

Imaginación narrativa y formación de formadores¹

Gemma Carbó Ribugent²

Resumen

La educación ha tenido siempre entre sus retos la formación crítica e integral de personas y ciudadanos/as. A esta compleja tarea se le añade en el contexto contemporáneo, la dificultad implícita en el hecho que estos futuros ciudadanos y ciudadanas conviven con diversidad de expresiones, lenguajes y formas culturales en una escala planetaria. La diversidad cultural y la interculturalidad constituyen paradigmas que impactan la formación de formadores y, junto con los avances en psicología y neurociencia, las evidencias de las múltiples inteligencias entre otros, es cada vez más urgente y manifiesta la necesidad de vincular el conocimiento científico racional con el conocimiento artístico y emocional para garantizar la convivencia democrática y la cultura de paz.

Amartya Sen y Marta Nussbaum son dos autores que, desde la perspectiva económica y social del desarrollo humano entendido como desarrollo por capacidades, señalan las competencias

Summary

Education has always faced the challenge of educating people and citizens in a critical and holistic manner. In the contemporary age, such challenge is emphasized by the fact that these future citizens live in contexts of diversity of expression, languages and cultural practices at a global scale. Cultural diversity and interculturality, as well as advances in psychology and neurosciences and evidence of multiple intelligences - among other issues-, make an impact on teacher education which makes the value of relating scientific to artistic and emotional knowledge to secure democratic life and a culture of peace increasingly necessary and explicit.

From an economic and social perspective of human development as the development of skills, Amartya Sen and Marta Nussbaum propose competencies that education should foster at a world wide scale to contribute to overcoming inequality. The Education

que la educación pudiera promover en esta escala global para contribuir a la superación de las desigualdades. Entre ellas, son de especial interés para la Educación para el Desarrollo las competencias de la imaginación narrativa y la ciudadanía cosmopolita. Esta intervención presenta cómo se ha trabajado a través de un proyecto de articulación entre educación, cultura y desarrollo (Proyecto “Te cuento”) la imaginación narrativa entendida como la capacidad de ser escritores de la propia historia y lectores inteligentes de la historia del otro, comprendiendo sus emociones, deseos y anhelos. El proceso pedagógico seguido articula una propuesta formativa para formadores basada en la construcción de narrativas para una ciudadanía cultural cosmopolita.

Palabras clave: Formación de Formadores - Educación para el Desarrollo - Imaginación Narrativa - Ciudadanía Cosmopolita.

for the Development of Competencies of narrative imagination and cosmopolitan citizenship are of special interest for the present work, which describes a joint Project which articulates education, culture and development (Proyecto “Te cuento”). In such project, narrative imagination is conceptualized as a capacity to become writers of our own stories and intelligent readers of the stories of others, which allows for the understanding of emotions, wishes and hopes. The pedagogic process developed here articulates an educational proposal for teacher education based on the construction of a cultural cosmopolitan citizenship.

Key words: Teacher Education - Education for Development - Narrative Imagination - Cosmopolitan Citizenship.

Fecha de recepción: 25/11/2013 Primera Evaluación: 16/02/2014 Segunda Evaluación: 22/03/2014 Fecha de Aceptación: 22/03/2014

Nuevos retos educativos

La educación, desde una perspectiva transformadora, ha tenido siempre como reto la formación crítica e integral de personas y ciudadanos/as. Esta, ya de por sí, compleja tarea, se problematiza aún más en el contexto contemporáneo por el hecho que estos futuros ciudadanos y ciudadanas conviven con y en diversidad de expresiones, lenguajes y formas culturales en una escala planetaria.

La diversidad cultural y la interculturalidad constituyen paradigmas que impactan la formación docente y buscan fundamentar procesos de reforma educativa. La construcción de la identidad propia en los niños y niñas de hoy se convierte en un proceso complejo como señala Flecha:

(...) la aparición de diferentes culturas en el entorno personal también puede llevar a posturas de exclusión, de confrontación, de violencia, de fundamentalismo. Por tanto, la educación deberá tender a dos objetivos en este sentido -por un lado ayudar a la creación de sentido personal a la vida de cada persona, de modo que sepa y pueda escoger en una sociedad en la que el sentido no viene dado- por otro habrá que colaborar mediante una educación de enfoque comunicativo a fomentar la consecución de la igualdad educativa manteniendo el respeto a las diferencias culturales. (Flecha, 2007)

