* i *El Viaje*.

La paraula és, potser per la seua pròpia materialització demiúrgica, el continent més íntim per a aprofundir en l'experiència de viatge, de recerca, trobades i troballes de *Los Latidos de la Tierra*. La paraula és un missatger i de la paraula han sorgit dos llibres.

Voces en el Espejo

Aquest llibre és un experiment líric visual que indaga en la interconnexió entre poesia i imatge i que busca sensibilitzar la persona a través de connexions emocionals directes, en un espai sensorial atmosfèric on l'experiència estètica revela la seua dimensió ètica.

El Viaje

L'altre llibre, com el seu nom revela, és una crònica de navegant, quasi un quadern de bitàcola. Les seues pàgines són el record de tot allò vist i viscut. Els textos tornen a l'espai/temps en què es van desenvolupar els rodatges, rescaten els xicotets detalls que construeixen la intrahistòria essencial de les coses i les vides i intenten retratar paisatges emocionals. En realitat aquest llibre pretén ser un pasatge a la Utopia i en les seues vores, tant de bo el lector pugua embarcar-se en l'apassionant viatge que ha suposat per a nosaltres *Los Latidos de la Tierra*.

Número especial de la revista *Tierra*: “Material Sensible: Haciendo Latir la Tierra”.

La Revista *Tierra* naix el 2003 amb la vocació de divulgar i sensibilitzar a la societat civil sobre els temes que afecten CERAI. Hem publicat el número “Material Sensible: Haciendo Latir la Tierra”, en el que hem recopilat: l'experiència acumulada durant el desenvolupament de les dues fases de *Los Latidos de la Tierra*, materials artístics, pedagògics, informatius i sensibles de diversa naturalesa (fotopoesmes, il·lustracions, gràfics, fotografies, assajos, reflexions, partitures musicals, cançons, etcètera).

Han col·laborat en la realització de la revista molts dels professionals –fotògrafs, músics, poetes, escriptors, periodistes– que han estat implicats en el desenvolupament del projecte. La revista la podeu consultar en http://www.cerai.es/publicacions/TIERRA_14.pdf

La pàgina web: www.loslatidosdelatierra.org

En la primavera de 2007, abans de finalitzar la sèrie audiovisual, vam posar en marxa la seua pàgina web: www.loslatidosdelatierra.org, conscients que aquesta ferramenta divulgativa seria el nostre aparador, la nostra finestra al món. En els seus inicis arrebegava, fonamentalment, informació essencial sobre la sèrie: els capítols, els guions, el procés de producció, imatges dels rodatges i notícies que s'han anat generant al voltant de les distintes projeccions i activitats programades amb la sèrie. Amb el temps s'ha convertit en un espai orgànic que arrebega tots els aspectes de comunicació global que el projecte *Los Latidos de la Tierra* implica. En ella es poden visionar, per exemple, els capítols de tota la sèrie, a més dels seus *trailers*.

De la realitat del món rural al retrat de les alternatives possibles.

Durant el procés de rodatge de *Los Latidos de la Tierra*, centràrem la nostra atenció en la identificació dels reptes a què les comunitats rurals del món s'enfronten en la seua vida quotidiana. Al llarg de l'experiència acumulada durant el desenvolupament del projecte, ens trobàrem amb organitzacions, col·lectius i persones de tots els punts del planeta que estan construint tant en l'àmbit local com

en l'internacional alternatives possibles a la situació que viu actualment el medi rural en tot el món. Decidim així, emprendre una nova sèrie audiovisual: *Retrats en los Confines del Mundo*.

La sèrie evidencia que molts ciutadans en el món decideixen no encreuar-se de braços i que amb la seua xicoteta actuació estan aconseguint generar processos positius de canvi empíricament constatables.

Aquesta sèrie, de la que ja hem produït quatre capítols, mostra a més com els projectes de cooperació per al desenvolupament serveixen per a millorar la qualitat de vida de la població rural.

Són projectes de cooperació que es realitzen en comunitats oblidades de llauradors pobres i indígenes. La sèrie narra com es duen a terme alguns dels projectes de cooperació realitzats per CERAI en distints països del món. Mostrem com s'insereixen aquests projectes en la vida de les comunitats rurals, atenent a les seues necessitats reals.

En aquesta sèrie coneixem les persones concretes que estan darrere dels projectes de Cooperació Internacional que persegueixen amb les seues accions un canvi social positiu.

Radiografiem, entre altres, la figura dels cooperants, jòvens (hòmens i dones) majoritàriament, que creuen en la utopia i que abandonen les seues llars i la seua còmoda vida en el primer món per a submergir-se en realitats difícils i de vegades hostils. Viatgen a llocs remots, on la llengua, els costums, la cultura i l'estil de vida són molt diferents dels nostres. A través de la seua mirada i els seus quefers quotidians coneixerem la idiosincràsia social, econòmica, política i cultural d'aquestes comunitats i dels països on es troben.

Així mateix, *Retrats en los Confines del Mundo* és un viatge per l'actualitat informativa mundial. Què fa la societat civil palestina per a fomentar el diàleg entre les parts, per a eixir avant al seu dia a dia? Quins processos sociopolítics s'estan vivint a Bolívia? Com funciona la base social en els països del Magrib? Quins moviments socials estan incidint políticament a Àfrica Negra?

La sèrie, que compta amb el suport financer de la Conselleria d'Immigració i Ciutadania de la Generalitat Valenciana i de l'Agència Espanyola de Cooperació Internacional per al Desenvolupament, consta de huit episodis de mitja hora de

durada cada u. Té com a eixos narratius principals mostrar les condicions de pobresa i marginació de les comunitats indígenes a Amèrica Llatina. També farem especial èmfasi a testimoniar la situació de precarietat i desigualtat que pateixen les dones en alguns països riberencs de la Mar Mediterrània. Molts dels projectes de cooperació que es duen a terme en aquesta zona tenen una clara perspectiva de gènere i mantenen com a objectiu principal que les dones tinguen accés a educació, capacitació laboral i xicotets ingressos que els ajuden a conquistar espais de llibertat i d'autonomia personal.

Retratos en los Confines del Mundo té com a eixos geogràfics principals Amèrica Llatina i els països de la conca del Mar Mediterrani.

Amb l'objectiu d'aconseguir la màxima sensibilització social, igual que vam fer amb la sèrie documental *Los Latidos de la Tierra*, aquests nous capítols seran difosos en televisions públiques, canals gratuïts online, ONG i festivals audiovisuals dedicats al documental i la temàtica social.

La sèrie serà projectada en organitzacions socials valencianes, nacionals i internacionals. Participarà en festivals de cinema social de tot el món i serà emesa en diversos canals públics de televisió, per a sensibilitzar a la societat valenciana, espanyola i internacional sobre les possibilitats reals de canviar el món amb les accions individuals i locals.

Experiències del cinema a l'escola i l'institut

A partir de *Cinema en curs*

NÚRIA AIDELMAN FELDMAN Y LAIA COLELL APARICIO

A BAO A QU

Per què el cinema a l'escola? Què aporta, transforma, genera la creació cinematogràfica en l'aula? En les següents pàgines recorrerem aquestes qüestions a partir d'algunes experiències i propostes de *Cinema en curs*, un projecte experimental de tallers de cinema en centres públics de primària i secundària de Catalunya. Des que es va posar en marxa el 2005, han participat quasi mil alumnes d'entre 8 i 18 anys, i uns seixanta mestres i professors d'un total de vint-i-set centres educatius de realitats molt diverses. Precisament en aquesta diversitat resideix una de les majors riqueses i un dels principis que fa que el projecte es definisca com experimental: el desenvolupament d'un programa comú i compartit amb grups molt diferents quant a la situació geogràfica de l'escola o institut (des de Barcelona ciutat fins a zones rurals de característiques molt diferents, passant per l'àrea metropolitana o ciutats com Lleida o Terrassa), l'edat dels alumnes, el seu context sociocultural i les seues especificitats (xiquets nouvinguts en aules d'acollida, xiquets sords en una escola d'educació conjunta de sords i oients).

Partint dels continguts que estructuraren els tallers al llarg d'un curs, apuntarem alguns aspectes metodològics que s'han revelat fructífers al llarg d'aquests anys i intentarem posar de manifest alguns dels aprenentatges essencials dels alumnes parant especial atenció a dos elements fonamentals per al projecte: el treball amb alumnes de contextos desfavorits i/o realitats especialment complexes; i què suposa per als alumnes el fet de formar part d'un projecte compartit amb grups molt diferents al seu.

Els principis (cinematogràfics i pedagògics).

Cinema en curs introdueix la creació cinematogràfica com a experiència artística capaç de jugar un paper molt important en la formació i desenvolupament de xiquets i jòvens. El projecte persegueix un doble objectiu: fer transmissió del cinema com a creació i explorar les potències pedagògiques de la creació cinematogràfica a partir dels valors que li són inherents. Es tracta, doncs, de donar

forma no únicament a una pedagogia *del* cinema, sinó també a una pedagogia *amb* i *a través* del cinema.

Els tallers són impartits conjuntament pels docents i un professional del món del cinema (realitzador, director de fotografia, guionista, etc.), que està present en l'escola o institut durant aproximadament 80 hores repartides en unes 26 sessions de treball. A aquestes sessions se sumen les que els mestres i professors imparteixen sense el professional.

La presència en classe d'una persona del món del cinema és sens dubte una de les principals apostes de *Cinema en curs*. Quan iniciarem el projecte, ho férem amb la convicció que, per a transmetre l'art i l'ofici que és el cinema, no podia haver-hi ningú millor que les persones que es dediquen a ell. De la mà d'un professional del cinema, que deixa momentàniament el seu ofici per a endinsar-se en una escola o un institut, els alumnes descobreixen no sols una manera de treballar i una manera de mirar, sinó també una relació personal amb l'art cinematogràfic: una forma de mirar-lo, de concebre'l i d'estimar-lo. El professional és portador del valor de l'experiència i de l'atractiu d'un univers desconegut i diferent del de l'escola o institut; la seua relació íntima amb el cinema i amb la creació posa en contacte els alumnes amb una manera diferent de pensar i de viure l'art; també, amb un mode particular de relacionar-se amb l'entorn. Per això, el seu diàleg amb els alumnes pot constituir una ocasió privilegiada per a afinar les sensibilitats: molt més enllà de l'ús de la càmera, l'equip de so i el programa de muntatge, el professional del cinema, a partir d'un sistema de valors que són propis del seu ofici, pot propiciar el descobriment per part dels xiquets i jòvens d'una sensibilitat més àmplia i més aguda cap a les matèries amb les quals treballa, que no són altres que les matèries de la realitat que ens rodeja: la llum, els colors, els sons, moviments, gestos...

Aquesta aposta inicial està molt lligada a un altre principi fonamental en la concepció del projecte i la ideació i desenvolupament dels continguts. Hi ha moltes formes de treballar el cinema en l'àmbit educatiu, i també hi ha moltes formes d'entendre el cinema. En *Cinema en curs* el concebem com a art i com a creació, i per això ens acostem a ell partint sempre del procés creatiu. Per a fer-ho treballarem vinculant el visionat i la pròpia pràctica creativa. Mirar pel·lícules de grans cineastes ajuda a comprendre alguns aspectes essencials de l'art cinematogràfic i acreix la imaginació, el desig de filmar i l'atenció a les eleccions pròpies de la creació cinematogràfica. S'enriqueix així el món dels possibles en el moment de situar-se en el lloc del creador, de prendre les pròpies decisions, de mirar la realitat i inventar en cada pla com filmar-la. Aquesta vinculació, a més, permet que

quan els alumnes miren pel·lícules ho facen posant-se en el lloc del cineasta, compartint les seues eleccions i, així, també les seues emocions de creador. Es tracta, doncs, que els alumnes esdevinguin espectadors que experimenten les emocions de la creació com a tal i, al mateix temps, que aprenguen a gaudir (perquè també el plaer prové d'un aprenentatge) d'una aproximació sensible al cinema.

