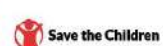




ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE EL CURRÍCULO PERUANO Y EL CURRÍCULO VENEZOLANO

Consultora Liliana Muñoz Guevara

Lima, 2022



ÍNDICE

Introducción	3
1. Antecedentes.....	4
2. Educación inclusiva en los currículos nacional de la educación básica el Perú y Venezuela	7
3. Principales hallazgos del análisis curricular y conclusiones	12
3.1. Factores que intervienen en la instrumentalización del Currículo.	12
3.1.1. Factor 1: Currículo bolivariano segmentado entre niveles con perfiles de egreso diferenciados o ausentes.....	12
3.1.2. Factor 2: Organización del currículo centrado en desarrollo de contenidos.	15
3.1.3. Factor 3: Orientación insuficiente para la aplicación de la diversificación curricular en el marco del enfoque inclusivo	17
4. Propuestas y recomendaciones en los procesos de planificación, enseñanza y evaluación para los actores involucrados	22
4.1. Ministerio de Educación.....	22
4.2. Dirección Regional – Especialistas y Directivos DRE	27
4.3. Especialistas y Directivos de las Unidades de Gestión de Educación Local (UGEL).....	30
4.4. Directores de Institución Educativa	31
4.5. Docentes de Institución Educativa	39
5. Bibliografía.....	44
6. Anexos	50

Introducción

El presente informe corresponde al servicio de consultoría: “ESPECIALISTA EN ANÁLISIS CURRICULAR PARA EL PROGRAMA MULTIANUAL DE INCLUSIÓN EDUCATIVA +DIVERSIDAD DE LA OFICINA DE LA UNESCO EN PERÚ, encargado a Liliana Muñoz Guevara – Educadora y especialista en gestión curricular por competencias, por la Oficina de la UNESCO en Lima.

Según el Contrato N°: 4500459154 del servicio de consultoría, el informe final comprende los siguientes sub productos:

- a. El diseño del estudio
- b. La matriz de sistematización en base a los criterios establecidos con el equipo técnico de Education Cannot Wait (ECW).
- c. Los hallazgos, análisis y conclusiones
- d. Las recomendaciones por actor educativo para la implementación de mejoras de los procesos de planificación enseñanza y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes desde el enfoque de inclusión y atención a la diversidad, aplicado a las necesidades educativas de todos y todas las estudiantes con énfasis en las necesidades educativas de los estudiantes venezolanos.

El documento del informe final está dividido en los siguientes apartados: (1) antecedentes; (2) educación inclusiva en el Perú y Venezuela; (3) principales hallazgos del análisis curricular y conclusiones; (4) propuestas y recomendaciones en los procesos de planificación, enseñanza y evaluación para los actores involucrados. Con esta información en el presente informe se logra con el cumplimiento del objetivo de la consultoría que es “analizar las diferencias entre el diseño curricular nacional de Venezuela y el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) de Perú, en función de la mejora de los procesos de planificación, enseñanza y evaluación de competencias, con criterios de inclusión y atención a la diversidad, para brindar las mismas oportunidades de progreso (logros de aprendizaje) a todas y todos los estudiantes, especialmente a estudiantes migrantes y refugiados provenientes de Venezuela”.

Lima, agosto de 2022.

Liliana Muñoz Guevara

Consultora

1. Antecedentes

La consultoría se enmarca en el Programa Multianual de Educación Inclusiva +DIVERSIDAD, que tiene por finalidad responder a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes más vulnerables, así como mejorar la inclusión y la calidad del sistema, asegurar su permanencia educativa y desarrollar sus habilidades para la vida y capacidades socioemocionales.

Para la primera etapa de su ejecución, según el Contrato N° 4500459154, se determinó el diseño del estudio y la matriz de sistematización. El enfoque técnico que se aplicó fue de tipo cualitativo, con el propósito de realizar un análisis profundo y crítico reflexivo con relación al diseño Curricular Nacional Bolivariano (CNB) y el CNEB, que permitió identificar las brechas entre ambos currículos y brindar propuestas y recomendaciones pertinentes y viables en el marco de los propósitos de la consultoría. Para el cumplimiento de esta etapa se trabajó en gabinete, lo que permitió recolectar, procesar y analizar la información de los documentos curriculares de Perú y Venezuela.