Partimos de la visión del profesor como *intelectual transformador* Giroux (1997) y de la convicción de que la educación es una responsabilidad social que debiera ser compartida por todos los actores, entre ellos y de manera muy especial por los profesionales de las

artes, los creadores y los actores de la cultura. La investigación educativa está avanzando en propuestas pedagógicas como la práctica reflexiva y el aprendizaje dialógico, incluyendo a las comunidades de aprendizaje y considerando las unidades de interacción como elementos estructurantes de los procesos de aprendizaje (Aubert y otros, 2008). Coincidimos también con estos principios y propuestas.

Como señalan los investigadores del proyecto INCLUD-ED³, en el aprendizaje dialógico los profesores y las profesoras, las familias y otras personas adultas son personas que facilitan el diálogo, superando los límites de las propias fronteras culturales que no nos dejan ver a los otros y las otras más que a través únicamente de nuestra propia cultura.

La fundamentación de estas jornadas⁴ indica que se hace necesaria en el contexto actual una pedagogía basada en un diálogo crítico comprometido, que pueda aportar al docente condiciones de posibilidad para el cambio y para ello se requiere participación en la tarea educativa de todos los actores sociales a la vez que investigación y debate académico que hagan posible los avances reflexivos.

El tema propuesto en esta ocasión es la perspectiva narrativa como mirada metodológica que permite recuperar la memoria y lo cotidiano, la “vida en las aulas”. Nos parece sumamente interesante la fundamentación de las jornadas y la propuesta temática y celebramos la invitación pues coincide plenamente con la perspectiva de

análisis que, desde la cátedra UNESCO de Políticas Culturales y Cooperación y desde ConArte Internacional estamos planteando.

El marco epistemológico en el campo de las políticas culturales, la educación cultural y la cooperación para el desarrollo se caracteriza por dos aspectos destacados. En primer lugar por su carácter intersectorial o transversal, especialmente importante en relación a la educación y la comunicación en ámbitos académicos y disciplinares estrechamente relacionados con la cultura y el desarrollo. La escuela latinoamericana de comunicación social con autores como Jesús Martín Barbero y su perspectiva educativa, comunicativa y cultural es en este sentido, un referente clave:

Las consecuencias están a la vista pero los feudos políticos siguen manteniendo separadas las políticas en los ámbitos de la cultura y la comunicación del de la educación, y lo que en esa ausencia de relaciones se están jugando nuestros países es su propia viabilidad tanto social como productiva, tanto política como cultural.” (Barbero, 2003:56)

En segundo lugar, el marco epistemológico en el que nos situamos se caracteriza por tener una vertiente de investigación directamente aplicada que se concreta en la voluntad de influir las políticas, en el sentido más amplio del concepto, en base a la generación de conocimiento a partir de la experiencia práctica.

En clave de perspectiva narrativa, de acuerdo con los objetivos del encuentro, pensamos que el conocimiento

generado en algunos proyectos de cooperación para el desarrollo que han sido planteados desde la perspectiva educativa, artística y cultural aportan algunas fórmulas interesantes para el análisis político y cultural pero también para la investigación educativa y el debate sobre la formación de docentes.

Cruzando perspectivas y enfoques conceptuales

Para presentar y profundizar en la noción de la perspectiva narrativa objeto de este encuentro, y hacerlo desde el conocimiento generado en este sentido por algunas prácticas de cooperación en clave cultural y educativa para el desarrollo realizadas por la cátedra UNESCO, es importante definir primero el marco teórico y conceptual sobre el que nos asentamos.

Entodos los proyectos e investigaciones realizadas desde la cátedra, trabajamos como señalábamos en el punto anterior, desde la transversalidad y la voluntad explícita de romper fronteras disciplinares y académicas. En este sentido, cruzamos conceptos que en esencia se refieren a los mismos objetos de conocimiento pero que han sido propuestos por distintos ámbitos de investigación. Las intersecciones dibujan, a nuestro modo de ver, posibilidades de ampliación de las formas de ver los retos cotidianos.

