

## “TOLERANCIA E INCLUSIÓN COMO TEMA TRANSVERSAL EN EL CURRÍCULO” \*

Luis Sime Poma

*El primer aprendizaje escolar es el de convivir en grupo bajo ciertas normas dignas de respeto con diversos semejantes nuestros con los que no nos une ningún lazo de parentesco, salvo la humanidad.  
Savater, Fernando (2000)*

### 1. La reflexión curricular: crecer en pertinencia.

En este primer punto nos proponemos llamar la atención en la permeabilidad que necesitan nuestros discursos y prácticas educativas para ser repensados a la luz de los procesos históricos y de las utopías y de esta manera sostener la pertinencia de nuestros currículos.

La contextualización de nuestras reflexiones es un punto de partida y una opción para razonar curricularmente y crecer en pertinencia. Pensar educativamente es problematizarnos sobre la formación de los seres humanos desde ciertas coordenadas históricas y no al margen de ellas. Si la reflexión curricular apunta a seleccionar, negociar y organizar diversos tipos de conocimientos y saberes culturales, para su enseñanza, aprendizaje y evaluación, entonces, este tipo de reflexión requiere de criterios y supone maneras de concebir el mundo, formas de estar presente en él.

De allí que nos resistimos a pensar el currículo como si nada grave hubiera pasado bajo este cielo y a elaborar currículos sin historia. Dialogar con la historia nos puede ayudar a no caer en ataduras con el pasado, ni vuelos ingenuos hacia un futuro que no está determinado, a pesar de todas las planificaciones estratégicas que hagamos. De esta manera, asumimos el currículo como uno de los espacios privilegiados de la sociedad para la creación de una *memoria compasiva*, que permita hacernos cargos del dolor humano, en todas sus formas e intensidades, haciendo que las nuevas generaciones reivindiquen su humanidad sintiendo pesar por el sufrimiento del otro, aún cuando no lo conozcan.

Morales (2000), nos alerta que la posibilidad de una teoría educativa coherente, dependerá de cómo ésta interprete y se relacione con los nuevos hechos culturales y sociales de final de siglo, como la informática; pero ¿qué hay de aquellos acontecimientos nada novedosos que han permanecido más o menos recurrentes antes y durante el siglo XX?; ¿qué hay de aquellos signos de intolerancia que han atentado hondamente contra la convivencia humana, como el dogmatismo y el autoritarismo?

Además de la historia, necesitamos de aquello tan reclamado para la educación por Freire (1998) y Capella (1997): *la utopía*. Ella se compone de esperanzas capaces de movilizar las potencialidades más ricas de la existencia humana. Vivir con utopías nos puede impulsar a redescubrir sentidos en una educación que nos motive a aprender a vivir junto a otros y anticipar proyectos de felicidad compartida a través de una convivencia más humana. Apostamos a una educación cargada de historia y de utopía. Más precisamente, es una apuesta por anudar historias y utopías en nuestros presentes.

Los encantos modernos con que nos colorean el nuevo siglo, pueden sesgarnos a enfatizar contenidos y competencias vinculadas a la formación más tecnológica e instrumental de los educandos. Es innegable que eso hay que hacerlo, pero no olvidemos: lo hacemos desde una historia mundial compuesta también de crudas intolerancias y desde el drama de un país que estuvo sumergido en una violencia nefasta y, ellos son, referentes sustanciales para pensar con largo aliento la formación que las instituciones educativas deben brindar para vivir en un mundo donde habitamos seres similares y distintos.

---

\* Conferencia en la XIX Convención Nacional del Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú el 10 de oct. del 2006 en la ciudad de Tarapoto.

En ese sentido, entendemos la reflexión curricular como la construcción de pertinencia, como el esfuerzo conciente por un *saber situarse* (Brichaux 2000) en medio de la simultaneidad, complejidad e incertidumbre de diferentes tipos de procesos y experiencias humanas. La reflexión curricular se construye como un discurso históricamente informado que reconoce nuestra profunda necesidad de reencontrarnos con la historia humana y hacernos cargo de hechos y procesos históricos -locales, nacionales y mundiales- que no pueden pasar solo como anécdotas generacionales o temas parciales para los cursos de historia en las escuelas.

Sin duda, el razonamiento curricular requiere de las investigaciones científicas, pero creemos que ello sería insuficiente si no se asume también un tipo de problematización de la educación desde hechos y procesos que han impactado o están impactando nuestras historias. Debemos reconocer que tendremos diferentes interpretaciones y miradas ideológicas sobre estos hechos y procesos y ello no debe asustarnos, porque esas interpretaciones nos ayudan a conocer el “sabor de la profundidad” (Cortina 1999) que viene de nuestras convicciones.

Igualmente esta reflexión curricular es una reflexión que dialoga con las voces de los agentes educativos, como docentes, alumnos y otros, e invita a escuchar con alerta el eco de sus voces cargadas muchas veces de lamentos y murmulos; como también de alientos e ilusiones.