Per a donar forma a aquest principi metodològic cada any es treballa entorn d'una qüestió central de la creació cinematogràfica a la qual ens acostem a partir de fragments de tota la història del cinema i provinents de cultures diverses, i de la pràctica, estructurada en quatre grans blocs. En aquests anys els temes han sigut la llum, la relació entre figura i fons, el punt de vista i el color. El curs 2009-2010 serà el moviment de càmera. Els fragments s'ordenen de manera que permeten un acostament sensible a les eleccions cinematogràfiques i, al mateix temps, faciliten una relació directa amb les pràctiques proposades. Entre els fragments que els alumnes miren, comenten i analitzen, hi ha passatges de films, entre altres, de Jean-Luc Godard, Abbas Kiarostami, Hou Hsiao-hsien, Clint Eastwood, Charles Chaplin o Jonas Mekas. Tots els fragments es veuen en versió original subtítulada.

Hi ha una aposta clara, doncs, per un determinat cinema; un cinema al qual la immensa majoria dels alumnes no estan acostumats i contra el que sovint tenen molts prejudicis. La nostra ferma aposta per aquest cinema es deu principalment a dos motius. En primer lloc, precisament al fet que és un cinema al qual habitualment els xiquets i jòvens no tenen accés i que, si no els acostem, molt probablement mai tindran al seu abast. Amb aquesta elecció es pretén, així doncs, ampliar els seus horitzons culturals i mostrar-los que, més enllà del que la publicitat i les estratègies de mercat de les grans indústries pretenen imposar, hi ha moltes formes de fer cinema i que aquestes tenen coses que dir-los. Però en segon lloc, i és tal vegada encara més important, apostem per un cinema el mode de creació del qual resulta especialment ric i potent pedagògicament. Desenvoluparem aquest aspecte a continuació, en apuntar algunes de les pràctiques que es duen a terme en els tallers i els principals aprenentatges que es deriven d'elles, però podem avançar ja una característica essencial del cinema que veiem (i fem) en *Cinema en curs*: és un cinema que es fa amb la realitat, amb les coses, matèries, persones i històries que ens rodegen, amb el pròxim i el propi. I per això és un cinema que ens obliga a mirar aquesta realitat amb atenció i que, així, ens fa redescobrir-la i transforma la nostra relació amb ella.

Aquesta relació necessària amb la realitat és una de les especificitats essencials del procés de creació cinematogràfica; l'altra és el treball en equip. Partint d'a-

questes dues premisses s'ideen les pràctiques i s'estableix la metodologia de treball.

Les pràctiques.

Com ja s'ha apuntat, el programa comú de cada curs s'estructura entorn de quatre grans blocs corresponents a quatre pràctiques. A continuació, presentem els continguts proposats en l'última edició de *Cinema en curs* –en la qual el tema era el color– i comentem alguns dels principals aprenentatges en cada un dels moments.¹

Cada any, amb independència de la qüestió específica que es treballarà al llarg del curs, els tallers comencen amb la mateixa pràctica: els Minuts Lumière.² Els Minuts Lumière són plans documentals d'un minut exacte de duració realitzats a partir d'unes condicions molt precises inspirades en les vistes rodades pels germans Lumière i els seus operadors fa ja més d'un segle, en els orígens del cinema: la càmera ha d'estar fixa sobre un trípode, no es pot modificar cap paràmetre durant el pla i es disposa d'una única presa. Després de veure i comentar una selecció de vistes Lumière, els alumnes exploren el seu entorn més pròxim a la recerca del seu Minut Lumière. Cada alumne realitzarà el seu pla triant què i on vol filmar; l'enquadrament i el moment precís de començar la filmació. El farà acompanyat d'un reduït equip de rodatge: el càmera, l'encarregat de so i l'ajudant.

Els Minuts Lumière són la pràctica inicial i són també una pràctica iniciàtica. En ella es concentren gran part dels aprenentatges en els quals s'aprofundirà al llarg del taller. Són aprenentatges sobre el cinema, però són també i molt especialment aprenentatges sobre la vida. Amb els primers plans que roden, els alumnes s'introdueixen en el mode de fer cinema que desenvoluparan al llarg del curs, un cinema en el qual el primer gest de creació és un acte d'atenció. Perquè per a realitzar un bon Minut Lumière cal començar mirant l'entorn quotidià i fer-ho amb ulls de cineasta, això és, amb una mirada atenta als matisos, a les matèries, a les menudes i meravelloses transformacions de la vida diària. Amb aquesta mirada transformada seguint la senda dels Lumière, l'arribada d'un metro i les coreografies que li succeeixen en una estació qualsevol es revelen com un univers carregat de possibilitats; el treball diari del forner es converteix en un motiu precios; els rius, carreteres, places i comerços es converteixen en espais vibrants, plens de moviment i s'hi aprecien d'una manera completament nova. El món –la mirada sobre ell– es transforma. És el primer gran aprenentatge.



Minuts Lumière realitzats en Cinema en curs entre 2005 i 2009

Però per a fer un bon Minut Lumière no és prou de saber mirar i saber veure. Fer un pla significa construir cinematogràficament el món, organitzar les formes, matèries i accions. Cal decidir on situar la càmera, com enquadrar la realitat, quan iniciar la filmació perquè el pla siga el més ric i intens possible. És necessari, per tant, triar. I triar no sempre resulta fàcil. Per això és tan important que aquest primer moment de cinema amb el qual s'inicia el curs siga individual, perquè així tots

els alumnes es veuran obligats a triar. En l'àmbit escolar (com en la vida) molts factors posen fre a l'elecció. Són molts els alumnes que al llarg de la seua vida escolar han renunciat a triar (i han pogut fer-ho). Perquè altres s'han avançat o han cridat més o han sigut més forts. O senzillament per por a equivocar-se. En aquest cas hauran d'assumir el risc. I ho faran sabent que en el cinema, com en tot art verdader, no hi ha respostes correctes ni incorrectes; no hi ha respostes preestablides. Les eleccions no es fonamenten en cap dada externa, sinó que provenen de la pròpia observació. I precisament per això és tan important que cada un prepare amb extrem rigor el seu Minut Lumière. Quant millor s'haja observat el motiu que es vol filmar, com més s'hagen estudiat la duració de les accions i les transformacions que es deriven d'elles, quanta major atenció s'haja parat a cada detall, més probabilitats hi haurà que les eleccions culminen en un bon Minut Lumière.

La preparació és fonamental. I encara així, gran part del resultat es jugarà en el moment del rodatge. Perquè a diferència del que ocorre amb altres disciplines, el cinema és un art on sempre es depén. Es depén de la realitat: de si en el moment de la filmació el sol s'amaga després d'un núvol i la llum queda completament transformada; de si el tren arriba amb menys passatgers del que es preveu; de si els cavalls ixen de quadre i deixen el pla buit. En el cinema –com en la vida– es depén: de les coses que se'ns escapen, de l'atzar, de tot allò impossible de preveure. I per a fer cinema cal estar disposat a deixar que la realitat modifique el que havíem previst. A vegades els imprevistos seran motiu de frustració i decepcions. Altres, la realitat regalarà algun atzar que farà encara millor la idea inicial. En tots els casos, el que la realitat ens depare serà motiu d'aprenentatge.

En el cinema es depén, doncs, de la realitat. I es depén també, i molt, dels altres: del company encarregat de la càmera, de l'encarregat de so, de l'ajudant. El Minut depén de l'equip, i al mateix temps, l'equip depén de com parle el director, de com done les indicacions abans del rodatge, de com demane el que necessita. En el cinema, el resultat no està determinat per la suma dels esforços de cada integrant de l'equip, sinó per la unió de tots ells. Sovint, els rostres dels integrants del grup durant el minut de filmació no permeten endevinar qui és el director: la mateixa atenció, concentració, alegria o decepció s'expressa en tots quasi per igual. Tots retenen l'alé a l'espera del que durant aquest minut, viscut de forma excepcional i única, vaja a ocórrer. El Minut té un autor però l'emoció és compartida per tots.

L'experiència dels Minuts Lumière té una extraordinària capacitat de generar vincles. A vegades amb persones i llocs més o menys desconeguts (el forner, un frui-

ter amb el qual mai abans havien parlat, els encarregats d'un taller); altres, amb persones pròximes: molts xiquets filmen els seus iaïos, desitjosos de fer un pla de i junt amb ells. Els llocs i persones filmats mai tornaran a veure's amb els mateixos ulls, sempre seran un poc més volguts i un poc més els nostres. I aquesta és una de les potències que fan del cinema un mitjà privilegiat per a vehicular un dels que haurien de ser grans objectius de l'educació: donar a veure el món als alumnes, fer-los capaços de mirar, relacionar-se, voler i gaudir amb la realitat, la seua realitat. Especialment en aquells llocs degradats en els quals res pareix amable. Perquè una transformació de la mirada a través del cinema la farà, com a mínim, més habitable. Una de les desigualtats socials fonamentals és l'accés a la bellesa, l'estima per la pròpia realitat quotidiana i la capacitat d'apreciar els seus valors. Després que tots els integrants del grup hagen filmat el seu Minut Lumière i hagen compartit els resultats, el barri o el poble s'hauran omplert de nous matisos, de valors que fins aleshores havien passat per alt als alumnes (i en la majoria d'ocasions també als docents), de sons que mai ningú havia reparat, de moments cinematogràficament (i emocionalment i vitalment) intensos. S'haurà operat un gran descobriment: que la pròpia realitat té moltes coses que oferir i que requereix de la mirada de tots i cada un dels alumnes per a poder fer-ho, que la pròpia realitat és digna de ser amada.

Enguany, dedicat al color, la segona pràctica comuna va ser la realització d'un projecte fotogràfic amb l'enunciat "Els colors del nostre entorn". Es proposava una exploració del barri o el poble a través de la fotografia i l'objectiu de la pràctica era doble. D'una banda, proposava dur a terme una experimentació fotogràfica en relació amb el color, descobrir les eleccions expressives que intervenen en el seu tractament: la textura, el treball sobre l'enfocament, la composició, els contrastos i harmonies, les diferents sensacions que produeixen els elements fixos o en moviment, etc. Es tractava, al cap i a la fi, que els alumnes es feren sensibles a les matèries pròpies de la fotografia a partir de la pròpia experiència creativa i d'una manera intuïtiva. Agafant la càmera, cada u podia fotografiar tantes vegades com volguera a la recerca d'allò que no estava definit ni delimitat anteriorment. Era el moment de gaudir assajant diversos tipus de fotografia d'un mateix element, acostant-se o allunyant-se de l'objecte triat, comparant què ocorria quan es fotografiava en moviment, utilitzant el desenfocament o interposant superfícies transparents. El camp estava totalment lliure a la imaginació i la invenció de cada un; només calia tindre ganes de provar.

Tan important com aquesta diversió (no gens banal) era el segon objectiu de la pràctica: que a través de la recerca dels colors i de l'experimentació fotogràfica –tècnica i estètica– els alumnes redescobriren el seu entorn. Explorant els llocs pròxims a través de l'experimentació fotogràfica es pot descobrir l'entorn d'una

forma nova, apreciar espais que abans no es valoraven, emocionar-se amb uns tubs de color, una línia pintada al sòl, una roba estesa en un edifici gris.

La reflexió sobre les fotografies estava garantida per la necessitat d'elaborar amb elles un projecte. Era el moment de seleccionar, relacionar i ordenar les fotografies atenent als seus elements formals. Va ser realment bonic veure com els alumnes compartien les fotografies amb independència de qui fóra el seu autor, amb la voluntat d'elaborar un projecte concebut en gran manera com un retrat del seu entorn. Una vegada finalitzat el procés, en quasi tots els centres es van organitzar exposicions, que en molts casos van permetre articular aprenentatges d'assignatures curriculars (matemàtiques, informàtica, etc.). Contemplant els seus projectes fotogràfics els alumnes se'n adonaven amb gran alegria que havien descobert infinitat de coses del seu barri o poble, gaudien novament amb les transformacions que ells havien operat sobre les coses quotidianes. Tan important com aquest nou coneixement dels carrers era l'orgull d'haver creat una imatge nova d'elles i d'haver descobert bellesa en llocs tantes vegades caminats i en els quals abans a penes havien reparat.