La primera intersección que proponemos es la de la idea o noción de justicia poética de Marta Nussbaum (Nussbaum, 1999) con el concepto de inteligencia emocional de Howard

Gardner (Gardner, 2005) y con la propuesta filosófica y política del gobierno de las emociones de Victoria Camps (Camps, 2011).

En la investigación educativa son muy relevantes los avances en psicología y neurociencia que permiten llegar a la conclusión de las múltiples inteligencias descritas por Howard Gardner que en su más reciente libro *Five minds for the future* donde el autor señala la necesidad de desarrollar cinco tipos de inteligencias, capacidades o competencias fundamentales para formar personas libres, críticas y responsables: disciplina, síntesis, creatividad, respeto y ética. (Gardner 2006)

Como afirma este autor, el papel tradicional de la escuela ha sido el desarrollo de mentes disciplinadas tanto en el sentido de dominar las principales formas disciplinarias de pensar, como en el sentido de trabajar de manera constante en el desarrollo de cualquier habilidad intelectual. Pero síntesis y creación son también capacidades intelectuales o cognitivas y por lo tanto, deberían estar dentro del ámbito de la escuela. Son las más importantes en el siglo XXI, aunque los educadores tienen menos experiencia en la formación de estos “hábitos de la mente” (Gardner 2006: 6) y los mismos docentes no tienen estas habilidades por lo que no serán capaces de inculcarlas eficazmente en los estudiantes.

Idealmente, los desafíos de la educación de la mente respetuosa y ética deberían ser asumidos por los líderes políticos de la sociedad, por los medios,

los padres, y los trabajadores, etc. En este ámbito de lo social y lo político, Marta Nussbaum (Nussbaum 1999) en su propuesta sobre *Justicia poética* y Victoria Camps (Camps 2011) en su *Gobierno de las emociones* defienden con contundencia el error de seguir considerando por separado la ética y la estética, la razón y la emoción como formas de conocimiento y señalan:

In fact, I defend the literary imagination precisely because it seems to me an essential ingredient of an ethical stance that asks us to concern ourselves with the good of other people whose lives are distant from our own. (Nussbaum, 1999: 16)

El cultivo de las emociones es la condición de la ética pública (Camps, 2011: 98)

Interculturalidad y diversidad cultural

La segunda intersección entre cultura y educación pone en diálogo la noción de interculturalidad con la evolución del concepto de diversidad cultural.

Mientras que la noción de multiculturalidad ha sido objeto de reflexión epistemológica desde las ciencias antropológicas y sociales aplicándose en especial a los estudios regionales y como fundamento de las políticas de reivindicación territorial, los conceptos de interculturalidad y diversidad cultural surgen y están íntimamente relacionados con el mundo educativo, con la reflexión pedagógica y con los estudios culturales y se aplican en especial a la política cultural:

Aunque los educadores críticos y los profesionales de los estudios culturales han ocupado tradicionalmente nichos

independientes y se han dirigido a públicos muy diferentes, las características pedagógicas y políticas de sus trabajos se solapan y se informan mutuamente. A riesgo de generalizar en exceso, tanto los teóricos de los estudios culturales como los educadores críticos se dedican a unas formas de trabajo cultural que sitúan la política en el contexto de las relaciones que articulan las representaciones simbólicas, la vida cotidiana y las tecnologías del poder; ambos se ocupan de la política cultural como experiencia de carácter social y del aprendizaje (Giroux 2003: 1)

Podríamos decir en cierto modo, que la noción de interculturalidad y la de las políticas para la diversidad cultural evidencian hoy una perspectiva crítica en relación a la multiculturalidad apostando por un enfoque de derechos humanos y en especial de derechos culturales, denominados de tercera generación.

Las políticas de la diversidad y la interculturalidad necesitan, en este nuevo contexto, superar el relativismo cultural conceptual que ha obstaculizado los progresos en los últimos tiempos. No todo es bueno en la cultura, ni todo es positivo en la diversidad. Sería un error ignorar el conflicto subyacente al diálogo, que no se produce entre las culturas sino que se da entre interlocutores particulares pertenecientes a distintas tradiciones culturales (Argullol, 2004).