En el desarrollo de la consultoría se tuvieron en cuenta las siguientes etapas:

Etapas	Pasos	Productos
Planificación	Definición del objetivo	Producto: Informe 1
	Definición del objeto de estudio	
	Precisión de las variables e indicadores	
	Definición del método	
Recuperación, análisis e interpretación	Recopilación de la información	
	Análisis de la información	
	Comparación de la información	
	Interpretación y síntesis de la información/brechas	
	Recolección de información	
	Análisis de información	
Comparación de la información		

Propuestas, recomendaciones y comunicación	Redactar las propuestas y recomendaciones a partir de los hallazgos	Producto: Informe final
	Elaboración del informe	
	Socialización de los resultados	

Para realizar el análisis y determinar las brechas se definió como unidades de análisis las siguientes dimensiones e indicadores para facilitar la valoración entre los diversos elementos del Currículo Nacional Bolivariano (CNB) y del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB).

Dimensiones	Indicadores
Enfoque de atención a la diversidad e inclusión	<p>Identificar y comparar si está explícito:</p> <ul style="list-style-type: none"> • la fundamentación de cada uno de los enfoques transversales. • el cómo desarrollar estos enfoques transversales. <p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia del enfoque de atención a la diversidad e inclusión con las necesidades sociales, los principios de la educación y el ODS 4.</p>
Enfoque de competencias	<p>Identificar y comparar si está explícito:</p> <ul style="list-style-type: none"> • la fundamentación de este enfoque. • el cómo desarrollar este enfoque <p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia del enfoque de competencias con los principios de la educación y las tendencias en la formación de niños, niñas y adolescentes.</p>
Dimensión curricular	<p>Identificar y comparar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • las competencias del perfil de egreso están formuladas en términos de desempeños y son pertinente a las necesidades sociales. • está explícito la progresión de las competencias por ciclos, áreas y niveles (inicial, primaria, secundaria).

	<ul style="list-style-type: none"> • el alineamiento entre la progresión de las competencias y el perfil de egreso por ciclos, áreas y niveles (inicial, primaria, secundaria). • el tipo de organización curricular (por áreas, asignaturas, proyectos) y si se promueve el desarrollo de las competencias. • está explícito las orientaciones para la diversificación curricular. • las orientaciones se expresan con suficiente precisión para diversificar el currículo en diversas instancias (regional, local). • en las orientaciones para la diversificación curricular está presente los enfoques para la atención a la diversidad y la inclusión. <p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia de las orientaciones y la organización de la dimensión curricular para lograr la atención a la diversidad y la inclusión.</p>
<p>Dimensión pedagógica didáctica</p>	<p>Identificar y comparar si las orientaciones metodológicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • promueven el logro de las competencias del perfil de egreso. • permiten la adecuación a las características y necesidades de los estudiantes. • están relacionados con la posibilidad de transferencia y utilidad del aprendizaje para la vida actual y futura. • se precisa el rol del docente y del estudiante. • se fomenta el uso de diversos métodos y recursos. <p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia de las orientaciones pedagógicas – didácticas con el enfoque de competencias.</p>

<p>Dimensión de la evaluación formativa de las competencias</p>	<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se:</p> <ul style="list-style-type: none"> • define el concepto de evaluación del aprendizaje • señala el propósito de la evaluación. • describe quiénes participan en la evaluación del aprendizaje • describe en qué momento del proceso formativo se aplica la evaluación (inicial, de medio término o final), sea esta de carácter diagnóstica, formativa o sumativa). • hace referencia a los principios orientadores o fundamentos del proceso formativo de la evaluación del aprendizaje. • incluye las acciones o secuencias de acciones vinculadas a la evaluación del aprendizaje. • da cuenta de la forma en que se calificarán los aprendizajes de los estudiantes. <p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia de las orientaciones pedagógicas didácticas con el enfoque de competencias.</p>
---	---

2. Educación inclusiva en los currículos nacional de la educación básica el Perú y Venezuela

En el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), los principios fundamentales de una educación de calidad son la inclusión y la equidad. “La UNESCO define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de las y los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación”. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos y todas, con especial énfasis en quienes que, por diferentes razones están excluidos o en riesgo de ser marginados (Unicef, 2021. p.2). La educación inclusiva tiene como propósito identificar y eliminar las barreras que limitan el acceso, la participación y el aprendizaje y trabaja en todos los ámbitos, desde el conocimiento, actitudes, metodologías, organizacionales, arquitectónicas entre otras (Unicef, 2021). De este modo, es importante resaltar que debería ser considerado un elemento intrínseco al sistema educativo con el objetivo de que los estudiantes puedan ejercer su derecho a la educación de una forma óptima.