Un altre aspecte especialment interessant d'aquesta pràctica va ser assistir al procés d'aprenentatge dels alumnes arribats fa poc de temps provinents d'altres països i que fins aquest moment pràcticament no havien tingut contacte amb la fotografia. Van establir una relació molt forta i molt íntima amb la fotografia (que ja no van abandonar en tot el curs) i, amb les seues experiències i experimentacions, van aportar molt al grup. Per a ells, al principi, fotografiar consistia realment a mirar el món a través de la càmera. Fotografiar era el plaer, el joc de mirar la realitat d'altres maneres. Fins i tot després d'aquests primers passos en la fotografia, quan ja la utilitzaven amb la consciència d'estar creant imatges, aquesta experiència original va generar un desig de fotografiar molt especial que va ser molt valuós per a tot el grup en el moment del film final. L'experiència de la pràctica fotogràfica va aportar molt a les pel·lícules, ja que els alumnes van mantindre la voluntat d'experimentació i van voler preservar el valor del que es vol captar simplement perquè és bell. Els projectes fotogràfics havien suposat un aprenentatge cinematogràfic de primer ordre: no sols es filmen les coses des d'un punt de vista funcional, perquè signifiquen; el cinema també és tot allò que es filma senzillament perquè el cineasta vol que estiga en un pla. Les emocions del cinema també són aquestes xicotetes grans coses: una taca de color al fons, un element desenfocat, un xicotet paper que es balanceja suaument en un racó del pla.

La tercera pràctica va consistir a traçar el guió, planificar, rodar i muntar una breu seqüència d'entre cinc i set plans a partir d'una situació que venia donada (una

espera que no es resolldria en la seqüència filmada). El principal propòsit de la pràctica era introduir el procés creatiu cinematogràfic en el seu conjunt amb l'objectiu que els alumnes el conegueren des de dins abans d'encarar la creació del curtmetratge, l'última pràctica del curs: la pel·lícula final.

Per a la ideació de la pel·lícula els alumnes parteixen d'unes "regles del joc" comunes a tots els tallers. La funció d'aquestes regles, lluny de limitar els possibles o simplificar els processos, era canalitzar i estimular la creació fixant l'atenció en aspectes cinematogràfics concrets que resulten rics creativament i pedagògicament. Les regles del joc no es plantegen com a metes, sinó com a punts de partida; com a motiu perquè els alumnes pensen com resoldre cinematogràficament allò que volen expressar. El valor d'una regla es mesura pel seu potencial "inspirador", per la seua capacitat de posar en moviment la creativitat; per tant, les regles no han de limitar les eleccions a un nombre tancat, sinó que han d'obrir múltiples possibilitats.

A tall d'exemple, detallem les regles d'aquest curs, dedicat al color:

- Una trobada entre dos o més personatges havia de ser el moment fort de la història.
- Aquesta trobada havia de produir una emoció en un dels personatges que s'expressarà mitjançant un canvi en el tractament cromàtic del film.
- Al llarg del film, un mateix espai havia d'aparèixer en dos tractaments cromàtics diferents.

El film suposa la culminació dels aprenentatges de tot l'any i, com a tal, és el resultat, en part, de tots els moments anteriors. És el projecte que condensa i intensifica les gratificacions de fer cinema que molts ja han experimentat durant els exercicis previs; però cal entendre'l també com una nova oportunitat perquè aquells que pel motiu que siga encara no ho han fet, s'impliquen en la creació i amb el grup. La pel·lícula final té una dimensió molt especial —és "l'obra" del grup— i cal aprofitar-la.

És fonamental, per tant, encarar el curtmetratge com una obra comuna, que requereix la participació, l'esforç i la creativitat de tots. A diferència del que ocorre en el cinema professional, en l'àmbit educatiu hem d'aconseguir que la pel·lícula siga verdaderament de tots, que siga l'obra d'un "autor-grup". En les

valoracions que els alumnes fan a final de curs, aquest és un dels aspectes més destacats per molts d'ells: la satisfacció per haver sigut capaços, a pesar de les dificultats del procés, de crear una història entre tots i que tots la senten com pròpia.

El moment del guió, per tant, és crucial. Aconseguir un guió verdaderament col·lectiu i compartit per tots és una tasca extremadament complicada i requereix molt de temps, esforç i energia. Però val la pena, no sols perquè possibilita una major implicació de tots i cada un dels alumnes, sinó també perquè és motiu de molts aprenentatges. Per a aconseguir-ho, en *Cinema en curs* partim del rebuig a dos possibles recursos que aparentment podrien facilitar la tasca: la votació i el treball per addició. La votació té moltes possibilitats de conduir a que el grup quede dividit entre guanyadors i perdedors, que part dels alumnes pensen que el guió és només d'alguns. El treball per mera addició, el que opera ajuntant els trossos de les diverses idees individuals, acaba desembocant quasi amb total certesa en un guió desembastat, sense força ni emoció. Del que es tracta, per tant, és d'anar estirant un fil del qual puguen sorgir idees compartides i teixir la història entre tots.

Hi ha també algunes condicions prèvies que ajuden en el moment inicial i que estan molt lligades al tipus de cinema que fem i als aprenentatges que es volen posar en joc. A *Cinema en curs* ens allunyem de les històries fantàstiques i de les pel·lícules de gènere basades en personatges i situacions estereotipades que els alumnes tenen majoritàriament com referents. Partim, al contrari, de la necessitat de contar històries pròximes, que succeïsquen a xics i xiques com els que estan realitzant el film. Per a això, partim una vegada més de l'entorn real de l'escola o institut i establim la condició de no crear decorats ni disfresses. Totes aquestes premisses facilitaran el procés de creació del guió i obligaran els alumnes a descobrir històries en la seua vida quotidiana. Hi ha un argument bàsic per a aquest treball amb els alumnes, el de l'eficàcia cinematogràfica: sabrem contar molt millor una història i unes emocions que coneixem, que hem viscut. Però hi ha un altre aspecte molt més important que aquest. Durant el procés de creació del film i, encara més quan la pel·lícula està acabada, els alumnes prendran consciència que les seues històries també són valuoses, que les coses que els ocorren són importants. I encara més: que allò que han contat i expressat cinematogràficament emociona altres persones, que mitjançant el cinema poden compartir les seues experiències, vivències i sentiments.

També pel que fa a l'expressió d'aquestes vivències i sentiments es du a terme un treball molt específic. A *Cinema en curs* partim del principi que en els films dels

alumnes les emocions no passen per la paraula ni per la interpretació dels actors, sinó pels mitjans d'expressió pròpiament cinematogràfics. Es treballa, doncs, perquè en els films les emocions s'expressen a través de les eleccions formals de cada pla i del conjunt de plans d'una seqüència. I no sols en vistes d'un millor resultat cinematogràfic, sinó també perquè requereix una reflexió molt profunda sobre les emocions. I és que resulta molt més senzill escriure en un paper "Anna està trista i diu: «Em sent molt sola»", que trobar la manera perquè aquest sentiment palpiti en el pla. Cal explorar molt una emoció i cal explorar el cinema d'una forma molt íntima per a donar amb una forma cinematogràfica que expressi el sentiment d'un personatge.

Un altre aspecte que no volem deixar de comentar és el de la realització dels plans. Una premissa fonamental del cinema que fem en *Cinema en curs* és que tots i cada un dels plans han de ser el resultat d'un procés d'elecció dels elements que intervenen: enquadrament, llum, enfocament, moviment, color, etc. Cal parar una atenció extrema a cada pla. No hi ha plans superflus, tots són importants i tots són el resultat d'una reflexió seriosa —la qual cosa, dit siga de pas, és prou excepcional en el cinema que acostumem a veure—. Darrere de cada pla se sent una gran intensitat cinematogràfica, una gran atenció al cinema i al món, i un gran desig cinematogràfic.

En el moment del rodatge del film final, els alumnes ja han experimentat el valor irreplicable de cada pla, ja han sentit la intensitat del que només ocorre una vegada (el vent que bufa en les fulles d'un arbre, una mirada, els llums d'un cotxe a la Llunyania). També contribueix a la importància excepcional i única de cada pla que les tasques s'exercisquen de manera rotativa, i que totes es consideren igualment importants i valuoses. Al llarg del rodatge els alumnes exerciran totes les funcions (director, càmera, script, tècnic de so...) almenys una vegada. Al mateix temps, es procurarà que aquells alumnes que descobreixen una especial habilitat per a alguna de les tasques puguen desenvolupar-la i gaudir-la. Es tracta aleshores de, entre tots, trobar l'equilibri entre el delit i el desig personal, i la implicació en la creació col·lectiva.

Precisament la diversitat de tasques i habilitats que requereix la creació cinematogràfica ofereix una oportunitat perquè cada u trobe el seu lloc dins del grup: hi ha qui dona amb més facilitat amb el gest adequat del protagonista, qui conceptualitza millor la història i és capaç d'organitzar les idees i seqüències amb major claredat, aquell que és especialment sensible a la llum, el que es maneja la càmera amb habilitat, el que té una oïda més fina, el que sap animar i donar energia al grup quan el cansament comença a fer mossa, etc. El cinema posa en joc

talents molt diversos que, a més, no requereixen coneixements previs. I és precisament això el que permet que alumnes amb dificultats i que habitualment no tenen cap paper rellevant per al grup, troben en el cinema un lloc on se senten còmodes i, fins i tot, importants (a ulls dels altres i de si mateixos). Aprofitar aquesta ocasió que el cinema ens ofereix és fonamental.

La creació del film final també és el moment on es posen en joc de manera més significativa les implicacions del treball en equip; és quan les decisions i les renúncies cobren tota la seua força, quan tots prenen consciència de la importància de l'esforç conjunt i de les dificultats que comporta. És imprescindible que cada un assumisca la seua tasca i, al mateix temps, és necessària una gran compenetració entre tot l'equip. És el moment on són imprescindibles la comunicació, la solidaritat, l'enteniment.





Rodatges de les pel·lícules finals del curs 2008-2009

Les seues històries.

Moltes de les pel·lícules que els alumnes han realitzat al llarg d'aquests quatre anys de *Cinema en curs* tenen elements en comú: la soledat, la incomprensió, l'amistat, l'amor... Parteixen d'experiències viscudes per tots els alumnes; algunes s'inspiren en situacions i vivències més concretes. Un clar exemple és *Oumar*, el film realitzat per un grup d'alumnes d'entre huit i dotze anys de l'aula d'acollida de l'escola Comtes de Torregrossa d'Alcarràs (un poble pròxim a Lleida). Tots els alumnes havien arribat a Catalunya feia menys de dos anys provinents de diversos llocs (Gàmbia, Costa de Marfil, Romania, Portugal, Madrid...). De seguida van saber que la seua pel·lícula explicaria el primer dia de classe d'un xiquet nouvingut a Alcarràs. Oumar, el protagonista, ix de sa casa cap a l'escola i es perd pels carrers del poble. Arriba tard i, una vegada a l'escola, no entén res del que els mestres i companys li diuen. Durant la recreació, es queda tot sol en un racó veient com els altres juguen i es diverteixen, fins que, a l'altre costat del pati, després d'una reixa que separa els majors dels xicotets, veu un xiquet que coneix, també d'origen africà. Quan intenta botar la reixa per a anar a jugar amb ell de seguida arriba un grup de xics de la seua edat i li criden i el reprenen. Ell roman en silenci, angoixat, sense entendre una paraula. Un altre xic de la classe vindrà a ajudar-lo i, jugant al futbol, es faran amics. La història i el personatge es van construir a partir de les experiències viscudes per tots els alumnes, que van contar cada un com havia sigut la seua arribada a Alcarràs i com havia viscut el seu primer dia en l'escola. La pel·lícula és d'una gran intensitat, la mateixa amb la qual

els xiquets i xiquetes van recordar les seues vivències per a crear entre tots la història.



La projecció i la trobada.

Els tallers culminen amb una projecció en sala de tots els curtmetratges realitzats. Es veuen les pel·lícules i cada grup presenta breument el seu treball explicant com van sorgir les idees, les dificultats amb què es van trobar, de què estan més satisfets, etc. Els alumnes, majors i menuts, esperen amb nerviosisme i gran emoció l'estrena del seu film a la pantalla de cinema. Ha arribat l'hora de gaudir del treball realitzat i compartir-lo amb els altres. Una de les coses més boniques d'aquestes jornades és veure justament l'atenció, l'interés i el respecte amb què miren també els curtmetratges dels altres grups. Per a alguns, provinents d'escoles i instituts considerats difícils, amb grans dificultats en l'àmbit acadèmic, amb una molt baixa autoestima, és una ocasió excepcional per a saber-se capaços de fer coses de valor i apreciar que el seu treball també és reconegut pels alumnes d'altres escoles i instituts.