Por todo ello, muchos autores defienden la necesidad de que la interculturalidad y la diversidad cultural se vinculen al paradigma de los derechos humanos y que estos funcionen cada vez mejor como garantía de políticas públicas democráticas globales, con un control internacional que les permita estar por encima de los partidismos y desajustes

en las políticas estatales y locales. En este proceso se sitúan los avances en materia de declaración de los derechos culturales, un recorrido iniciado y que está avanzando de forma significativa como así lo evidencian los numerosos informes presentados por el Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales y la reciente aprobación de la figura de una experta independiente en materia de derechos culturales⁵.

Como señala el comité de derechos económicos sociales y culturales

Los derechos culturales son parte integrante de los derechos humanos y, al igual que los demás, son universales, indivisibles e interdependientes. Su promoción y respeto cabales son esenciales para mantener la dignidad humana y para la interacción social positiva de individuos y comunidades en un mundo caracterizado por la diversidad y la pluralidad cultural". (CDESC. Observación nº 21)

Desde esta perspectiva, la educación crítica e intercultural, entendida como educación en diversidad cultural y las políticas culturales para la diversidad debería poder consolidarse como estrategia de gobernanza global en la escala planetaria:

El doble fenómeno de la unidad y la diversidad de las culturas es crucial. La cultura mantiene la identidad humana en aquello que tiene de específico; las culturas mantienen las identidades sociales en aquello que tienen de específico. (...) Tenemos que enseñar no a oponer lo universal a las patrias sino a vincular concéntricamente nuestras patrias, familiares, regionales, nacionales, europeas y a integrarlas en el universo concreto de la patria terrestre. Todas las culturas tiene sus virtudes y experiencias, sus saberes, a la vez que sus carencia y sus ignorancias (Morin 2000: 56).

La tercera intersección sugerente la observamos entre el debate de las competencias educativas, el debate sobre educación artística y creatividad y las capacidades básicas para el desarrollo. Los nuevos currículos escolares en Europa, con el objetivo de orientar la educación básica y de secundaria a los contextos contemporáneos, plantean una forma de trabajo transversal, que, superando las tradicionales materias curriculares cerradas, permita un acercamiento más global a la realidad con el objetivo de formar, en definitiva, ciudadanos y ciudadanas competentes y garantizando capacidades fundamentales como la comunicación, la convivencia, la búsqueda y análisis de la información, etc.

En este sentido y en relación a la perspectiva narrativa, objetivo de este trabajo, destacaríamos las competencias culturales y artísticas, competencias en comunicación y las competencias sociales y ciudadanas, definidas de acuerdo con los criterios de la Unión Europea⁶ y concretadas como competencias básicas en las legislaciones educativas nacionales⁷.

La competencia cultural y artística supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

En este sentido coincide plenamente con el debate internacional sobre la pertinencia de la educación artística en los contextos de educación formal y no formal, con algunas propuestas

innovadoras de avance metodológico y político como los programas para la escuela pública del Consorcio Internacional Arte y Escuela por ejemplo.

Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas. (CEP, Cataluña 2009)

Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico. Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura. Requiere poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos y, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen en muchas ocasiones un trabajo colectivo, es preciso disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final, y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas. Supone igualmente una actitud de aprecio de la creatividad implícita en la expresión de ideas, experiencias

o sentimientos a través de diferentes medios artísticos, como la música, la literatura, las artes visuales y escénicas, o de las diferentes formas que adquieren las llamadas artes populares. Exige asimismo valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas.

En síntesis, el conjunto de destrezas que configuran esta competencia se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, como a aquellas relacionadas con el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias; implica un conocimiento básico de las distintas manifestaciones culturales y artísticas, la aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo, una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales, el deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética y creadora, y un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades.

La perspectiva narrativa y la imaginación narrativa

Siguiendo con el análisis del currículo y las competencias básicas, y a pesar de estar la competencia comunicativa desvinculada de la competencia cultural y artística, desde nuestra perspectiva interdisciplinar consideramos que la

cultura y las artes están directamente relacionadas por su potencial y capacidad expresiva con los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la competencia en comunicación y lingüística que son aquellos que permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.

Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. Por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos. (CEP Cataluña 2009)

Esta competencia así definida coincide en buena medida con la noción de imaginación narrativa y la perspectiva de investigación que estamos analizando en este encuentro.