Por otro lado, se debe tomar en cuenta la equidad. Acorde a UNESCO, “la equidad consiste en asegurar que exista una preocupación por la justicia, de manera que la educación de todos los y las estudiantes se considere de igual importancia” (Unesco, 2017, p. 13). Ergo, se busca que todas las personas que estudian puedan desarrollarse en condiciones de igualdad que les permita continuar con su aprendizaje. Asimismo, la escuela debe implementar espacios de aprendizaje con pedagogías con altos estándares, que posibilite a los “estudiantes progresar, comprender sus realidades y trabajar por una sociedad más justa” (Unesco, 2017, p. 17). De este modo, el estudiantado podrá cumplir con sus metas personales como colectivas.

Actualmente, la educación en materia legal nacional tiene ciertos avances. Por ejemplo, el Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED o Decreto N° 007-2021-MINEDU propone que la “La educación inclusiva es un derecho de toda persona, en la que las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores acceden a una educación con calidad y equidad y, en cuyo proceso de formación integral, se reconoce y valora su diversidad”. Bajo esta línea, se cumplen los principios que los ODS buscan para el sistema educativo. Cabe precisar que la norma también estipula que “los servicios educativos son flexibles y garantizan condiciones de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, con miras a incluir a todas y todos, reconociendo que las situaciones de discriminación, exclusión y violencia están en el sistema y no en las características de las personas”. De esta forma, el Estado debe garantizar la inclusión y la equidad en todos los ciudadanos peruanos. El sistema educativo debe apostar por atender de acuerdo a las diversas realidades en el país.

El currículo se entiende como el documento orientador que integra el marco conceptual bajo el cual se orienta la intencionalidad formativa de la persona que un país aspira formar, considera las demandas del contexto global y sus aspiraciones como país, con el fin de dar respuesta a la sociedad que desea construir en base a un conjunto de lineamientos orientadores que permitirán que quienes conducen el sistema educativo tengan un instrumento que los apoye y encamine en este trascendente proceso

formativo del ser humano. En el sistema educativo peruano la práctica curricular se concreta a partir de los enfoques transversales que “orientan en todo momento el trabajo pedagógico en el aula e imprimen características a los diversos procesos educativos” (CNEB, 2016. p.21). Por ende, hay una práctica educativa integral. Asimismo, “aportan concepciones importantes sobre las personas, su relación con los demás, con el entorno y con el espacio común y se traducen en formas específicas de actuar, que constituyen valores y actitudes que tanto estudiantes, maestros y autoridades, deben esforzarse por demostrar en la dinámica diaria de la escuela” (CNEB, 2016. p.21).

El CNEB, presenta siete enfoques que en la práctica pedagógica se articulan para lograr una educación de calidad. Por consiguiente, se tiene como objetivo erradicar prácticas de exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades, desde el currículo se promueve el desarrollo de los siguientes valores y actitudes en el marco del enfoque inclusivo:

- “Respeto por las diferencias: Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.
- Equidad en la enseñanza: Disposición a enseñar ofreciendo a los estudiantes las condiciones y oportunidades que cada uno necesita para lograr los mismos resultados
- Confianza en la persona: Disposición a depositar expectativas en una persona, creyendo sinceramente en su capacidad de superación y crecimiento por sobre cualquier circunstancia” (CNEB, 2016. p. 21).

Ahora bien, se realizó el análisis comparativo entre los currículos peruano y el venezolano. Para iniciar, se identifica que en el Currículo Nacional Bolivariano no se describe o define el enfoque inclusivo. Sin embargo, se enuncia como una característica el “asegurar la igualdad de oportunidades y condiciones para la integración de todos y todas en los diferentes subsistemas; atendiendo a la diversidad multiétnica, intercultural y pluricultural; y a las necesidades educativas especiales” (EDUCERE, 2007). De esta forma, reconoce que existe tácitamente la diversidad cultural y racial.

Asimismo, se sustenta la propuesta curricular en la Escuela Robinsoniana. Esta se construye sobre la base del ideario educativo diverso. Por ejemplo, de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, José Martí, Paulo Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén Sanjuán. Las ideas que consolidan la construcción curricular en pensamientos e ideales son variadas. Algunos de ellos son la libertad, justicia, igualdad, fraternidad, felicidad, unidad, originalidad y emancipación. Esta propuesta, está enraizada en todo aquello que se logra a nivel individual y que luego pasa a ser parte de la conveniencia general, como esencia fundamental del pensamiento de Simón Bolívar (Currículo Nacional Bolivariano, 2007).