La reflexión curricular como un discurso interpelado e interpelante permite construir un espacio autorreflexivo de los educadores para elaborar un discurso con memoria histórica que lanza preguntas, moviliza sensibilidades y cuestiona planes de estudios, así como estilos de programación donde a veces queda afuera el contexto. Así, podemos tener programaciones curriculares aparentemente muy sofisticadas pero en el fondo también muy descontextualizadas. Esta manera de pensar la educación puede contribuir a poner en interrogantes nuestras metodologías y planes de estudios desde todo aquello que nos puedan decir ciertos hechos y procesos tremendamente decisivos para un pueblo, un país, un continente, una raza, un género. ¿Cuáles son esos hechos y procesos del contexto actual que están impactando a la sociedad? En ese sentido, se busca un currículo capaz de producir saberes contextuales, y abierto a reconceptualizarse permanentemente en la medida que sus actores se sienten protagonistas de una sociedad y una historia. Una currículo así asumido estará más en sintonía con nuestra vocación humana de acontecer: saber situarnos ante lo acontecido, lo que está aconteciendo y lo que puede acontecer. Las experiencias de aprendizaje que el currículo pretende organizar serán también experiencias de actualización del sujeto que busca su contemporaneidad, nutrir sus vidas desde los múltiples significados que tienen los acontecimientos. Este currículo formará cada vez más sujetos llenos de vigencia, de contemporaneidad.

Es por ello que hoy saludamos el surgimiento de un nuevo lenguaje que nos subraya la necesidad de mayor pertinencia curricular que es el lenguaje de la *transversalidad*. El currículo demuestra su vocación de pertinencia a las demandas de la sociedad por medio de la transversalidad. Este servirá para promover el análisis y reflexión de la realidad mundial, nacional, regional o local, para que los estudiantes tomen conciencia de los problemas e identifiquen los obstáculos que impiden la solución justa de los problemas y conflictos. No obstante, los contenidos, temas o ejes transversales no se proponen necesariamente para recargar con nuevos contenidos las áreas curriculares, sino que contribuyen a la redefinición del sentido de dichos áreas, haciéndoles perder el carácter de “fin en sí mismas”. Estas son más bien asumidas como medios para que la persona adquiera de manera significativa conocimientos, habilidades y actitudes, que coadyuven al desarrollo equilibrado de su personalidad y posibiliten su participación responsable en una sociedad cada vez más compleja (Reyzabal 1999). Más aún, “esta concepción de transversalidad deja abierta la puerta a nuevos problemas de relevancia social que sin duda irán apareciendo en nuestra sociedad” (Palos 2005: 17).

## 2. Tolerancia y Convivencia

Queremos reubicar el sentido de la tolerancia al interior de un concepto mayor que lo supone y también lo desborda que es el de la convivencia. Ciertamente, la tolerancia es un valor fundamental para

comprender y promover la convivencia. Sabemos que detrás de la tolerancia subyace una historia de conflictos que la han reclamado como uno de los valores sustanciales para la relación entre pueblos y personas con culturas e ideologías distintas. También reconocemos que alrededor de éste valor se han desarrollado distintos enfoques conceptuales que han contribuido a matizarla.

Sin embargo, la tolerancia es un valor insuficiente o tal vez es sólo la primera etapa para las demandas del vivir junto a otros. Esta limitación ha sido evidenciada por diversos autores que nos pueden ayudar a ahondar en los desafíos del convivir. En ese sentido, coincidimos con Latapí - de quien precisamente hemos retomado la expresión «pedagogía de la convivencia» - que frente a la intolerancia opone la convivencia, ésta incluye la tolerancia pero añade y engloba otras significaciones y posibilidades. Según este autor mexicano, la tolerancia tiene sus límites en la medida que nos recuerda la importancia de la comprensión y respeto del otro diferente, pero además de ello, hay que promover el verdadero intento de construir juntos algo con lo mío y lo del otro, y aún más, el hacer mía sus necesidades.

Para Latapí (1998:15) una «pedagogía de la convivencia solidaria» puede distinguirse a través de cuatro pasos:

- El primero es trabajar en desmantelar nuestros prejuicios. Vía el análisis racional y psicológico, identificar esas barreras con que blindo al diferente; dentro de esto está también comprender que otros tengan prejuicios contra mí y tratar de explicármelo.
- El segundo paso será enfrentar al diferente mediante la comunicación y el diálogo. Ante el diferente hay dos maneras incorrectas de proceder: anularlo para afirmarme, e integrarlo a lo mío reduciéndolo a mis categorías, que es otra manera más sutil de anularlo. Lo correcta sería intentar comprenderlo como es y reconocer su propia razón.
- Un tercer paso es intentar construir juntos, construir algo nuevo a partir de los mío y de aquello que considero valioso en el diferente.
- El cuarto paso es abrirnos a una actitud solidaria con el diferente, lo que implica hacer mías sus necesidades y colaborar con él en satisfacerlas.