Amartya Sen (Sen, 2004) y Marta Nussbaum (Nussbaum, 1995; 1999) son dos autores que desde la perspectiva económica y social del desarrollo humano entendido como desarrollo por capacidades, señalan las competencias que la educación pudiera promover en esta escala global para contribuir a la superación de las desigualdades.

Entre ellas, son de especial interés para la Educación para el Desarrollo las competencias de la imaginación narrativa y la ciudadanía cosmopolita.

La imaginación narrativa nos interesa como objetivo, entendida como la capacidad de ser constructores y escritores de la propia realidad y de la historia que la explica, así como lectores inteligentes de la realidad y la historia del otro, comprendiendo sus emociones, deseos y anhelos.

La tercera capacidad es la imaginación narrativa que implica el sentimiento de empatía, de ponerse a sí mismo en el lugar del otro para comprender el significado de sus sentimientos, sus deseos, sus expectativas y sus logros. Es un concepto que se forma mediante las artes y el juego, dos cuestiones fundamentales para el desarrollo de una personalidad sana". (Nussbaum 1995: 23)

La educación cosmopolita plantea como uno de sus argumentos a favor de la ciudadanía mundial como núcleo de la educación cívica, el hecho que *nos permite aprender más acerca de nosotros mismos.* (Nussbaum 1999)

Si no emprendemos este tipo de proyecto educativo, corremos el riesgo de dar por supuesto que las opciones que conocemos son las únicas existentes y que, en cierto modo, son normales y naturales para todos los seres humanos. (Nussbaum 1999: 23)

Desde estas epistemes y principios nace el proyecto de educación para el desarrollo "Te cuento", un proyecto realizado por la cátedra UNESCO de Políticas Culturales y Cooperación, el equipo del proyecto PDA films⁸, los centros culturales de República Dominicana, Honduras y Guatemala y

los chicos y chicas participantes junto con sus educadores y educadoras.

El proyecto *Te Cuento*; la cooperación, una propuesta dialógica y narrativa

Este breve repaso conceptual nos permite, ahora sí, centrarnos en la perspectiva narrativa o imaginación narrativa como competencia y capacidad fundamental que interesa potenciar en nuestros alumnos y en la construcción de una ciudadanía cosmopolita.

Nuestro punto de partida es la aceptación de la inteligencia emocional y apostamos por su desarrollo a la vez que estamos de acuerdo con la relación entre emoción y aprendizaje y con la defensa de una educación que incida en la relación entre ética y estética. Entendemos el vínculo de la educación crítica e intercultural con el paradigma contemporáneo de la diversidad de identidades y expresiones culturales y por último, valoramos el esfuerzo desde la investigación educativa y cultural por terminar con los currículos disciplinarios y plantear alternativas a la educación y el desarrollo desde la comprensión de las competencias y capacidades y desde las comunidades de aprendizaje y el planteamiento dialógico.

Como gestores culturales e investigadores de las políticas de cultura nos proponemos avanzar en propuestas prácticas de desarrollo de estas competencias o capacidades a partir de los lenguajes culturales y creativos potenciando la participación en la tarea educativa de los creadores y los actores y agentes culturales.

Por todo ello, el proceso pedagógico seguido por el proyecto *Te Cuento* articula una propuesta formativa para formadores basada en la construcción de narrativas para una ciudadanía cultural cosmopolita.

Los objetivos generales del proyecto eran sobre todo los de aprender a contarse a uno mismo y a conocer y reconocerse en otras identidades y realidades culturales, aprender a identificarse y a empatizar y conectar con ciudadanos y ciudadanas de otras realidades entendiendo que la solidaridad es una característica humana y un primer paso hacia la implicación personal y la cooperación colectiva en la defensa de los derechos humanos fundamentales de todos los ciudadanos y ciudadanas del mundo. Siempre se trabaja desde un enfoque de derechos humanos fundamentales y universales, entre ellos los derechos culturales que garantizan la expresión artística y creativa de las identidades desde las historias de vida los aprendizajes y las reflexiones críticas. En cuanto a objetivos y resultados específicos, el proyecto nos permite conocer las realidades sociales y culturales de tres comunidades de jóvenes en República Dominicana, Honduras y Guatemala.