Al respecto, en la XIV Convención Nacional de la Federación Nacional de Profesionales de la Docencia, 2016 se señala que “Fundamentar la educación venezolana en el ideario de Bolívar es falsear la historia y ubicarla en el marco que nada tiene que ver con lo científico”. El desarrollo de este ideario, el autoritarismo político y pragmatismo económico, han generado en el sistema educativo bolivariano una catástrofe educativa que se evidencia en los datos presentados en el Reporte Nacional sobre el Derecho a la Educación en Venezuela 2018 en el que se señala lo siguiente:

“los procesos pedagógicos son improvisados, orientados hacia la formación político partidista, el pensamiento único, el clientelismo, la restricción de la libertad académica y libre participación familiar minimizada. La improvisación en el último diseño curricular ha generado un anarquismo que impide una implementación homogénea y mantiene en incertidumbre a más de trescientos mil estudiantes de educación media a quienes se le niega el derecho de decidir su especialización. Los contenidos académicos están enfocados hacia un pensamiento único. Se suprimen objetivos programáticos por objetivos políticos y formación ideológica socialista (...) promueve la discriminación por razones políticas y de raza”. (p. 6).

Como se observa no hay un interés por desarrollar la formación integral de la persona en el marco de la educación inclusiva, sino solamente en determinados aspectos que prioriza el Estado.

Esto genera situaciones a nivel pedagógico que se evidencian en el logro de los aprendizajes. “Está comprometida la capacidad de las y los estudiantes para lograr

competencias en lectoescritura y razonamiento matemático, debido a problemas de atención, concentración y deficiencias pedagógicas. El proceso de evaluación autoritario, mediatizado políticamente, el cual promueve en forma compulsiva alumnos al nivel subsiguiente sin haber alcanzado las competencias académicas establecidas”. (p.7).

Probablemente algunos estudiantes migrantes o refugiados que han llegado a nuestro país desde Venezuela, han transitado por esta situación adversa que ha vulnerado su derecho a la educación de calidad, inclusiva y equitativa. Por ello, el Estado peruano debe cumplir con el compromiso de aplicar estrategias para atender necesidades específicas de los distintos segmentos de la población en el marco de los derechos humanos.

En este sentido, los y las estudiantes migrantes y refugiados tienen una oportunidad en el sistema educativo de Perú porque el “Estado ofrece una educación que responde a las necesidades y características de los estudiantes en contextos sociales, culturales y lingüísticos diversos, a las demandas locales y regionales y al desarrollo del país” (Ministerio de Educación de Perú 2021). Por ende, se establecen varias características de la inclusividad dentro del marco legal educativo.

El verdadero desafío educativo está en prever las condiciones para que los estudiantes en situación de vulnerabilidad y exclusión puedan acceder a un sistema educativo de calidad. El reto a nivel nacional es con la población de migrantes y refugiados existentes en el país. Se debe recomendar la implementación de políticas educativas inclusivas donde se garantice un espacio que brinde una educación pertinente y de calidad, con propuestas formativas flexibles y adecuadas a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y que se cubra la demanda de la población con necesidades específicas como es la de las personas migrantes o refugiadas.

El incorporar al sistema educativo peruano estudiantes migrantes y refugiados implica para la escuela y docentes brindar todos los soportes cognitivos y acompañamiento socioemocional, que sean necesarios para que pasen de la zona de desarrollo real a la

zona de desarrollo potencial. Por ello, la evaluación inicial respecto a los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes es fundamental, para determinar el punto de partida de los aprendizajes. Además, implica para el docente asumir el rol de mediador, que hace posible un aprendizaje intencional y significativo, que crea los mejores escenarios de aprendizaje a partir de las necesidades, intereses, ritmos y expectativas de cada estudiante. De esta manera, se fomenta la interacción entre el estudiante y el mediador, que atiende a la diversidad en el aula, que orienta y guía la actividad mental constructiva de los estudiantes, a quienes proporcionará andamiajes cognitivos pertinentes y soporte socioemocional con el propósito de promover el desarrollo de sus competencias.