En opinión del autor, la tolerancia no rebasa los dos primeros pasos, se queda en la comprensión y respeto, de allí su preferencia por hablar de una «convivencia solidaria» que incluye el tercero y cuarto momento y que buscan una actitud de auténtica solidaridad.

Otra contribución que se inserta también en la línea de ir más allá de la tolerancia es la que nos presenta el Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, *Nuestra Diversidad Creativa. Una agenda Internacional para el cambio cultural*, publicada por la UNESCO en 1995. Allí se advierte que la tolerancia no puede ser interpretada como una simple cuestión de «vivir y dejar vivir», siendo neutrales ante las diferencias y dejando que las personas piensen y hagan lo que les plazca mientras no molesten a los demás. El texto adquiere expresiones definidas cuando sostiene que (1997: 34):

La tolerancia no es el objetivo (aunque es claramente preferible a la intolerancia, a la discriminación y a la persecución). En el mejor de los casos, es simplemente un paso en la dirección adecuada hacia el objetivo de aprender sobre los demás y desarrollar un mayor entendimiento de sus valores.

El Informe Delors se ubica en una dirección similar a las anteriores cuando plantea una concepción más amplia que supere lo que denomina una «tolerancia minimalista» (1996: 64):

El espíritu democrático no podría contentarse, con una forma de tolerancia minimalista que consistiera únicamente en avenirse a la alteridad. Esa actitud que pretende ser simplemente neutra está a merced de las circunstancias, que pueden invalidarla cuando la coyuntura económica o sociológica vuelve especialmente conflictiva la cohabitación de varias culturas. Por consiguiente, conviene superar la simple noción de tolerancia y basar la enseñanza del pluralismo en el respeto y aprecio de las otras culturas.

Los planteamientos anteriores constituyen insumos valiosos para la actualización de un discurso educativo de la convivencia y nos permiten reforzar una idea fundamental: la convivencia asumida como proyecto humano, como propuesta de vínculos entre personas y colectividades, requiere de la tolerancia pero busca ir siempre más allá. Convivir es tolerar y arriesgarse a construir juntos algo que nace de nuestras semejanzas y diferencias.

### 3. Un Currículo para la Convivencia: Reconocimiento, Asertividad y Criticidad

Necesitamos repensar y rehacer nuestros currículos desde tres ejes sustanciales para mejorar la calidad de la tolerancia y la inclusión en ellos: reconocimiento de la diversidad, la asertividad y la criticidad.

El primer eje nos plantea la pregunta: ¿cuán presente está el reconocimiento de la diversidad humana en el currículo? En otras palabras: en qué medida nuestras experiencias educativas permiten que el estudiante vaya creciendo en su capacidad de reconocer y valorar la diversidad existente en su aula, en su escuela, en su comunidad, en su país, en el mundo. El reconocimiento de la diversidad es nuestro mejor esfuerzo para superar lógicas discriminatorias y de violencia desde espacios como los escolares (Magendzo 2000; Callirgos 1995). Así, podemos concebir el currículo como la fusión de distintos lenguajes para reconocer y potenciar la diversidad que somos.

Por un lado, el tema del reconocimiento de la diversidad que existe allá afuera de nuestras aulas, en el mundo, es una demanda para que los currículos se conviertan cada vez más en códigos pluralizadores, es decir, planes de estudios y experiencias de aprendizaje que logren insertar a lo largo de la trayectoria escolar temas, problemas, perspectivas y actividades que lo inviten al estudiante a reflexionar sobre las múltiples diversidades presentes en los seres humanos. El currículo así concebido es una instancia a través de la cual el estudiante y docentes aprenden a dialogar sin temor con la pluralidad humana.

Por otro lado, el currículo debe permitirnos tanto la valoración de las diversidades presentes en el mundo, como de las propias diversidades al interior del aula y la escuela. Consideramos esto como una cuestión clave si queremos que estudiantes y docentes nos sintamos realmente parte de una clase, de una asignatura, de una escuela, de una institución. En la medida que tengamos una actitud de inclusión, y estrategias para valorar y proteger la diversidad estaremos incrementando el sentido de pertenencia a una clase, a una asignatura, a una organización educativa. Reconocer la diversidad genera pertenencia, identidad institucional. El sentido de pertenencia es posible de promoverlo de diversas formas dependiendo del nivel educativo, de las edades y otros factores. Nuestras experiencias educativas en general no debieran estar sólo pensadas en función del producto: es decir cuántos aprobados y desaprobados hay, o cuáles son los promedios en términos de calificaciones. También debiéramos pensarla desde este otro lado, desde los procesos de interacción comunicativa, desde las dinámicas de convivencia, desde los climas de reconocimiento de la diversidad, desde los sentidos de pertenencia que se pueden construir. Pensar desde aquí la escuela puede incluso ayudar a mejorar sus productos.