Al llarg del curs, els alumnes saben que formen part d'un projecte compartit a través del bloc i d'algunes trobades puntuals amb altres centres; la projecció final de tots els films és el moment on cristal·litza aquest projecte. Les regles del joc comunes ajuden a crear interès per les pel·lícules dels altres. Però el més important és que tots se saben part d'una cosa més gran i senten que comparteixen

amb els altres, vinguen d'on vinguen, siguen com siguen, un procés molt llarg d'aprenentatges, esforços, frustracions, gratificacions i descobriments. Aquest respecte inicial, el reconeixement mutu del treball realitzat i la consciència d'haver compartit moltes coses encara que siga en la distància, possibilita un altre dels grans aprenentatges del curs que, una vegada més, ve de la mà del cinema, en aquest cas gràcies a la seua extraordinària capacitat d'emocionar i de generar identificació.

En la projecció els alumnes veuran films que contenen històries molt lligades a la realitat on s'ha creat cada pel·lícula, i això serà ocasió de dos descobriments molt importants. Propiciarà el coneixement de realitats fins aleshores ni tan sols imaginades. Així, per exemple, el curs 2006-2007 alguns alumnes de la ZER El Moianès (un conjunt d'escoles rurals de l'interior de Catalunya) després de veure *Dies que canvien de color*, dels alumnes de l'aula d'acollida del CEIP Joan Marquès Casals de Terrassa, comentaven als seus mestres que l'argument era inversemblant. El film narrava la història d'un xiquet que rebia una carta dels seus pares en la qual li deien que anaven a reunir-se amb ell a Terrassa després d'haver estat tres anys sense veure's i que podria estar així amb el seu germà menut, a qui encara no coneixia.

Es descobreixen noves realitats. I també es reconeixen les mateixes experiències i emocions expressades des de contextos molt diversos. Els alumnes de l'IES Badalona Nou (en l'àrea metropolitana de Barcelona i amb un elevat nombre d'alumnes amb dificultats en els hàbits escolars i d'aprenentatge) descobreixen una història pròxima en el film de l'IES Castell d'Estela (a Amer), que cursen Batxillerat Artístic. I no obstant, la forma d'expressar les mateixes emocions, l'elecció de les localitzacions, el mode de narrar la història, la fan diferent. En aquest sentit, un dels moments més intensos en aquests anys de *Cinema en curs* va ser el viscut el curs 2007-2008 durant la projecció del film *Una noia se sent sola*, d'un grup d'alumnes sords del CEIPM Tres Pins. La pel·lícula parlava de l'amistat i la soledat, temes que havien sigut centrals també en les pel·lícules de l'IES Les Corts i del CEIP Els Xiprers. Però la seua pel·lícula no tenia so i els escassos diàlegs eren en llengua de signes. La sala, repleta de xics d'entre 8 i 18 anys, va romandre en un silenci absolut durant els huit minuts que va durar el film, i va esclatar en aplaudiments en finalitzar fins que els autors van eixir a presentar-ho. Aleshores tots els espectadors van alçar les mans a l'aire per a aplaudir en llengua de signes. Van ser moments carregats d'emoció. Però el més important –més enllà de la satisfacció que va suposar per als seus autors tal acollida del film– van ser les reflexions dels alumnes en els dies posteriors a la projecció, durant els quals continuarien donant voltes al que visionaren. Deien que després de veure la pel·lícula

la i viure huit minuts sense sons, podien imaginar com havien de viure aquests xiquets les mateixes històries que els ocorren a ells.

I és que, com el gran cinema, quan es fa amb rigor i amb desig, un dels grans valors del cinema en l'escola és que permet descobrir, donar a conèixer i compartir el món.

Notes

- 1 Totes les pràctiques realitzades poden consultar-se al blog de *Cinema en curs*: <http://blocs.xtec.cat/cinemaencurs0809/>
- 2 La pràctica va ser ideada el 1995, coincidint amb el centenari del naixement del cinema, per l'equip de *Le cinéma, cent ans de jeunesse*, de la Cinématèque Française. *Cinema en curs* està estretament vinculat al dispositiu francès: es treballa en col·laboració i es comparteix el tema de l'any i algunes de les pràctiques proposades.

Yourvid: Aprenentatge visual i solidari

PAQUI MATEOS PIZARRO I LUIS LIZAMA FUENTES
CONFEDERACIÓN ESPAÑOLA DE CENTROS DE ENSEÑANZA

Introducció.

Yourvid és una iniciativa que es fonamenta en l'educació en valors, utilitzant el vídeo i la foto digital, els recursos d'Internet i altres dispositius mòbils, que permeten formar, informar i comunicar temes solidaris des de l'escola, com la interculturalitat, creativitat, solidaritat i sensibilització.

- Interculturalitat: en la mesura que els vídeos digitals són imatges visuals creades per estudiants i professors de diferents països, regions i ciutats espanyoles i europees.
- Creativitat: els estudiants i professors amb les seues creacions visuals - digitals donen respostes innovadores o posen en evidència els problemes socials actuals.
- Solidaritat: educació en valors, col·laboració entre els seus iguals i amb els grups socials més enllà de l'escola.
- Sensibilització: la presa de consciència sobre els recursos naturals que s'esgoten, proposant formes d'estalvi d'energia i d'ús d'energia sostenible.

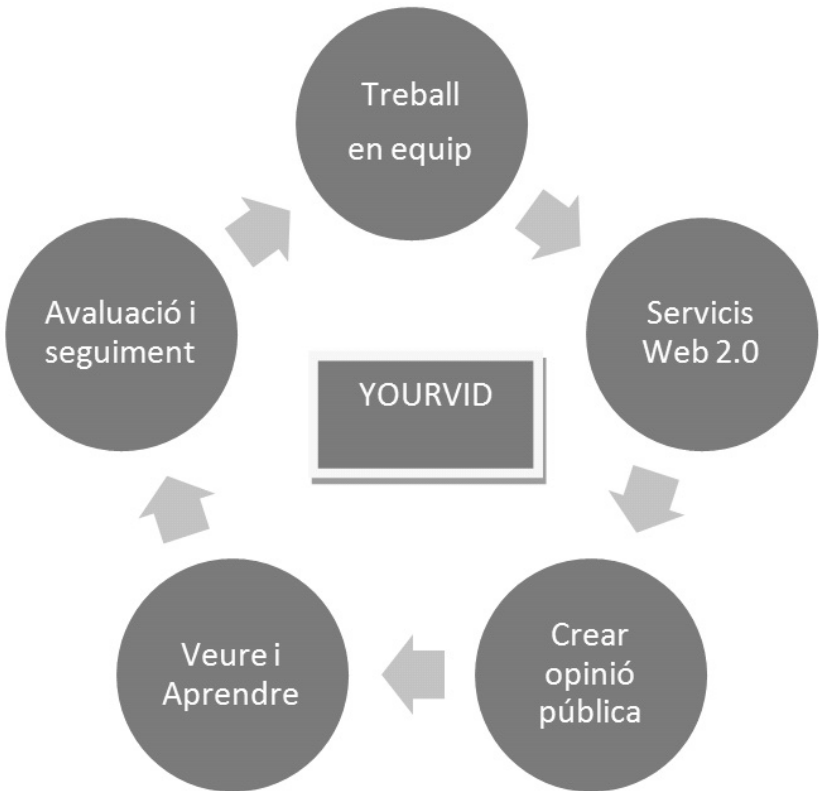
La idea promotora és crear un nou escenari tecnològic d'aprenentatge dins l'escola, introduint la producció audiovisual associada als continguts solidaris, que permeten l'educació en valors.

Procés i fonamentació.

El procés de treball consisteix en:

- Treball cooperatiu en equip.
- Ús dels servicis del web 2.0.
- Crear opinió pública compartint i difonent produccions audiovisuals entre escoles.
- Veure i aprendre en la Societat de la Informació.
- Avaluació i seguiment permanent.

Gràfic núm. 1: procés de Yourvid.



Alguns d'aquests elements del procés requereixen d'una fonamentació detallada. Per exemple, dins dels servicis del web 2.0, Yourvid s'orienta a facilitar la *interacció entre els membres de la comunitat escolar* i el desenvolupament de xarxes socials de vídeo digital, on puguen *expressar-se, opinar, buscar i rebre informació d'interès, col·laborar i crear coneixement (coneixement social), així com compartir continguts*.

Algunes aplicacions utilitzades per a buscar/accedir, organitzar, indexar informació i aprendre en les xarxes socials són Youtube, Facebook, Second Life, Twitter, etc.

L'ús dels servicis del web 2.0 ens permet:

1. *Buscar, crear, compartir i interactuar en línia.*
2. *Construir un espai social horitzontal ric en fonts d'informació.*
3. *Reforçar nous rols per a professors i alumnes orientats al treball autònom i col·laboratiu, crític i creatiu; a l'expressió personal, a investigar i compartir recursos, crear coneixement i aprendre.*
4. *Facilitar un aprenentatge més autònom que permeti una major participació en les activitats grupals, i augmente l'interès i la motivació dels estudiants.*
5. *Proporcionar espais on-line per a l'emmagatzemament, classificació i publicació/difusió de continguts textuals i audiovisuals, als quals després es podrà accedir lliurement.*

Respecte a la interacció entre veure i aprendre, estem convençuts que l'ensenyament i l'aprenentatge al segle XXI seran principalment visuals, fonamentats en l'ús de les fotografies, imatges, gràfics. Ja no és prou de saber llegir i escriure, els nostres estudiants han d'aprendre a processar tant paraules com imatges. Han de ser capaços de moure's amb facilitat i fluïdesa entre els textos i imatges, entre els mons literals, figuratius o virtuals.

Evolució.

Al llarg dels últims anys s'ha observat una evolució en el mode d'usar les tecnologies a l'escola. La idea de Yourvid, educativa i solidària, ha evolucionat en sincronia amb els canvis tecnològics. Del dibuix i la imatge fotogràfica s'ha passat a aconseguir vídeos amb telèfon mòbil i amb càmera digital en Youtube.

Des de l'any 2000 hem recolzat iniciatives europees, com per exemple Netdays, eSchola i eTwining, i des de 2007 hem creat un projecte propi, espanyol europeu i iberoamericà denominat Yourvid.

Els objectius i continguts s'han desenvolupat en paral·lel amb l'interés de la Comissió Europea en temes de solidaritat social, com ara Diversitat cultural, Solidaritat, Ciutadania Europea, Energia Sostenible i Estalvi d'Energia.

L'experiència s'inicià l'any 2007 amb el primer concurs convocat per la CECE i Telefónica per a crear vídeos solidaris usant telèfons mòbils. Aquesta iniciativa va tindre un gran impacte per la seua novetat tant en la comunitat educativa com en l'opinió pública. El concurs es perfeccionà i tornà a convocar-se el 2008, del qual mostrem ací els resultats i productes més importants. I, finalment, el 2009 hem realitzat una readaptació del concurs i dels temes orientant-lo cap a la solidaritat social en l'escola i la família mitjançant l'estalvi d'energia.

Els grans objectius solidaris i pedagògics de Yourvid es mantenen i perfeccionen el 2008-2009 i el que es va renovant són els temes i la tecnologia emprada. A més, és interessant fer notar que Yourvid ha evolucionat des de la idea d'un concurs espanyol a un concurs d'àmbit europeu i iberoamericà, i des de la idea d'un projecte a la idea d'un Programa que implica diversos projectes, entre els quals destaquem el concurs, la formació, les iniciatives de treball en xarxes europees d'aprenentatge permanent i la relació amb institucions i col·lectius afins.

Els objectius de Yourvid per als tres pròxims anys se centren en la participació en la Campanya Europea d'Energia Sostenible (2009-2011) i en el Programa d'Aprenentatge Permanent de la CE.