Sus narrativas darán pie a trabajar el texto de la Convención por los Derechos de los niños y niñas, a entender el concepto y la capacidad humana de solidaridad y la especificidad del ejercicio y la responsabilidad política de la cooperación para el desarrollo. Todo ello lo habremos hecho a través

de la escritura y la lectura de imágenes y textos audiovisuales, entendiendo los mecanismos y recursos utilizados por los narradores y creadores, pensando de forma crítica y constructiva.

Habremos desarrollado la capacidad expresiva en formatos artísticos y ejercitado la construcción de narraciones e historias de vida a partir de los lenguajes audiovisuales y fílmicos.

Con las historias de vida de estos niños y niñas, aprenderemos a comunicar los aprendizajes, sensaciones y reflexiones producidas por la lectura y disfrute de materiales fílmicos y a disfrutar de historias contadas a través de dibujos, voz y música. Esperamos lograr que se experimente el instinto de solidaridad y la sensación de empatía y potenciar la implicación colectiva en la responsabilidad de la cooperación internacional como garantía de defensa de los derechos humanos fundamentales.

Han sido muchos los aprendizajes colectivos en este proyecto. En primer lugar que contar su realidad es un derecho fundamental. Los derechos de la infancia fueron incluidos desde el primer momento en la carta de los derechos fundamentales pero no fue hasta 1978, la víspera del Año Internacional del Niño, patrocinado por las Naciones Unidas, cuando se propuso un borrador de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Sobre la base de la Declaración Universal de Derechos Humanos; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, un grupo de trabajo de las

Naciones Unidas revisó el borrador, y llegó finalmente a un acuerdo sobre lo que se convertiría en la Convención sobre los Derechos del Niño⁹. La Convención se transformó en un documento jurídicamente vinculante en septiembre de 1990, después de su ratificación por 20 Estados. Muchos países ratificaron la Convención poco después de su aprobación y otros la han ratificado o se han adherido a ella posteriormente, hasta convertirla en el tratado de derechos humanos más ratificado de la historia. Casi todos los Estados forman parte del tratado ahora. Los Estados Unidos y Somalia todavía no han ratificado la Convención, pero la han firmado, una medida que denota su apoyo.

Como en todos los acuerdos, hay matices y aspectos en los cuales se puede estar más o menos a favor, y aspectos difíciles de asumir en determinados contextos y según en qué entornos socio culturales y económicos, pero son el punto de partida para un modelo de relaciones internacionales fundamentado en la convivencia pacífica entre naciones y en la consecución de un objetivo universal de ciudadanía mundial. Algunos de sus artículos son los siguientes:

Artículo 13. 1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.

Artículo 14. 1. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión

En segundo lugar, otro aprendizaje fundamental ha sido constatar que contar su realidad ha sido para estos niños y niñas un activo fundamental para el crecimiento personal y para el desarrollo colectivo. Entre estos derechos humanos fundamentales, los derechos culturales están tomando cada vez más protagonismo en los contextos contemporáneos. Esto es así porque en un mundo cada vez más interconectado y global, la diversidad cultural se constituye en un paradigma. En este sentido, la diversidad cultural puede generar y genera conflictos interculturales, a la vez que se entiende y se asume como factor de riqueza y recurso para el desarrollo de lo que se denomina economía creativa.

La economía creativa es aquella actividad fundamentada en la producción, distribución y consumo de expresiones culturales y creativas: música, cine, arte, patrimonio, literatura, danza, teatro...

La diversidad cultural puede entenderse como ha sucedido históricamente como hándicap para las relaciones internacionales. El mito de babel y de la diversidad lingüística como fuente de conflicto simbolizaría esta visión. Sin embargo, la diversidad cultural es también la garantía de sostenibilidad del sistema cultural, del pensamiento crítico y de la creatividad. Las tendencias a la uniformización y al pensamiento único están siempre asociadas a los autoritarismos y a los regímenes autárquicos, es decir a las formas de gobierno u organización social que creen poder sobrevivir sin ningún vínculo o relación con el resto del mundo.

Por todo ello, cada vez será más importante ser capaces de estar abiertos al descubrimiento y conocimiento de otras realidades y formas de vida, a escuchar historias distintas que expresen otros modos de entender el mundo.