La educación como práctica de la convivencia implica impulsar actitudes y estrategias que ayuden al reconocimiento de la diversidad entre sus miembros como reflejo de la diversidad del país, implica aumentar el sentido de pertenencia hacia la escuela, implica hacer visible a todos los que son parte de un aula, de una organización educativa; en suma, se trata de convertirnos metafóricamente en *vocereros del arco iris*, docentes formados para ver muchos colores y evitar que el blanco o el negro predominen en nuestra manera de pensar y de mirar a nuestros colegas y estudiantes.

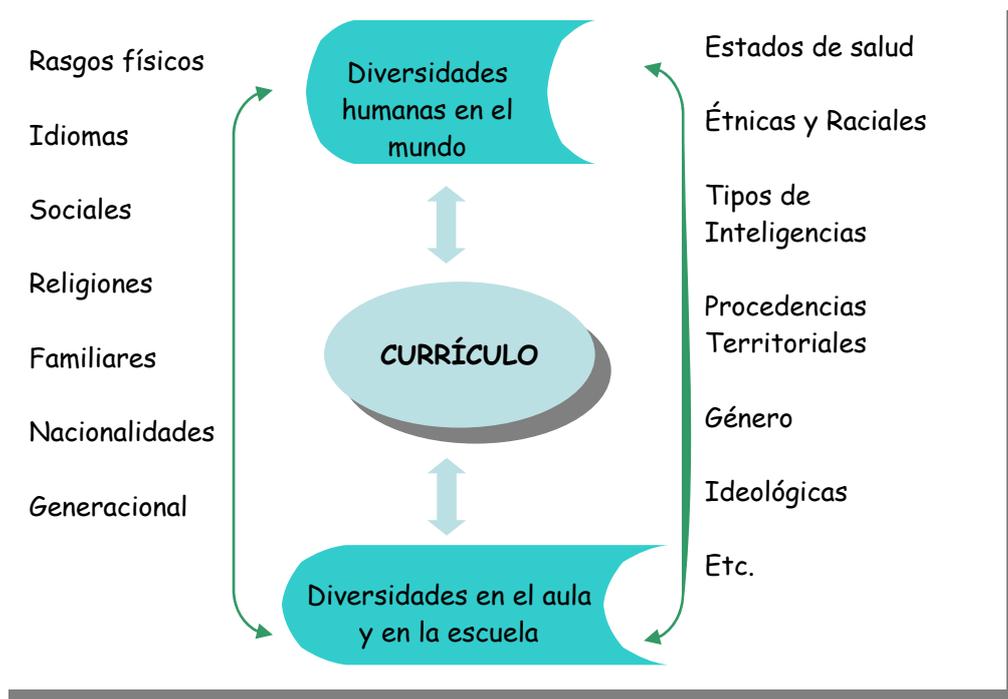


Gráfico N° 1 Currículo y Diversidades

Para formar *en y para* la convivencia debemos además de insertar el reconocimiento de la diversidad; el facilitar y generar experiencias y saberes donde los educandos logren el desarrollo de su asertividad y criticidad. Ambas pueden ser los mejores antídotos para prevenir a las futuras generaciones de las enfermedades de la intolerancia y también para reaccionar frente a cuestiones que merecen no ser toleradas.

Esperamos que las nuevas generaciones crezcan en su potencial de asertividad. Fruto de sus múltiples interacciones en las instituciones educativas buscamos que aprendan a decir *sí* cuando quieran responder afirmativamente, decir *no* cuando deseen expresar su negación y decir *no sé* cuando necesiten afirmar su ambigüedad o incertidumbre. Debemos, a través de la asertividad, desplegar ese conjunto de habilidades para expresar pensamientos, sentimientos, ideas, opiniones o creencias a otros de una manera efectiva y cómoda (Hidalgo y Abarca 1992). Incrementar en los estudiantes su repertorio de asertividad les ayudará a enfrentar situaciones en las que sientan que están siendo discriminados o en la que son testigos de la discriminación de otros de su entorno. Por ello, lo que necesitamos no es cualquier tipo de tolerancia sino una tolerancia asertiva.

Anhelamos también que las nuevas generaciones desplieguen una criticidad fundada en el ejercicio del pensamiento crítico asociado a una ética de la convivencia. La formación crítica de las personas debe permitirles el desarrollar formas de razonar cuestionadoras frente a los estereotipos y prejuicios, sobre todo de aquellos que son el sustento para las discriminaciones negativas. En definitiva, “un rol fundamental del educador es el de orientar el proceso más apropiado que facilite a los estudiantes el ir construyendo un conocimiento crítico sobre la discriminaciones”(Sime 1996:17).