A continuació, podem veure l'evolució pel que fa a objectius, categories, dades de participació, productes, col·laboracions, connexió a altres iniciatives espanyoles i europees i esdeveniments.

Taula núm. 1: Evolució de Yourvid en 3 anys

<p>Objectius 2007</p>	<p>El concurs intenta promoure un canvi d'actitud enfront de les males pràctiques en l'ús dels telèfons mòbils a l'escola, que comença a generar conflicte i rebuig entre professorat i directius.</p> <p>Yourvid.eu és un concurs educatiu que proposa sensibilitzar, educar i crear una cultura tecnològica basada en un codi ètic.</p> <p>Tracta de desenvolupar un producte atractiu perquè els jòvens expressen amb imatges la seua idea de la ciutadania europea.</p> <p>Intenta promoure una visió des de l'escola de la ciutadania europea en fotos i vídeos usant telèfons mòbils.</p>
<p>Objectius 2008-2009</p>	<p>Contribuir a l'aprenentatge permanent de docents i alumnes. Recolzar pràctiques innovadores basades en TIC.</p> <p>Reforçar la contribució de l'aprenentatge permanent a la cohesió social, la ciutadania activa, el diàleg intercultural, la igualtat entre hòmens i dones i la realització personal.</p> <p>Millorar qualitativa i quantitativament les associacions entre escoles de diferents països i continents, perquè els alumnes participen en activitats educatives conjuntes.</p> <p>Fomentar entre els estudiants i el personal docent el coneixement i la comprensió de la diversitat de cultures i llengües i del valor d'aquesta diversitat.</p> <p>Enfortir la solidaritat amb les persones en situació de desigualtat i risc d'exclusió social a Espanya, Europa i Iberoamèrica.</p>

	2007	2008	2009
Categories	Ciutadania Europea Costums, tradicions i festejos La vida en l'escola i en el barri La solidaritat en l'escola	Diversitat cultural Música Solidaritat	Estalvi d'energia Promoció de l'ús de l'Energia Sostenible
Dades de participació			
Centres	50	75	100
Vídeos	75	130	200
Alumnes	300	500	800
Professors/es	75	130	300
Difusió e-mail	2.000	8.000	30.000
Productes			
Premis	100	200	225
Blocs		1	
Xats	4		
Llocs web	1	1	1
Butlletins	10	10	14
Col·laboracions	Online Educa Madrid Save the Children	Protégeles Optenet	Campaña Europea de Energía Sostenible
Enllaços a iniciatives europees	Any Europeu d'Igualtat d'Oportunitats	Any Europeu del Diàleg Intercultural	Campanya Europea d'Energia Sostenible 2009-2011
Events	Online Educa, Madrid	Jornades de Tecnologia de la CECE, Madrid Seminari El Audiovisual y la Educación para el desarrollo, València	Congrés Nacional de CECE Alacant

Activitats i tasques.

Es requereix de la realització de les següents activitats i tasques.

Difusió i inscripció

- Accions de difusió en centres educatius d'Espanya, Europa i Iberoamèrica
- Gestió del lloc web i inscripcions
- Butlletins de notícies
- Elaboració de les bases adaptant-les al concurs en cada edició

Animació i suport

- Activitats per a animar la participació
 - Suport en creació de guions
 - Assessorament tecnològic
 - Instruccions per als equips de treball
- Posada en marxa d'un rànquing dels treballs més votats
- Premis especials al centre que lliure més treballs o millors treballs

Avaluació, selecció i premis

- Recepció, avaluació i selecció de treballs.
- Preselecció dels millors o dels més valorats en la web
- Resolució del Jurat
- Recerca d'empreses patrocinadores i premis

Productes obtinguts

- Elaboració d'un catàleg amb els vídeos rebuts.
- Normes per a l'ús del mòbil i de les imatges visuals
- Lloc web i blocs
- Difusió i disseminació: resum de premsa

Productes.

L'any 2008 es va considerar una graduació de les exigències en funció de l'edat i nivell educatiu dels participants, ja que com és natural les competències per a crear vídeos estan més desenvolupades conforme avança l'edat dels participants.

Taula núm. 2: Exigència en funció de nivell educatiu dels participants

Participants	Productes	Exigència
Alumnat de d'Educació Infantil i Primària	Fotos digitals usant telèfons mòbils i càmeres de foto digital	Baixa
Alumnat de Secundària , Batxillerat i Formació Professional Professors	Fotos i vídeos digitals usant exclusivament telèfons mòbils	Moderada
Alumnat de Secundària , Batxillerat i Formació Professional Professors	Fotos i vídeos digitals usant càmeres de foto i vídeo digital semiprofesional i professional	Alta

Els principals productes derivats del projecte són el catàleg de vídeos admesos a concurs i eventualment premiats, el butlletí d'informació, el lloc web, el bloc, les recomanacions d'ús del telèfon mòbil i el resum de premsa. Detallem a continuació alguns d'aquests productes.

Butlletí

Les ferramentes de difusió són claus per a l'èxit del concurs en totes les edicions. S'ha utilitzat el correu electrònic i es van crear butlletins que periòdicament arriben als inscrits potencials participants. S'elaboren uns 14 butlletins per any que s'envien a una base de dades de 5.000 centres educatius. També s'utilitza la revista *Actualidad Docente* per a difondre informació.

Llocs web

El lloc web és un altre element clau en el procés de Yourvid, ja que és el punt on s'insereixen les produccions audiovisuals dels participants, es distribueix informació i se sensibilitza a la comunitat educativa i institucions.

<http://www.yourvid.eu>

<http://info.telefonica.es/planeta/es/html/yourvid/yourvid.html>

Gràfic núm. 2: Website de concurs Yourvid 2008 en Planeta Telefónica

Una forma diferente de vivir nuestros patrocínios

Nuestro Planeta

Telefónica

PlanetaTelefónica

Estás en Planeta Telefónica - Yourvid.eu

yourvid.eu

La II edición de Yourvid.eu 2008 ya tiene ganadores

La segunda edición de YOURVID EU 2008 ha finalizado y los organizadores ya han seleccionado los videos ganadores.

CATEGORÍA A 10-12
- Todos Unidos, todos juntos. Colegio nuestra Señora de la Esperanza

CATEGORÍA B 13-16
- Las manos con color. Colegio La Inmaculada (Palopita, Valencia)
- El agua. Colegio Fundación Pineda
- Celebración del día contra la Violencia de Género. Colegio Escuelas Ave María (Málaga)

CATEGORÍA C 17-18
- La cultura de la paz. IES Aticas-Domingo Riera
- Algo más que un móvil. Colegio Monzón

PREMIO ESPECIAL A LA PARTICIPACIÓN
COLEGIO ERAN

¡¡¡horabuenaa a los ganadores!!!

Telefónica y CECE invitaron a los colegios a realizar videos con el móvil de temas como la diversidad cultural, la solidaridad y la música. En esta edición participaron un total de 34 videos que han sido visualizados y han recibido el apoyo de centros escolares y compañeros. Los ganadores han recibido teléfonos móviles como premio a su participación y esfuerzo.

La celebración de este concurso ha sido promovida por la ALII (Asociación de Usuarios de Internet) y por un Comité de Impulso. El objetivo era lanzar un mensaje a la sociedad a favor del uso inteligente de Internet y concienciar a la propia

Yourvid.eu 2008 Videos participantes

CECE seleccionó un total de 34 videos para concursar en la II edición de Yourvid eu. Los participantes contaron con el apoyo de los internautas que los vieron y pudieron votar por ellos. Los videos cumplieron con las expectativas y hablaban de los temas propuestos con imaginación y ganas de hacer algo diferente.

Mira los videos que participaron >>>

Los ganadores del 2008

Todos Unidos, todos juntos
Andrés Cristóbal, Samuel Soto, Itzar Ramos
Coordinador: Jorge Moreno
Colegio Nuestra Señora de la Esperanza
[VER MÁS >>](#)

Las manos con color
Jesús Lantigua, Mario Calzadras, Carla Castellanos, Amparo Pérez
Coordinador: Rafael Cascaño
Colegio La Inmaculada (Palopita, Valencia)
[VER MÁS >>](#)

Blocs

El bloc (*blog*, en anglès) és un complement que anima i reforça la participació mitjançant la creació de Fòrums temàtics relacionats amb el concurs. El Bloc convida a la participació des de la seua pàgina de benvinguda:

Estimados profesores y alumnos: Os damos la bienvenida a este Blog que hoy dedicaremos a la seguridad en Internet, con motivo del día de Internet Seguro. Este Blog estará disponible hasta el 30 de mayo y abierto a recibir comentarios, intereses e inquietudes acerca del uso seguro de los móviles en el ámbito educativo. Equipo Yourvid.eu

Aquest enfocament obert i participatiu ha facilitat les aportacions dels jòvens sobre gran varietat de temes, des de la diversitat cultural fins a la música en els telèfons mòbils i internet, la solidaritat des de l'escola...

Ús responsable del telèfon mòbil

L'any 2007 i també el 2008 l'ús dels telèfons mòbils es va fer conflictiu en els centres educatius, en part a causa del mal ús que es feia del mateix. Per aquesta raó uns dels productes desenvolupats va ser una guia de bon ús del telèfon mòbil. A continuació, es mostren algunes recomanacions per a l'ús responsable del mòbil, difoses com a part del projecte:

- Sigues prudent si utilitzes el mòbil si estàs realitzant al mateix temps una altra tasca que implique una exigència elevada d'atenció.
- En el centre educatiu respecta les normes marcades quant a l'ús del telèfon mòbil.
- No s'ha de fotografiar, ni gravar ningú si no es té una autorització.
- No facilitar el número de mòbil, ni dades personals a persones que no conegues.
- No contestes el correu brossa (*spam* en anglés).
- Utilitza la teua imaginació per a trobar usos innovadors del mòbil, no per a fer un ús inapropiat del mateix.
- Els mòbils incorporen l'accés a continguts multimèdia; pot haver-hi ocasions en les quals convinga assegurar-se de la conveniència d'aquests continguts: fotos, animacions, etc.; tal és el cas de l'ús del mòbil per menors. Com a norma general, els continguts han de respectar la legalitat vigent. En cas necessari, haurà de denunciar-se davant de les instàncies competents.

Notícies

Les notícies que apareixen en la premsa escrita i digital són valuoses per a Yourvid, entre altres coses perquè permeten ampliar la difusió i donar a conèixer els aspectes més rellevants i positius de les activitats. Per a controlar aquests productes es fa una revisió periòdica de la premsa utilitzant cercadors com Google o Yahoo. A tall d'exemple, si busquem la paraula "Yourvid" en Google trobem prop de 4.000 referències.

Aprenent de l'experiència: Yourvid el 2008 i el 2009.

La tècnica DAFO ens ha permès identificar debilitats, forteses, amenaces i oportunitats de Yourvid. Amb aquesta anàlisi pretenem transformar les amenaces en oportunitats i les debilitats en forteses.

- **Debilitats:** Dificultat per a fer arribar la informació als milions d'usuaris potencials. Rebuig pel que fa a l'ús de les TIC per part d'un nucli de professorat. Dependència de les connexions a Internet. La participació es redueix per la manca de competències tècniques per a l'ús de les xarxes i el vídeo digital.
- **Amenaces:** Falta de recolzament d'aquestes iniciatives. Prohibició als centres educatius de l'ús del telèfon mòbil. Prejudicis associats a l'ús de les xarxes socials a l'escola i a la família.
- **Fortaleses:** És innovador i afavoreix la creativitat i innovació. Reforça la solidaritat social des de l'escola. Afavoreix l'aprenentatge visual. Major innovació de professorat i alumnat.
- **Oportunitats:** Promoure l'aprenentatge permanent. Impulsar iniciatives solidàries en les xarxes socials de vídeo digital. Sensibilitzar i conscienciar. Adquirir destreses per a l'ús de les TIC.

D'aquesta anàlisi sorgeixen les propostes de millora que es materialitzen a finals de 2008 en la creació del nou Yourvid 2009, que incorpora noves orientacions metodològiques, productes, disseny i temes solidaris. Es fonamenta en l'aprenentatge permanent i l'educació en valors, i reforça processos i orientacions de treball que es realitzaven. S'han introduït millores en la metodologia que promouen la innovació i creativitat, la qual cosa permetrà obtindre millors resultats.