3. Principales hallazgos del análisis curricular y conclusiones

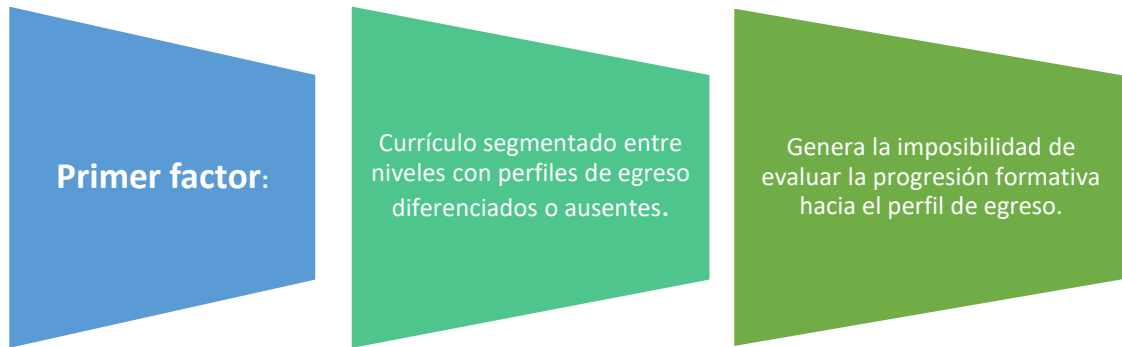
Cada país formula los fundamentos de su currículo y organiza su estructura considerando los componentes que posibilitan la formación de personas para la sociedad que como país se aspira.

En base al análisis del currículo bolivariano (CNB) y el Currículo Nacional de Educación Básica de Perú (CNEB) se identificaron brechas entre ambos que son especificadas en las matrices de análisis adjuntas y en los respectivos anexos. En base a estas brechas se han jerarquizado factores que son los principales hallazgos en base a los cuales se pueden formular propuestas o recomendaciones que favorezcan la implementación del proceso educativo con énfasis en el enfoque de inclusión y atención a la diversidad.

3.1. Factores que intervienen en la instrumentalización del Currículo.

Un primer factor que interviene en la instrumentalización corresponde al currículo segmentado y al perfil de egreso como se presenta a continuación:

3.1.1. Factor 1: Currículo bolivariano segmentado entre niveles con perfiles de egreso diferenciados o ausentes.



En el análisis la estructura curricular se encuentra que el CNB está segmentado y su organización es diferente para cada nivel educativo dado que se presenta un diseño curricular para inicial, dividido en el nivel maternal y preescolar, luego existe un diseño para educación primaria organizado en dos niveles, cada uno de estos con tres grados y, en tercer lugar, está el currículo de la educación media general organizado con cinco grados. Cada uno de estos con sus propios componentes.

En contraste a ello en el Perú existe un sólo currículo nacional, con los mismos componentes desde el nivel inicial hasta el nivel de secundaria, lo que evidencia una articulación en su estructura que orienta a todos los docentes del sistema de educación básica.

En conclusión, en el CNB la segmentación de la estructura y componentes en cada nivel del sistema educativo no permite que exista una mirada hacia la persona que se desea formar, lo que se hace más evidente cuando se revisa el perfil de egreso.

El perfil de egreso es un componente del currículo que expresa el conjunto de características que se aspira formar en el estudiante que transita en la educación básica. El perfil da sostenibilidad al proceso formativo porque todos los docentes deben fijar su mirada hacia este y encaminar sus acciones propiciando contribuir con el logro de este perfil, respetando en el proceso educativo las características propias del estudiante de acuerdo con el nivel educativo en que se encuentre y teniendo en cuenta su contexto.

En el CNB no existe un único perfil del estudiante que egresa del sistema de educación básica, los perfiles son diferenciados en Inicial y Primaria y con alto número de características, no se observa el alineamiento y progresión hacia el desarrollo del perfil.

Se observan como perfiles independientes y no se visualiza una organización curricular orientada a su logro. En el caso de educación media general no existe un perfil propuesto.

En el CNEB sí existe un perfil de egreso del estudiante, al interior del cual está muy bien delineado cómo el docente puede darse cuenta del avance de los aprendizajes hacia el logro de las competencias y el perfil de egreso. Esto es explícito en los estándares de aprendizaje que se logran progresivamente y que favorecen la evaluación del proceso formativo del estudiante hacia el perfil de egreso.

En conclusión, esta desarticulación en la estructura del CNB en diferentes niveles y su progresión hacia el perfil de egreso, es el primer factor relevante que influencia y genera una brecha que es importante afrontar.