El ejercicio del pensar crítico es una experiencia de búsqueda de verdades provisionales y dialogables, de verdades abiertas y no cerradas, a través de formas de razonar que integren lo simple y lo complejo. Nos interesa que las energías mentales y emocionales para cuestionar se desarrollen para identificar y reflexionar tanto las limitaciones de la sociedad como sus avances, aunque estos sean

parciales, pero que contiene francas potencialidades. La criticidad debe ir estrechamente vinculada con una ética de la convivencia, de lo contrario la crítica puede servir para demoler pero no para construir junto a otros una vida más humana para todos, y que siempre requerirá de procesos personales y sociales que no podemos soslayarlos sólo para complacer a las exigencias de la crítica. Podemos contribuir a formar personas muy lúcidas en la crítica pero no necesariamente muy competentes en reconocer la ambigüedad y complejidad de ciertos procesos humanos. Ricos en la crítica, pero pobres en el convivir.

Los siguientes artículos del Código Peruano de los Niños y Adolescentes (Ley N 27337 del 2000) nos refuerzan la idea de una formación donde la asertividad y criticidad son indispensables para que el estudiante pueda ejercer su libertad de opinar e incluso cuestionar los supuestos de los educadores:

**Artículo 9°.- A la libertad de opinión.-** El niño y el adolescente que estuvieren en condiciones de formarse sus propios juicios, tendrán derecho a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que les afecten y por los medios que elijan, incluida la objeción de conciencia y a que se tenga en cuenta sus opinión en función de su edad y madurez.

**Artículo 16°.- A ser respetados por sus educadores.-** El niño y el adolescente tienen derecho a ser respetados por sus educadores y a cuestionar sus criterios valorativos, pudiendo recurrir a instancias superiores si fuera necesario.

Tenemos que ser muy conscientes que esta intencionalidad curricular que busca integrar diversas prácticas que fomenten el reconocimiento de las diversidades, la asertividad en la comunicación y la criticidad del pensamiento se da paralelamente a un “currículo oculto” dentro y fuera de la escuela que está también integrando habilidades, conocimientos y actitudes cruciales para que las personas vayan polarizando agresivamente sus opiniones y opciones. Es decir, no estamos solos, tenemos otro “currículo” que está formando en y para la intolerancia, para la discriminación. Nadie nace discriminador, dogmático o autoritario. Hay competencias que se articulan en los procesos de socialización de las personas y grupos de una manera tal que son capaces de producir rigidez y soberbia.

#### 4. La transversalidad de la convivencia desde corrientes educativas y políticas curriculares.

No podemos dejar de mencionar en un tema como este la existencia de distintas corrientes educativas que nos están alimentando desde sus aportes propios a la promoción de la tolerancia, la inclusión y en general al aprender a vivir junto a otros. Detrás de cada una de esas corrientes hay actores que de manera intencional prevén intervenir de alguna forma en los currículos escolares, sea introduciendo sus temas propios en alguna parte de las Áreas o asignaturas, así como produciendo materiales educativos y capacitaciones especializadas para los docentes de los diferentes niveles. No obstante, es necesario aclarar que estamos ante corrientes con trayectorias desiguales en cuanto a su producción teórica, investigación empírica y desarrollo práctico. Hay autores que han llamado la atención en las limitaciones de alguna de estas dimensiones para ciertas corrientes, como es el caso de Merino y Muñoz (1995), para la educación intercultural. Ellos se interrogan sobre la constitución de esta corriente como un modelo teórico-científico y no sólo como un conjunto de actividades y programas educativos específicos y transitorios. En realidad, el reto compartido por todas ellas es convertirse en corrientes que puedan autosostenerse sobre la base de discursos organizados que las legitimen cada vez más como propuestas actualizadas, razonables y razonadas.

También es importante mencionar las intersecciones que se han ido creando entre ellas. En gran medida esto es posible debido a que comparten finalidades comunes, como es la convivencia. En ese sentido, apreciamos los enlaces de corrientes como la Educación Moral con la Educación en Derechos Humanos, la Educación Ciudadana y Democrática, la Educación de Género y la Educación Intercultural. Estas mezclas en lugar de provocarnos un desconcierto por la confusión, deben motivarnos a un *trabajo teórico de hibridación*, es decir, dar cuenta de los enlaces, consolidar los puentes y ayudar a que ellas produzcan lo que deben producir: convivencia (Sime 2002).

Las corrientes aludidas se proponen espacios de formación especializada para los docentes en servicio que laboran en las escuelas. Estos espacios de capacitación generan a su vez sus propias teorizaciones y metodologías que requieren aún mayores niveles de sistematización sobre cómo también allí los docentes conviven y aprenden a convivir.