Taula núm. 3: Nou concepte de Yourvid 2009

Aprentatge permanent	Formació en vídeo digital. Formació en xarxes socials i servicis web 2.0. Millora de l'ús de les TIC a l'escola.
Educació en valors	Educació intercultural. Educació per a la solidaritat. Educació per a l'estalvi d'energia i l'ús de les energies sostenibles Foment del treball en equip Convocatòria del concurs Yourvid

Durant 2009 hem aconseguit que Yourvid siga part de la Campanya d'Energia Sostenible 2009-2011 de la Comissió Europea. Això li dona un impacte més global a la iniciativa i es renova l'interés per participar en un tema de gran actualitat. El lema de la campanya és "Estalvia energia, sigues solidari".

Gràfic núm. 3: Website del concurs Yourvid 2009 en YouTube

The screenshot shows the YouTube interface for the 'CONCURSO YOURVID AHORRO 2009 COMPETITION' channel. The channel name is prominently displayed at the top left of the content area, along with a 'Suscribirse' button. The main video player area contains a large illustration of a polar bear standing on a block of ice with a play button in the center. To the right of the main player, there is a vertical list of video categories with their respective video counts and upload dates:

- Categoria C: hace 5 días (20 videos)
- Categoria Profesores: hace 5 días (2 videos)
- Categoria A: hace 1 semana (1 video)
- Categoria B: hace 1 día (23 videos)

Metodologia.

La metodologia està basada en la teoria de l'aprenentatge significatiu i del constructivisme social. Els protagonistes són els alumnes i professors que estan implicats en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Es promou el treball cooperatiu en equip, la innovació i la creativitat.

Taula núm. 4: Metodologia, implicació i resultats de l'aprenentatge

Aprenentatge	Implicació	Resultats
Protagonistes: alumnat i professorat.	Formen part activa del procés E-A.	Reconeixement de competències digitals i socials.
Dinàmic – creatiu – innovador.	Crea i inventa.	Crea imatges, seqüències, vídeos amb telèfons mòbils i càmeres de vídeo digital.
Cooperatiu.	En equip entre iguals i entre professors i alumnes.	Organització en equips eficaços que aconsegueixen resultats i productes.
Constructivista.	Associa i construeix coneixement.	Creació d'entorns d'aprenentatge mixtos: presencials i virtuals.

En les primeres setmanes del concurs, ja s'han enregistrat 55 vídeos a la web, hi ha hagut 9287 reproduccions dels mateixos, i 33 usuaris s'han subscrit al canal de Yourvid 2009 a YouTube. Els comentaris dels usuaris dels vídeos mostren el gran interès que desperten entre els jòvens les seues pròpies produccions audiovisuals, així com el rerafons del missatge de sostenibilitat que es pretén difondre.

Impacte en la comunitat educativa.

- Estudiants: Més de 1600 alumnes que han participat en Yourvid han vist reforçades les seues competències digitals i socials.
- Professorat: Més de 500 professors han incorporat una nova metodologia, més atractiva i motivadora per als jòvens.

- Mitjans de comunicació: Més de 100 publicacions, especialment la premsa digital, i més de 4000 referències en Google.
- Institucions: Més de 50 institucions tant empreses com organismes d'educació i ONGs han participat en distintes formes durant aquests tres anys, a Espanya, Europa i Iberoamèrica.

Conclusions.

- Yourvid és una idea innovadora que s'introdueix amb èxit en l'àmbit de l'escola i institucions espanyoles, europees i iberoamericanes. Prova d'això és la seua evolució des de 2007 fins a la participació el 2009 com a *Partner* oficial en la Campanya d'Energia Sostenible de la Comissió Europea.
- Hi ha una sèrie de barreres que cal superar, especialment les prohibicions d'ús de mòbils en l'escola i els prejudis associats a les xarxes socials. Fa falta una gran campanya de promoció i publicitat que contraresti aquests impediments.
- El vídeo digital educatiu és una poderosa ferramenta al servei de l'educació, ja que es poden crear recursos curriculars i extracurriculars per a les classes.
- Aquest tipus d'iniciatives contribueixen a la innovació i creativitat en l'educació i gradualment té major impacte i acceptació social.
- És altament motivador per als estudiants i professors de totes les matèries.
- Els continguts inviten a l'escola i la societat a conscienciar-se sobre la tolerància, diversitat i la cooperació amb els nostres consemblants.
- Yourvid posa de manifest amb les seues produccions audiovisuals tecnològiques i solidàries la importància de l'educació en valors.
- És convenient fer un major esforç en la difusió perquè els productes arriben a un nombre més gran d'usuaris.
- S'afavoreix l'aprenentatge visual com una de les metodologies d'aprenentatges del segle XXI.

- Yourvid genera sinergies, amb les empreses del sector tecnològic, educatiu, institucions i administracions públiques, universitats, ONG, centres educatius i mitjans de comunicació.

Aquest projecte està en ple desenvolupament i donarà molts fruits en el futur, creant sinergies amb altres iniciatives europees i mundials. És una idea que genera simpaties en l'escola, que ajuda a formar una consciència ciutadana i a enfortir la consciència de l'estalvi d'energia en la família i l'escola, per tant, és una activitat que recolza l'educació en valors. És també una idea consistent que uneix diverses accions que transcendeixen l'àmbit de l'escola i contribueixen a crear una societat més justa, solidària i saludable per a tots. Yourvid continuarà creixent en la mesura que siguem capaços que aquesta idea siga apropiada per altres persones en diferents escoles de molts països.

Bibliografia

Libres

Aronson, Ian David. *Creación de vídeo digital*. Anaya Multimedia, Madrid, 2007.

Constantino Martínez, Aniceto: *Video Digital*. Anaya Multimedia, Madrid, 2007

Revistes

Actualidad docente n° 253. Febrero-Marzo 2009. Pág. 41. Confederación Española de Centros de Enseñanza. Madrid.

Publicacions electròniques

Bartolomé, A. "Web 2.0 and New Learning Paradigms". En *elearning papers* <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media15529.pdf>

"Tecnología móvil como instrumento pedagógico". En *Comunidad Escolar*, n° 796, 25 de octubre de 2006 <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/796/info8.html>

"Educación. La CECE convoca un concurso de vídeos en youtube para promover el ahorro de energía". (SERVIMEDIA) 19-01-2009. <http://ecodiario.eleconomista.es/sociedad/noticias/979574/01/09/Educacion-la-cece-convoca-un-concurso-de-videos-en-youtube-para-promover-el-ahorro-de-energia.html>

"Yourvid ahorro 2009". *Portal del menor*. 19/01/2009. Madrid. http://www.portaldelmenor.es/detalles.php?id_seccion=14&id_noticia=1129&edad=6

"Video digital en el aula" *Eduteka*. 01/09/2008. <http://www.eduteka.org/VideoDigitalCamara.php>

"Video Digital Educativo - Valoración de los alumnos". *La iniciativa de la comunicación*. 25/01/2007. <http://www.comminit.com/es/node/69140/338>

Educació per al desenvolupament i audiovisuals en UNICEF Comité Español

DANIEL MUÑOZ LÓPEZ
UNICEF COMUNITAT VALENCIANA

Si vol ajudar al meu país, agafe tots els diners que té previst destinar a Tanzània i invertisca'ls al Regne Unit per a explicar als seus ciutadans les característiques de la pobresa i les seues causes.

Julius Nyerere, expresident de Tanzània

Podem pensar en els xiquets com a éssers buits que han d'omplir-se o plens de sabers i afectes que han de potenciar-se.

Astorga i Pólit

Introducció.

Els centres educatius han tingut sempre, des dels seus orígens, la seua raó de ser en la formació humana, més enllà de la formació acadèmica. D'un temps ençà, tots els agents educatius estan tornant a aquesta concepció on el centre educatiu té com a principal objectiu formar els nostres jòvens per a consolidar-los com ciutadans autònoms, actius i compromesos amb el món que els ha tocat viure.

No és res estrany que l'interés per l'educació en valors en l'escola s'acresca en els moments presents:

- Els mitjans habituals de transmissió de valors (família, religió) pareixen trobar-se en crisi i en transformació.
- Hi ha una demanda social de les pròpies famílies, educadors i entitats i organitzacions relacionades amb la infància del reforç de l'Educació en Valors en els distints àmbits, inclosa l'educació formal.

- Es manifesten nous fenòmens socials amb forta dimensió ètica i projecció cap a la joventut (immigració, tecnologies de la comunicació, globalització).
- Els mitjans de comunicació envaeixen les llars amb missatges, de vegades plens de contravalors i pseudovalors.

En aquest sentit, les institucions han de dotar als centres educatius, no sols de normativa en la qual recolzar-se, sinó també d'instruments, estratègies i formació perquè l'Educació en Valors siga part integral de tot l'aprenentatge.

UNICEF desitja i preconitza una educació on els valors, i en especial els valors democràtics, se situen en la dignitat que els correspon, en parangó amb els continguts instructius considerats com bàsics. Això suposa un canvi substancial en l'escola: l'Educació en Valors ha de constituir un objectiu bàsic ineludible i, per tant, pedagògicament organitzat, no dependent de l'habilitat i sentiments d'uns bons mestres sinó sistematitzat i dirigit per les institucions competents.

La Convenció sobre els Drets de l'Infant.

La Convenció sobre els Drets de l'Infant (CDI), aprovada el 1989 per l'Assemblea de Nacions Unides, és un tractat internacional de Drets Humans que des de la seua aprovació ha transformat la vida dels xiquets i les seues famílies en el món. Hui en dia, tots els països del món, a excepció dels Estats Units i Somàlia, han acceptat complir les normes d'aquest tractat que reconeix com a subjectes de drets als menors de 18 anys, és a dir, a tots els xiquets i xiquetes sense distinció.

La CDI constitueix el marc de treball d'UNICEF i la recerca del seu compliment per a tota la infància suposa la missió de l'organització en tot el món.

La Convenció sobre els Drets de l'Infant es compon d'un total de 54 articles, en els que s'arreglen els drets fonamentals de la infància. Aquests drets s'agrupen en quatre categories bàsiques: a la supervivència, al desenvolupament, a la protecció i a la participació.

El 1990, Espanya va ratificar la Convenció sobre els Drets de l'Infant pel procediment establert a aquest efecte, la qual cosa, segons la pròpia Convenció i l'article 91.3 de la Constitució Espanyola, obliga al compliment de la mateixa en tota la seua extensió, a l'adaptació de la normativa nacional en tot allò contradictori

amb aquella o no regulat i al desenvolupament dels seus principis des de l'àmbit nacional fins al local per a garantir el seu compliment.

Servisca tan sols com a exemple de la importància que ha de tindre la CDI en les polítiques legislatives i socials l'article següent: "17 Accés a la Informació. Els Estats Parts reconeixen la important funció que exerceixen els mitjans de comunicació i vetllaran perquè el xiquet tinga accés a informació i material procedents de diverses fonts nacionals i internacionals, en especial la informació i el material que tinguen com a finalitat promoure el seu benestar social, espiritual, moral i la seua salut física i mental."

Educació per al Desenvolupament.

L'Educació per al Desenvolupament és un dels principals compromisos de l'UNICEF amb la infància i amb la societat en general. Només des de la substitució dels valors vigents en els països rics, basats en la injustícia i la falta de solidaritat amb la resta del planeta, per altres centrats en la tolerància, la pau, la justícia social, la igualtat i el respecte al medi ambient és possible construir un veritable desenvolupament sostenible i garantir el compliment de tots els Drets Humans de les persones menors de 18 anys arrellegats en la Convenció dels Drets de l'Infant.

Segons UNICEF, l'Educació per al Desenvolupament és un procés que desenvolupa actituds i valors, com ara la solidaritat, pau, tolerància o justícia social, i que dota els individus de coneixements i aptituds que els permetran fomentar aquests valors i generar canvis en les seues pròpies vides i en la dels individus de les seues comunitats, tant a nivell local com mundial.