En tercer lugar, otro gran aprendizaje con este proyecto ha sido comprobar que las emociones se complementan con la razón. Estas historias de las que hablamos nos están siendo contadas en lenguajes muy diversos entre los cuales adquieren importancia gradual los lenguajes gráficos, visuales, musicales, del cuerpo, etc.; es decir, los lenguajes artísticos, que no sólo transmiten información relevante sino que son capaces de generar emociones y provocar sentimientos. El cine, la música, la oralidad, el dibujo, el baile, los colores, son recursos expresivos que hay que aprender a leer y con los que, cada vez más, deberemos aprender a escribir y hablar.

La diversidad cultural se expresa a través de estos lenguajes y está asociada a cada uno y una de los ciudadanos y ciudadanas del mundo. Todos somos iguales como especie y todos somos distintos como personas. Estas identidades tienen niveles personales, grupales, comunitarios y nacionales o estatales. Sea cual sea el nivel de la identidad cultural, se constituye en un derecho fundamental pues es aquello que nos diferencia y que nos convierte en seres únicos en el mundo.

Cuando estos derechos fundamentales no están garantizados en otros países y realidades, la solidaridad se convierte o se articula en forma de cooperación

internacional para el desarrollo, es decir, en forma de políticas de acción desde los países ricos o donantes, hacia los países con más dificultades de desarrollo.

Conclusiones: la narratividad como procedimiento educativo y cultural para el desarrollo individual y colectivo

El proyecto *Te cuento* se plantea desde la narratividad como procedimiento combinando la escritura con otros lenguajes expresivos y creativos. En el marco de la educación no formal pero también cada vez más en los contextos educativos formales, el gran reto cultural y educativo sigue siendo, sin duda, la alfabetización, es decir, la capacitación para la lectura y la escritura de los textos. Estos textos sin embargo, son cada vez más plurales y diversos en el la sociedad de la imagen, la información y el conocimiento. Aprender a leer sigue siendo esencial, pero se amplían los lenguajes y, en el siglo XXI, hay que considerar como nuevo reto la alfabetización mediática, los lenguajes artísticos, la educación audiovisual y la capacitación informacional o en nuevas tecnologías. Pero no sólo de nuevas tecnologías estaríamos hablando; dibujar, hablar, fotografiar, filmar, ordenar las imágenes, construir un guión, articular un discurso visual, ponerle banda sonora, son los lenguajes expresivos a los que recurre el proyecto.

El procedimiento narrativo debe considerar asimismo la segunda vertiente fundamental de los procesos de alfabetización, el de la lectura crítica de la imagen. La omnipresencia de

las pantallas en nuestras vidas hace cada vez más necesaria la formación de los niños y niñas en el uso crítico de los medios con el fin de combatir el analfabetismo audiovisual y la brecha digital.

Como señalan las conclusiones del 2º Encuentro Internacional sobre Educación Audiovisual (2006) celebrado en Santiago de Compostela, la educación en medios afecta a todas las áreas curriculares. Desde la Lengua materna y la Literatura o la Educación Plástica y Visual a las áreas de Matemáticas o Educación Física; y son las materias como *Educación para la ciudadanía y derechos humanos*, las disciplinas que ofrecen la posibilidad de incorporar la lectura crítica de los medios como una competencia ciudadana en una sociedad democrática.

El fomento de la creatividad, la criticidad y el acceso a la cultura son tres ejes fundamentales sobre los que poder centrar ese currículo transversal y específico de las asignaturas especialmente orientadas a formar en estos contenidos.

Te cuento inicia así su trayectoria como recurso pedagógico para todos aquellos profesionales relacionados con el sector social, cultural y de cooperación, así como la educación formal y no formal. Un recurso artístico, comunicativo y educativo a disposición del debate sobre imaginación y perspectiva narrativa, muy accesible, de alta calidad y capaz de despertar el interés de los niños de acá por saber de los niños de allá, provocando así, al mismo tiempo, el interés por contar y contarse de una forma creativa y a través del lenguaje cinematográfico.

Notas

¹ Este trabajo es una reelaboración del presentado originalmente en las “VII Jornadas sobre la Formación del Profesorado: Narrativa(s), Prácticas e Investigación(es)” desarrolladas en Mar del Plata entre el 12 y el 14 de septiembre de 2013, organizado por el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) y el Grupo de Investigaciones en Didáctica de la Historia (GIEDHIS).

² Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Girona, DEA en Derecho de la Cultura y Master en Gestión cultural. Ha trabajado como gestora cultural y especialista en educación en distintos museos y proyectos patrimoniales, ha sido asesora de organismos como AECID, UNESCO, Ciudades Educadoras y consultora cultural para la Fundación Barcelona Media. Actualmente se desempeña como coordinadora de proyectos en la Cátedra UNESCO de Políticas Culturales y Cooperación de la Universidad de Girona y dirige la Asociación ConArte Internacional

³ <http://www.ub.edu/includ-ed/es/about.htm>

⁴ Se hace referencia aquí a las *VII Jornadas de Formación de Formadores*, desarrolladas en Mar del Plata en septiembre de 2013.

⁵ <http://www.ohchr.org/SP/Issues/derechosculturales/Paginas/SRCulturalRightsIndex.aspx>

⁶ http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_es.htm

⁷ http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/doc_25861756_1.pdf

⁸ <http://pda-films.com/>

⁹ <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

Bibliografía

- AUBERT, A.; FLECHA, A.; GACIA, C.; FLECHA, R. y RACIONERO, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia
- ARGULLOL, R. (2004). *Del Ganges al Mediterráneo. Un diálogo entre las culturas de India y Europa*. Barcelona, Siruela.
- BARBERO, J.M. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2009). Observación general N°21. Ginebra
http://www.observatoriopolicasocial.org/images/PDF/Biblioteca/biblioteca_2010/ONU_docs/Observaciones_Comite_DESC/21_vida_cultural.pdf
- CAMPS, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder
- CAG (2006). “Enredados en las pantallas”. Conclusiones 2º *Encuentro Internacional sobre Educación Audiovisual*. Santiago de Compostela. (artículo en línea) (Fecha de consulta 22 de agosto de 2013)
http://aturuxofilms.files.wordpress.com/2010/03/conclusiones_ii_encuentro-educacion-audiovisual.pdf
- CARBÓ, G. y MARTINELL, C. (2012). *Te cuento la cooperación, propuesta pedagógica y guía didáctica*. Girona: cátedra UNESCO de Políticas Culturales y Cooperación. UdG. (Material en línea). (Fecha de consulta 22 de agosto de 2013) http://tecuentolacooperacion.files.wordpress.com/2012/04/propuesta_pedagc3b3gica_te-cuento2.pdf
- VVAA (2009). *Curriculum Educació Primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya Departament d'Educació

- VVAA (2013). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic (ESO)*. Generalitat de Catalunya Departament d'Educació.
- NNUU (1989). Convención sobre los derechos del niño. (Documento en línea) (Fecha de consulta 22 de agosto de 2013)
<http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>
- FLECHA, R. (2007). "La educación en la sociedad de la información", en: *Aula intercultural*. (Artículo en línea) (Fecha de consulta 22 agosto 2013): http://www.aulainter-cultural.org/article.php3?id_article=2631
- GARDNER, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro: un ensayo educativo*. Barcelona: Paidós
- GIRALDEZ, A. y CARBÓ, G. (2010) *Formas de expresión y creaciones propias. La competencia cultural y artística*, Santander: Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- GIROUX, H. (1997). *Los Profesores como Intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Buenos Aires: Paidós.
- GIROUX, H. (2003). "Los estudios culturales como práctica pedagógica", en: *Quaderns digitals* (artículo en línea) (Fecha de consulta, 25/09/2011) Traducido del original inglés por Pablo Manzano Bernárdez.
http://www.quadernsdigitals.net/index.php/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=6798
- MORIN, E. (2000). *Els set coneixements necessaris per a l'educació del futur*. Barcelona Centre UNESCO de Catalunya.
- NUSSBAUN, M. y COHEN, J. (1999). *Los límites del patriotismo. Identidad, pertenencia y "ciudadanía mundial"* Barcelona. Paidós.
- NUSSBAUM, M. (1995). *Poetic justice. The Literary Imagination and Public Life*. Boston: Beacon Press.
- NUSSBAUM, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid, Buenos Aires: Katz Editores.
- SEN, A. (2004). *Commodities and capabilities*. New Delhi: Oxford University Press.