Ciertamente las corrientes que hemos mencionado se desarrollan en medio de tensiones tanto teóricas como prácticas. Una de ellas es la que proviene de la siempre compleja «cultura escolar» o «cultura institucional» para ser más amplio. Los proyectos de convivencia que cada una de ellas representan se ven tensionadas por las prácticas de convivencia que la cultura institucional ha cultivado. Por consiguiente, la problematización sobre dicha cultura es imprescindible para encontrar formas menos rígidas de inserción de estas corrientes, buscando más bien afirmarse en aquellos hilos de la cultura institucional que pueden ser tejidos con otros sentidos para mejorar la calidad de la convivencia.

Otra de las tensiones viene del equilibrio entre los conocimientos conceptuales, las habilidades y actitudes que ellas buscan promover para diferentes sectores. Creemos que para aprender a convivir con los demás se requieren de estas tres dimensiones adecuadamente balanceadas para públicos heterogéneos en edades, razas, situación social, etc. Un riesgo siempre presente a enfrentar en la educación es el riesgo al reduccionismo y la estandarización, de allí la importancia de una perspectiva crítica desde adentro y fuera de dichas corrientes para mejorar sus alcances.

Corrientes Educativas	Ideas-fuerza
La Educación Moral.	Comprender la perspectiva del otro
La Educación Intercultural	Construir nuevas síntesis culturales
La Educación para los Derechos Humanos y la Paz.	Empoderar sujetos de derechos y responsabilidades
La Educación desde la perspectiva de Género.	Promover equidad de género
La Educación para la Resolución de Conflictos	Buscar climas de mediación, conciliación
La Educación Ciudadana y Democrática	Alentar participación y co-responsabilidad
La Educación Inclusiva	Generar integración

También tenemos en distintos países políticas curriculares que intentan introducir temas propios en torno a la convivencia; como la tolerancia y la inclusión en las escuelas en el ámbito curricular. Resumiremos algunas que nos parecen valiosas como esfuerzos en esa dirección que afectan tanto al currículo como a la cultura de la escuela (Sime y Tincopa 2006), siendo ambas intervenciones complementarias.

Para el caso Colombiano encontramos un documento fundamental publicado en el 2004, *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*, el cual logra una rica conceptualización sobre las competencias ciudadanas. Estas son definidas como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática”. Además, el texto explica la íntima relación entre competencias ciudadanas con desarrollo moral: “El desarrollo moral se entiende como el avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas y a realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común”.

El documento organiza las competencias ciudadanas en tres grandes grupos:

- Convivencia y paz
- Participación y responsabilidad democrática
- Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Por otro lado también define los estándares de competencias ciudadanas para los diversos grados de la Educación Escolar. Entre las iniciativas interesantes ubicadas en la WEB del Ministerio de Educación de Colombia, encontramos el *Banco de programas y proyectos en Educación para la Convivencia*. Otra iniciativa reciente promovida por aprobación del Parlamento es la llamada *Cátedra de convivencia*, como estrategia para formar Competencias Ciudadanas en los estudiantes del grado 11° en todos los Establecimientos Educativos Estatales. Esta cátedra comprende cuatro módulos: Historia de la Convivencia; Sociología de la Convivencia; Economía para la Convivencia y Política de Convivencia. Las sesiones previstas son de 4 horas mensuales asumidas por docentes universitarios. Similares cátedras vienen siendo promovidas por resolución al nivel de ciertos municipios y departamentos de Colombia<sup>1</sup>.

En el caso Chileno, la Unidad de apoyo a la transversalidad del Ministerio de Educación de ese país ha logrado integrar sus concepciones y propuestas en el documento *¿Cómo trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales en el aula?* del 2003. A través de ellos se puede leer la intencionalidad curricular de insertar aspectos cruciales del aprender a convivir particularmente en los dos últimos ámbitos:

#### Ámbitos de Los Objetivos Fundamentales Transversales

- **Ámbito del crecimiento y la autoafirmación personal:** contiene una serie de objetivos de aprendizaje que apuntan al desarrollo de la identidad personal y social y el fortalecimiento de la autoestima y la autovalía; autocuidado y mutuo cuidado, valoración y respeto por el cuerpo.
- **Ámbito del desarrollo del pensamiento:** contiene una serie de objetivos de aprendizaje que orientan los procesos de conocimiento y comprensión de la realidad; favorecen el desarrollo de las capacidades de análisis, investigación y teorización; desarrollan la capacidad crítica y propositiva frente a problemas o situaciones nuevas que se les plantean.
- **Ámbito de la Formación ética:** favorece el desarrollo del juicio moral de manera que los y las estudiantes sean capaces de formular un juicio ético acerca de la realidad, situándose en ella en cuanto sujeto moral; promueve el conocimiento y adhesión a los derechos humanos, en cuanto criterios éticos fundamentales que orientan la conducta personal y social.
- **Ámbito de la persona y su entorno:** sitúa a la persona como ciudadano en un escenario democrático, comprometido con su entorno, con un alto sentido de responsabilidad social; capaz de favorecer estilos de convivencia social basadas en el respeto por el otro, en la resolución pacífica de conflictos; promueve que los y las estudiantes conozcan, valoren y cuiden su entorno social, tanto personal –familiar, como el medio ambiente y los grupos sociales en que se desenvuelven.