Aquest procés educatiu té 3 objectius fonamentals:

1. Coneixement dels drets de la infància. Recolzar i enfortir el coneixement de la CDI, el seu ús i aplicació en escoles i altres institucions educatives i cíviques, per a assegurar que els xiquets, xiquetes, jòvens, docents i, en general, personal amb responsabilitats en aquest entorn, tinguen un ràpid accés al coneixement i els servicis necessaris per al desenvolupament d'aquests drets.

2. Participació i compromís cívic. Recolzar i potenciar les capacitats dels xiquets, xiquetes i jòvens per a participar en les decisions que afecten els seus drets i ser empoderats com a defensors dels seus propis drets i dels dels altres.
3. Solidaritat global. Mantindre informats els xiquets, xiquetes i jòvens sobre les necessitats de desenvolupament global i reconèixer el treball d'UNICEF en aquest camp, així com donar oportunitats per a exercir la solidaritat i mobilitzar recursos econòmics de manera sostenible i responsable per a recolzar els programes de cooperació d'UNICEF a favor dels drets de la infància.

L'Educació per al Desenvolupament segons UNICEF es fonamenta en un procés d'aprenentatge senzill i articulat en tres estadis de coneixement:

- **Conèixer.** On es produeix un aprenentatge cognitiu i conceptual sobre un o més temes concrets o generals relacionats amb la solidaritat i els Drets Humans.
- **Reflexionar.** On s'interioritzen els coneixements anteriorment apresos passant a formar part de l'escala personal de valors.
- **Actuar.** On tot l'aprenentatge anterior cristal·litza en accions individuals o col·lectives amb l'objectiu d'impulsar o millorar el compliment dels principis ètics que s'han assumit.

L'eix fonamental perquè aquest procés d'aprenentatge es duga a terme i, per tant, per a la consecució adequada d'aquesta Educació per al Desenvolupament, és la promoció de la participació infantil i juvenil. És per això que, dins de l'Educació per al Desenvolupament, ens centrarem en la definició, articulació i beneficis d'aquest nou concepte que naix amb la CDI i amb la concepció per primera vegada en la història dels xiquets i xiquetes com a subjectes actius, convertint-se en la pedra angular sobre la qual ha de girar, no sols qualsevol procés educatiu, sinó tots els processos relacionats amb ciutadans menors de 18 anys.

Entre les persones adultes, la idea que els xiquets haurien de participar provoca reaccions de desconfiança, dubte o por i algunes vegades imaginem que donar als xiquets l'oportunitat d'expressar les seues idees és sinònim de donar-los el control total i deixar-los que es facen càrrec del món. Hui en dia, els xiquets i xiquetes representen aproximadament el 35% de la població mundial, no obstant això, sabem poc sobre el que els agrada o el que els agradaria que canviara. En altres paraules, els oferim pocs espais i oportunitats perquè expressen les seues prò-

pies idees i opinions. La necessitat de considerar els xiquets i xiquetes com a subjectes actius de la nostra societat és cada vegada més gran i també ho és la necessitat de formar persones capaces de decidir sobre el seu propi desenvolupament i d'aportar judicis i solucions en les seues famílies, escoles i comunitats.

Malgrat que totes les persones podem tindre més o menys clar quan som participants en alguna cosa o no ho som, el concepte de participació no resulta fàcil de definir. Si mirem en el diccionari les accepcions del terme participació, veurem que significa: “prendre part en una cosa; rebre hom part d'algú; compartir, tindre les mateixes opinions i idees que una altra persona; donar part, notícies, comunicar”. Per tant, veiem que participar bàsicament se centra en tres punts: rebre, prendre part d'alguna cosa i compartir.

Una de les definicions més completes i acceptades en la comunitat internacional és la que elabora Roger Hart (1993), qui afirma que “la participació és la capacitat per a expressar decisions que siguen reconegudes per l'entorn social i que afecten la vida pròpia i/o a la vida de la comunitat en què hom viu”.

La participació infantil suposa col·laborar, aportar i cooperar per al progrés comú, així com generar en els xiquets, xiquetes i jòvens confiança en si mateixos i un principi d'iniciativa. A més, la participació infantil ubica els xiquets i xiquetes com a subjectes socials amb la capacitat d'expressar les seues opinions i decisions en els assumptes que els competeixen directament en la família, l'escola i la societat en general.

De la mateixa manera, la participació infantil mai ha de concebre's com una simple participació de xiquets i jòvens, sinó com una participació en permanent relació amb els adults, i ha de ser considerada com un procés d'aprenentatge mutu tant per als xiquets com per als adults.

Al mateix temps, és important subratllar que la participació social és un dret humà essencial de tota persona, i una societat pot considerar-se democràtica quan tots els seus ciutadans i ciutadanes participen. La participació és un dels components més importants de la construcció de la democràcia i, a través d'ella, es contribueix a assegurar el compliment d'altres drets.

Si ens centrem en la capacitat de participar i el seu desenvolupament, és essencial partir del postulat que cada un dels xiquets i xiquetes que viuen en diferents parts del planeta desenvolupen de distinta forma i ritme els diversos aspectes

que conformen la intel·ligència. Cada un viu i es mou en mitjans i cultures diferents i al llarg de la seua vida ha viscut múltiples experiències i ensenyaments, de tipus formal i informal, que determinen les seues capacitats en els distints nivells del desenvolupament infantil. Per tant, les aptituds depenen del seu entorn, així com de les oportunitats de cada un per a realitzar-les.

D'altra banda, hi ha moltes teories sobre el desenvolupament de la identitat en l'etapa de la infància i l'adolescència, i moltes d'elles coincideixen que al final d'aquestes dues etapes la participació comunitària ocupa un lloc considerable. No obstant això, cada període necessita un tipus de participació diferent.

Això ens porta a preguntar-nos sobre quins són els espais on propiciar o fomentar aquesta participació. Molts experts en participació infantil afirmen que hi ha tres espais bàsics on aquesta es pot desenvolupar: el nivell familiar, el nivell escolar i el nivell local o municipal.

La família és la primera instància de socialització per al desenvolupament de la participació infantil. Part del seu important paper en aquest procés radica en la forma de potenciar en la infància i l'adolescència les capacitats d'accions participatives i el sentit de responsabilitat social; encara que d'altra banda, l'àmbit de la família és un lloc al qual resulta complex arribar de forma directa. D'aquesta manera, pot resultar favorable que els pares i mares intervinguen o, almenys, presenciïn experiències de participació infantil real en altres escenaris com l'escola i la comunitat.

L'escola és el segon espai fonamental per a potenciar la participació en els xiquets i jòvens. No obstant això, a pesar d'aquest fet, algunes pràctiques educatives tradicionals s'han oposat al fet que en l'escola s'adopten i desenvolupen experiències de participació infantil real. Els objectius formatius de les institucions educatives, principals agents socialitzadors de l'Estat, se centren fonamentalment entorn d'uns valors d'estabilitat i defensa de la democràcia. A més, en l'àmbit escolar es pot dir que el desenvolupament d'experiències pràctiques de participació infantil no sols qüestiona les pors a un sistema educatiu sense regles ni control, sinó que resulta determinant en l'aprenentatge dels drets i responsabilitats tant individuals com col·lectives.

El nivell local o municipal és el tercer camp per a la participació infantil. El municipi és l'espai de participació ciutadana, incloent a la infància, més important en el procés de consolidació d'una democràcia. L'àmbit local és l'esfera on les persones desenvolupen gran part de la seua vida social i afectiva i on aquesta s'arti-

cula amb la dels altres. En aquest sentit, la solució al problema de la falta de participació infantil exigeix més accions efectives en els contextos locals.

Segons un informe realitzat per UNICEF-Comité País Basc,¹ mitjançant una participació infantil activa en el municipi, “es promou l’educació cívica de la infància en la ciutat. Els xiquets i jòvens coneixen més la seua ciutat, se senten més ‘membres actius’ del desenvolupament de la seua comunitat, comprenen millor com i per què han de ser ciutadans participants de les seues ciutats. En dur-se a terme pràctiques de participació infantil a escala local, els menors senten un cert protagonisme que augmenta el seu sentiment de pertinença i implicació amb la ciutat.”

Centrant-nos en l’espai de l’escola, hi ha les *pedagogies crítiques* que veuen l’educació com un agent alliberador i les escoles com a espais democràtics enfocats a potenciar la persona i a la societat. Això ens porta a mencionar alguns dels seus autors més representatius com Paulo Freire, Henry Giroux o Michael Apple. Segons Freire, “l’educació veritable és praxi, reflexió i acció de l’home sobre el món per a transformar-lo.”² L’educació no era només informació, sinó participació dirigida a un canvi; la qual cosa suposa enfocar la participació com un agent de transformació social.

Quan ens centrem més en la participació en l’escola, Giroux afirma: “les escoles s’han de veure com a esferes públiques democràtiques dedicades a potenciar la persona i societat.”³ Un altre punt de vista semblant en relació amb l’escola és el que està centrat en la democratització escolar, que concep l’escola com un lloc per a la preparació democràtica, permetent l’exercici de l’autonomia i de la participació. Aquest criteri entén la participació com un fi en si mateix i com a preparació per a la intervenció futura en la societat. Aquesta teoria veu la participació com un concepte d’igualtat i llibertat de la persona i també se centra en la importància de les decisions col·lectives. Els millors representants d’aquest corrent són el moviment de l’*Escola Nova* i alguns autors com A. Ferrière i, a Espanya, Giner de los Ríos o Cossío, ambdós membres de la Institució de Libre Enseñanza i pioners de la democratització escolar a Espanya.

Un altra aportació important en aquest àmbit és la *pedagogia en llibertat*, que fa referència a l’*Escola Moderna* i que sorgeix amb el concepte que, des dels nostres primers anys de vida, els éssers humans aprenem a ser lliures i solidaris amb els altres. Al mateix temps, aquest enfocament concep la participació com una responsabilitat compartida i com un acte de cooperació i responsabilitat.

En aquests corrents mencionats veiem que l'acció educativa és un element de transformació social que porta a la participació i al canvi. De la mateixa manera, la participació és un fi en si mateix, així com un canal per a aconseguir més altes metes educatives.

Una de les principals claus per a la participació és que els xiquets i xiquetes coneguen que tenen dret a participar, per això és important promoure accions de sensibilització perquè es conega la Convenció sobre els Drets de l'Infant. Així mateix, és fonamental que tots els xiquets tinguin un bon accés a la informació i aprenguen a posar-la al servici del seu aprenentatge, adquirint habilitats socials i de pensament crític mitjançant un procés d'acompanyament i autonomia progressiva.

El paper dels adults en la participació infantil exigeix l'acceptació de les capacitats dels xiquets i xiquetes i el respecte a les seues opinions, per a la qual cosa és necessari:

- Escoltar, crear espais de consulta i diàleg.
- Saber empatitzar amb els xiquets i xiquetes.
- Respectar les dinàmiques i processos de cada grup.
- Salvar la desconfiança generacional.
- Aprendre que els xiquets i xiquetes també poden ensenyar als adults.
- Reforçar positivament els xiquets i xiquetes.
- Servir com a model de conducta: el monitor o monitora ha de tindre una actuació coherent amb els objectius que es planteja aconseguir amb el grup.

La proposta educativa d'UNICEF Comité Español.

Dins del marc abans mencionat, UNICEF Comité Español ha establert una proposta d'Educació per al Desenvolupament dirigida principalment a l'educació formal, als centres educatius espanyols, que utilitza com a ferramenta primordial les noves tecnologies. Es tracta d'un itinerari de compromís creixent amb l'organització i que es concreta en tres projectes complementaris:

Enrédate con UNICEF

És el projecte educatiu que desenvolupa l'enfocament de l'Educatió per al Desenvolupament segons UNICEF a través de la producció de materials educatius destinats a facilitar als docents recursos materials i metodològics. En cada curs escolar es desenvolupen materials per a Educació Infantil, Primària i Secundària que s'organitzen en la web www.enredate.org com a gran centre de recursos educatius.



Els principals actius que ofereix són:

- Diferencia les dues audiències (beneficiaris principals), els xiquets i jòvens i el professorat, marcant dos itineraris distints per a cada un d'ells dins de la mateixa pàgina i establint interconnexions entre aquests dos itineraris. Cada un dels itineraris té propostes pròpies i està adaptat totalment als seus usuaris.
- Es motiva la participació i la trobada entre els usuaris, jòvens i professorat, promovent en seccions diverses la interconnexió entre els mateixos i la creació de xarxes solidàries.