Adicionalmente el Ministerio de Educación de dicho país cuenta con un *Programa en Convivencia Escolar* que aborda aspectos normativos y organizativos para mejorar la convivencia en las escuelas, proveyendo de materiales sobre conflicto escolar e impulsando los comités de convivencia en las escuelas. Asimismo, dicho Programa ha lanzado en el 2005 la *Semana de la Convivencia Escolar* para lo cual sugiere un conjunto de iniciativas.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Ver por ejemplo en Antioquia y Barranquilla: <http://www.educacionparalapaz.org.co/sobrenos2.htm?x=29811>  
[http://www.alcaldiabarranquilla.gov.co/ver\\_normatividad.asp?id=1&idec=9&offset=20](http://www.alcaldiabarranquilla.gov.co/ver_normatividad.asp?id=1&idec=9&offset=20)

<sup>2</sup> [http://www.mineduc.cl/index0.php?id\\_portal=25](http://www.mineduc.cl/index0.php?id_portal=25)

En el contexto de Argentina podemos advertir más bien diversos programas que están más directamente pensados para intervenir sobre la cultura y organización escolar.

Como en los casos de los países que anteriormente hemos reseñado el Ministerio de Educación de Argentina, cuenta con el *Programa Nacional de Convivencia Escolar*, en éste propone ofrecer recursos para que las instituciones como colectivos enseñantes, puedan ser lugares de formación en valores democráticos y se focaliza en el ámbito de las normativas escolares -buscando la construcción de Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC), la relación del supervisor y el vínculo entre la escuela y la familia. Así también, el Ministerio desarrolla El *Programa Nacional de Mediación Escolar* que tiene como objetivo trabajar sobre nuevos mecanismos para atender a la creciente conflictividad en la convivencia escolar. Un tercer programa sumamente valioso es *El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas* cuyos propósitos consisten en sumar esfuerzos para el estudio de la temática de la violencia en las escuelas, contribuir a la consolidación de las prácticas democráticas en el ambiente escolar.<sup>3</sup>

##### 5. Un itinerario curricular transversal para abordar la tolerancia.

En este último punto queremos proponer un camino que permita articular diversos aspectos para generar una reflexión más ordenada cuando estemos intencionando incorporar el tema de la tolerancia de forma transversal en el currículo.

En primer lugar, consideramos necesario partir de *definir problemas, identificar hechos y opiniones* provenientes sea de la sociedad (local, nacional o internacional), y de la escuela a la que pertenecemos, relacionados con la tolerancia. Las preguntas aquí son: ¿qué problemas específicos sobre tolerancia queremos abordar? ¿qué hechos nos confirman que estamos ante esos problemas específicos de tolerancia en la sociedad y la escuela? ¿qué opiniones de diversos actores podemos reconocer en torno a los problemas específicos que deseamos afrontar? Llamamos la atención en la descripción de ciertos hechos que nos hayan realmente impactado y que es necesario compartir su resonancia con otros colegas. Esta narración de hechos relevantes que incluye incidentes sucedidos al interior de la escuela contribuye también a darle un nivel muy contextual a esta transversalidad. Así también, identificar opiniones, por ejemplo de los propios estudiantes o padres de familia, evita el realizar un trabajo transversal sin considerar de antemano cuáles son las percepciones de diversos sectores en torno al problema.

En segundo lugar, es necesario que frente a esos problemas definidos y hechos identificados, los docentes puedan *elaborar una perspectiva*. Se trata de un acercamiento a autores, textos, corrientes educativas, etc. que nos permitan contar con un marco conceptual, con un enfoque teórico básico, lo más relacionado con los problemas específicos de tolerancia que queremos abordar. Hoy día la Internet nos da posibilidades cada vez mayores de acceder a información muy variada que podríamos aprovecharla para nuestro propósito de leer más sobre los problemas para asumir una perspectiva frente a ellos. Esta elaboración de una perspectiva contribuye al diálogo interno dentro de los docentes para llegar a ciertos consensos básicos como comunidad formadora.

En tercer lugar, luego de haber definido específicamente los problemas y reconocido ciertos hechos que evidencian el problema de tolerancia y desarrollado una perspectiva conceptual básica, se pueden *plantear las mejores estrategias curriculares y metodológicas para trabajarlo*, considerando los niveles, grados y otros aspectos que permitan particularizar el desarrollo de esta transversalidad. Esta vertiente implica un grado de concreción que exige creatividad para insertar en las áreas curriculares respectivas de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria de aquellos referentes para el trabajo de la tolerancia. Asimismo, otro nivel de concreción es la que ya más finamente prevé los

---

<sup>3</sup> <http://www.me.gov.ar/convivencial/>; <http://www.me.gov.ar/mediacionescolar/documentacion.html>;  
<http://www.me.gov.ar/observatorio/>

aspectos más metodológicos que combinen la motivación, la participación y la reflexión en las actividades didácticas previstas.

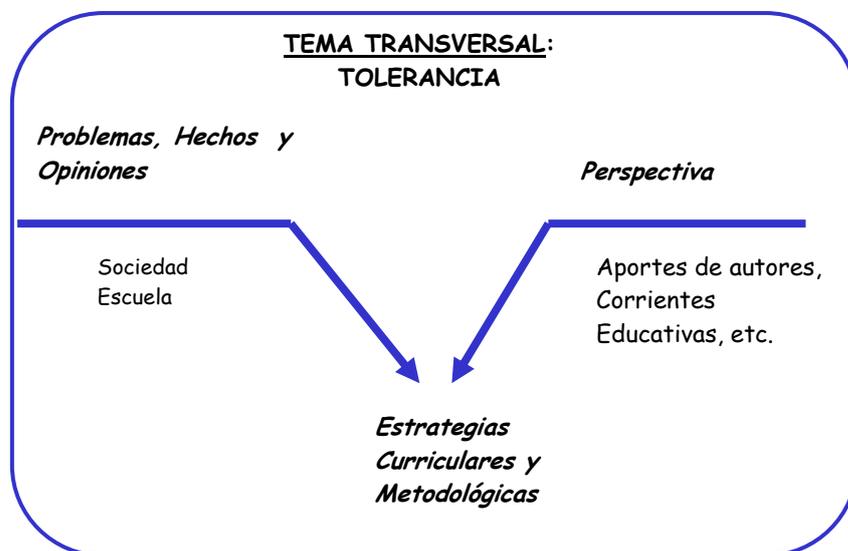


Gráfico N° 2: Un enfoque curricular para la transversalidad de la tolerancia

En conclusión, lo que intentamos con estas secuencias es aportar un itinerario para facilitar el proceso curricular de la transversalidad antes de implementarlo. La inserción del currículo de temas transversales como la tolerancia u otros que son parte de la convivencia, no pueden ser planificados tan pragmáticamente, requiere de una preparación y de consensos previos a través de los cuales la propia comunidad docente aprende en cada diálogo a practicar la tolerancia y la inclusión.

## REFERENCIAS

- BRICHAUX, J. (1999). La profesionalización de la actividad socioeducativa. *Educación social* 12, (106-118)
- CALLIRGOS, Juan Carlos. *La discriminación en la socialización escolar*. Lima: Fac. CCSS PUCP, 1995.
- CAPELLA, Jorge (1997). En defensa de la ideología, la utopía y el conocimiento. *Revista de Educación*, N°12.
- CORTINA, Adela (1999). *Los ciudadanos como protagonistas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- DELORS, Jaques (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional*. España: Santillana.
- FREIRE, Paulo (1998). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con Pedagogía del oprimido*. España: Siglo XXI
- HIDALGO, Carmen y ABARCA, Nureya (1992). *Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- LATAPÍ, Pablo (1998). ¿Educación para la tolerancia? Equívocos, requisitos y posibilidades. En Papadimitriou, G. (Coord.). *Educación para la paz y los derechos humanos. Distintas miradas*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- MAGENDZO, Abraham y Donoso, P. (Ed.) (2000). *"Cuando a uno lo molestan..."Un acercamiento a la discriminación en la escuela*. Chile: PIIE

MERINO, José y MUÑOZ, Antonio (1995). Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. *Revista de Educación* N° 307, Mayo-Agosto (España).

MORALES, Ricardo (2000). El rol de los agentes de socialización. En: Arregui, P. y Cueto, S. (Ed.) *Educación Ciudadana, Democracia y Participación*. Lima: GRADE-USAID.

PALOS, José (2005). Los ejes o temas transversales: cambiar o reinterpretar el currículum. En Palos, J- (Coordinador). *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículo*. España: ICE-Horosori, Universidad de Barcelona.

REYZÁBAL, María Victoria y otros (1999) *Los Ejes Transversales, Aprendizajes para la Vida*. Edit. Escuela Española. 1999. Madrid.

SAVATER, Fernando (2000). *La educación desconcertada*. El País, 29.Abril.

SIME, Luis y Lila Tincopa (2006). Estado del Arte sobre Ética, Ciudadanía y Paz en la Educación en cinco países de América Latina. En: FLAPE. *Ética, Ciudadanía y Paz en la Educación. Estudios, análisis y propuestas*. Lima: Foro Educativo.

SIME, Luis (2002). *Hacia una Pedagogía de la Convivencia*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

SIME, Luis (1996). *Trabajando la discriminación cultural y de género a través del currículo escolar*. Guía docente. Lima: Tarea.