- L'accessibilitat de la pàgina. S'ofereix un mapa web, una navegació senzilla, una nomenclatura clara i una llegibilitat adaptada als usuaris, així com un cercador potent i útil.
- Es tracten explícitament temes de gran demanda com a interculturalitat o igualtat de gènere.
- Quant als educadors i al seu espai en la Web, les activitats pràctiques que se'ls ofereixen són molt visibles i accessibles.

Aquesta web ha sigut dissenyada per un equip d'UNICEF Comité Español expert en Educació per al Desenvolupament i en l'aplicació pedagògica de les noves tecnologies, comptant amb el suport extern per a les qüestions més tècniques. Els materials de la web bàsicament són els següents:

- Articles i reportatges sobre temes específics relacionats amb la situació de la Infància i els Drets Humans. Els esmentats articles comporten activitats pràctiques per a realitzar en classe de manera que es proposa un treball informatiu i explicatiu de lectura amb posada en comú, i un treball pràctic amb activitats didàctiques per a fomentar el debat, el conflicte, i, amb això, l'aprenentatge.
- Material multimèdia. Jocs, cine, còmic, locucions, etc. El seu objectiu és buscar un aprenentatge directe en els xiquets i xiquetes amb acompanyament del professor, mitjançant la seua experiència directa en la utilització dels mateixos.
- Centre de recursos. Espai destinat als educadors on s'ofereix metodologia, continguts i, sobretot, una biblioteca virtual d'activitats pràctiques "tipus" per a aplicar a qualsevol assignatura i a qualsevol tema relacionat amb la solidaritat que es vullga tractar.
- Recursos de participació. Espais que busquen la intervenció i l'intercanvi entre els usuaris, i que s'articulen de forma progressiva; des d'un llibre de visites, passant per la publicació d'articles o de notícies sobre les activitats que s'estan duent a terme en el centre educatiu, fins a la possibilitat de realitzar xats o comptar amb una minisite dins de la web per a realitzar un projecte solidari.

A més de la Web, el programa es complementa amb DVD interactius sobre diferents temes de solidaritat dirigits a xiquets, xiquetes i jòvens amb l'objectiu de fomentar el seu aprenentatge a través de jocs, pel·lícules, històries de vida i divers material audiovisual. Aquest recurs multimèdia té el mateix desenvolupament

pedagògic que el de la web però està centrat en un tema determinat, de tal forma que pretén un aprenentatge més específic i ofereix la possibilitat de treballar una temàtica concreta al llarg d'un curs.

Els materials del programa es renoven anualment i, per a aix , es té fonamentalment en compte la retroalimentació que de l'esmentat material ofereixen els seus usuaris. L'avaluació dels materials es fonamenta principalment en diversos paràmetres:

- L'observació i l'intercanvi directe dels educadors d'UNICEF Comit  Esp ol que visiten els centres educatius per a donar seguiment i assessorament.
- La valoració directa que els usuaris realitzen a través de la web, mitjançant formularis online i el butlletí electrònic que se'ls envia.
- La valoració directa que els usuaris realitzen mitjançant formularis que s'envien per mitjans tradicionals als centres educatius inscrits en el programa.

L'objectiu principal del programa és, evidentment, fomentar l'Educat  per al Desenvolupament en la infància i joventut en els centres educatius com a espai vital de socialització. A més, la utilització de les noves tecnologies en el projecte té una triple finalitat: facilitar la difusió dels continguts i la informació entre els usuaris, educar els alumnes i alumnes en la bona utilització d'Internet, i fomentar l'intercanvi i la participació online dels usuaris.

Es pretén mostrar la situació de la infància, la joventut i la dona dels països del sud, i fomentar l'assumpció de valors solidaris a partir de la participació, aprofitant les noves tecnologies.

Campanya Gotas para Níger

Gotas para Níger  s la campanya educativa de cooperació amb un programa d'UNICEF de treball de camp. L'objectiu és que els centres educatius realitzin accions senzilles basades en els materials educatius d'Enrédate que els permeten crear les condicions necessàries per a donar a conèixer una problemàtica en un lloc concret del planeta i donar la possibilitat de participar en la solució d'aquest problema a través del suport del treball d'UNICEF.

Aquesta campanya pretén sensibilitzar i educar els xiquets, xiquetes i jóvens sobre la importància de l'aigua, i sobre la falta diària d'ella per a milions de xiquets i el que això suposa per a les seues vides i la vulneració dels seus drets bàsics. Per a això se centra en un país com Níger, on més del 60% de la població no té accés a aigua potable.

En la web www.gotas.enredate.org es van actualitzant els resultats obtinguts i es publiquen notícies, imatges i vídeos de les activitats exercides pels centres participants.

The screenshot shows a web browser window with the URL <http://gotas.enredate.org/comunica.php>. The page layout includes:

- Main Image:** A black and white photograph of three children standing in front of a building made of corrugated metal sheets. The word 'Níger' is overlaid on the image.
- Right Sidebar:**
 - PRESENTACIÓN DE LA CAMPAÑA GOTAS PARA NÍGER EN CASA ÁFRICA:** Casa África y UNICEF Comité Español se unen por... [Leer noticia](#)
 - UNICEF en Níger:** Conoce algo más sobre Níger y sobre cómo trabaja UNICEF. Comparte nuestros próximos retos. [Ver más \[+\]](#)
- Bottom Section: 'Difunde la campaña'**

Gotas, gotas, gotas. Sumando gotas. Recorrido gotas. En Níger los niños y las niñas tienen muy difícil llegar a cumplir cinco años. De hecho, uno de cada cinco no lo conseguirá. A veces, unas gotas pueden ser la clave. Invita a otras personas a poner su gota. Ayúdanos a difundir la campaña.

Tu Nombre:

Nombre de tu amigo:

Tu mensaje:

Email de tu amigo:

Pel que fa als materials de la campanya Gotas para Níger, la seua creació, tipologia, desenvolupament pedagògic i avaluació són idèntiques a les del programa Enredate con UNICEF, però centrades en els Drets de Supervivència i en la situació dels xiquets i xiquetes a Níger. Cal mencionar que l'avaluació en ambdós projectes no sols es refereix als continguts pedagògics, a la seua idoneïtat, adaptabilitat o funcionament en la pràctica, sinó també als aspectes procedimentals de la utilització dels projectes, això és, a la utilització dels audiovisuals i les noves tecnologies com a mitjà per a l'aprenentatge i la formació humana.

L'objectiu d'aquesta minisite, a més de l'informatiu, és fomentar que els propis xiquets, xiquetes i adolescents s'impliquen de forma interactiva intercanviant informació de les accions que realitzen i creant grups virtuals que impulsen la consecució dels objectius previstos des de distints punts de la geografia espanyola.

Escoles Amigues d'UNICEF

És la iniciativa a través de la qual els centres educatius es poden convertir en aliats d'UNICEF per al desenvolupament de la seua missió d'una manera integral.

Ser Escola Amiga d'UNICEF significa unir-se a l'esforç que desenvolupen centres educatius de tot el món que porten un pas més enllà el seu compromís amb els drets de la infància, afegint a un formidable esforç educatiu en valors de solidaritat i ciutadania global unes aportacions econòmiques d'enorme importància a curt termini.

Atés que els centres educatius estan compostos per individus distints des del punt de vista pedagògic i també són organismes col·legiats, és fonamental que l'esmentada proposta propose una diferenciació en tots els seus materials mitjançant distintes tipologies d'usuaris:

- **APRENC:** Aquesta és l'opció per als menors de 18 anys d'edat i per als que no són professionals de l'educació. Arrepleguem dades molt bàsiques que ens permeten contactar amb els "enredats" per correu electrònic i als usuaris utilitzar els servicis de participació de la web (opina, vota, publica, etc.).
- **ENSENYE:** Per a les persones pertanyents al sector docent en qualsevol de les seues variants (educador, responsable, estudiant, tècnic, etc.) aquesta és l'opció més interessant. Gaudeixen de les possibilitats de l'usuari APRENC i a més accedeixen a recursos educatius, intercanvien experiències i formen, a títol individual i personal, part de la xarxa de docents solidaris d'Enrédate. Arrepleguem dades que ens permeten tindre informació sobre el perfil d'usuari d'Enrédate.
- **CENTRES:** Institucions educatives que decideixen subscriure's a les campanyes de Gotas para Níger o són Escoles Amigues d'UNICEF. Decideixen col·laborar amb la missió d'UNICEF i assumeixen distints nivells de com-

promís. Segons el grau de compromís podran establir-se distints nivells de suport i seguiment.

Els perfils APRENC, ENSENYE I CENTRES (pel que fa a participar en les campanyes) se subscriuen directament a través de la web d'Enrédate.

Conclusions.

La principal conclusió que podem extraure del treball d'Educació per al Desenvolupament realitzat per UNICEF Comité Español utilitzant les noves tecnologies, són els clars beneficis que aquestes ofereixen tant com instrument d'aprenentatge com per la seua facilitat per a arribar a un públic més ampli que amb els sistemes tradicionals, democratitzant la informació i el coneixement de temes de solidaritat entre tota la població objecte dels projectes.

Únicament mitjançant la utilització de ferramentes multiplicadores com les noves tecnologies, unida a una estratègia de formació de formadors dirigida al públic docent, és possible portar al camp educatiu tota la formació humana en Drets Humans que pretén UNICEF i moltes altres organitzacions. De qualsevol altra forma, grans esforços i recursos econòmics queden, o bé minimitzats pel poc públic a qui arriben amb procediments tradicionals, o es tornen obsolets amb gran rapidesa quant a forma i/o fons.

Així mateix, la utilització dels audiovisuals i en concret de les noves tecnologies en l'Educació per al Desenvolupament ofereix de forma indirecta la possibilitat d'educar en el bon maneig d'aquestes ferramentes. És un fet que els xiquets, xiquetes i jòvens de l'actualitat utilitzen i reben informació diàriament a través d'aquests mitjans, és per tant obvi que han de rebre una formació que potencie els beneficis d'aquests instruments i pal·lie els efectes negatius que en les persones menors de 18 anys pot tindre la seua utilització sense control.

Per a finalitzar, cal destacar també el gran benefici que les noves tecnologies tenen en el foment i desenvolupament de la participació infantil i juvenil, oferint espais virtuals per a compartir i crear conjuntament, xiquets i adults, sense importar la seua ubicació geogràfica.

Notes

- I UNICEF-COMITÉ PAÍS VASCO (2001). *Un enfoque de construcción de ciudadanía: Manual sobre el Derecho a la participación*. UNICEF.

- 2 FREIRE, PAULO. *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI. Madrid. 2002, pàg. 7.
- 3 GIROUX, HENRY. *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. Barcelona. 1990.

Bibliografía

- FREIRE, PAULO. *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI. Madrid. 2002.
- FOUNTAIN, SUSAN. *Education for Development: A Teacher's Resource for Global Learning*. UNICEF/Hodder & Stoughton, London. 1995.
- GIROUX, HENRY. *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. Barcelona. 1990.
- MASTERMAN, L. *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid. 1993. Ed. de la Torre
- COROMINAS, A. *La comunicación audiovisual y su integración en el currículum*. Barcelona. 1994. Graó.
- DELORS, J. *La educación encierra un tesoro*. Madrid. 1996. Editorial Santillana.
- NACIONES UNIDAS. *Convención de los Derechos del Niño*. Nueva York. 1989.
- HART, ROGER. *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship*. UNICEF International Child Development Centre, Florence, Italy. 1992.
- HART, ROGER. *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Ensayos Innocenti, N° 4. UNICEF Oficina Regional para América Latina y el Caribe. 1993. Santafé de Bogotá, Colombia.
- UNICEF COMITÉ ESPAÑOL. *Enrédate con Unicef, un programa de Educación para el Desarrollo*. España. 2000.
- UNICEF-COMITÉ PAÍS VASCO. *Un enfoque de construcción de ciudadanía: Manual sobre el Derecho a la participación*. UNICEF. 2001.