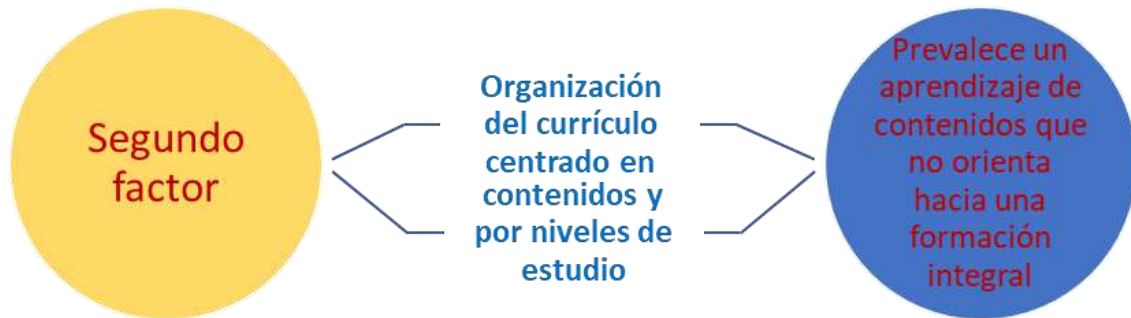
Este primer factor tiene implicancias en los procesos de planificación y enseñanza porque los docentes no tienen una orientación explícita hacia la formación del ser humano que como país aspiran y esto impide que, los estudiantes desde el inicio de su formación educativa encuentren un escenario idóneo para el logro de sus aprendizajes, en el que toda la comunidad educativa cuente con los lineamientos orientadores a nivel conceptual y operativo del currículo que les permita brindar una óptima formación integral a lo largo de su desarrollo. Las diferencias en la formulación del perfil de egreso no permiten que el docente pueda hacer una evaluación progresiva durante la formación del estudiante porque en algunos niveles existe y en otros no. Esto dificulta la acción pedagógica del docente y debe ser superado.

En los procesos de movilidad humana entre Venezuela y Perú, este factor debilita el acercamiento curricular del docente peruano al CNB, porque al no existir alineación entre sus componentes, ni tampoco niveles de progresión hacia el perfil de egreso existe una barrera en la dimensión curricular.

Estos aspectos repercuten en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación con criterios de inclusión y atención a la diversidad, dado que los docentes no tienen referentes reales bajo los cuales puedan sustentar sus procesos de planificación orientados en beneficio de los aprendizajes de los y las estudiantes.

3.1.2. Factor 2: Organización del currículo centrado en desarrollo de contenidos.

El segundo factor que influencia en la fragmentación de los aprendizajes de los y las estudiantes corresponde al currículo centrado en el desarrollo de contenidos que no orientan hacia una formación integral.



La estructura de un currículo puede organizarse de diferentes formas según lo que se decida en el momento de su construcción y considerando el enfoque curricular que lo sustenta. La organización del currículo es un aspecto técnico que asumen quienes elaboran este documento orientador. Un aspecto fundamental que se toma en cuenta es la estructura del sistema educativo en cada país y que se encuentra establecido en sus documentos normativos, siendo lo más importante el respeto a lo determinado en la ley de Educación vigente en cada país.

En el currículo bolivariano las áreas y niveles están organizadas de acuerdo con la finalidad de cada área. Existen subsistemas de Inicial, Primaria y Educación Media. En sus diseños para Inicial y Primaria existen áreas que están organizadas según la finalidad que tiene cada una de estas, se entiende por finalidad el propósito formativo que buscan desarrollar en la persona. A partir de estas finalidades de cada área se plantean los contenidos que deben aprender en cada nivel y grado de estudio.

En el caso del currículo de secundaria, la intencionalidad formativa no es explícita porque se describe cada área y luego se consideran temas generadores y referentes teórico-prácticos por cada grado. De la misma manera se señala que los docentes y estudiantes deben promover aprendizajes que se integren y permitan lograr erradicar

los procesos tradicionales. La metodología que proponen permite esta interacción entre docentes y estudiantes.

En Perú la educación básica comprende el nivel de Inicial, Primaria y Secundaria y en el CNEB se busca el desarrollo de competencias. Existen áreas que se organizan estableciendo aprendizajes en los que se respeta principalmente las grandes etapas del desarrollo del estudiante y de acuerdo con las cuales se han establecido los ciclos con estándares de aprendizaje que son los que van llevando progresivamente hacia el logro de las competencias del perfil de egreso.

En síntesis, se evidencia que en el CNB prevalece la organización de las áreas con su respectiva finalidad y se privilegia el desarrollo de los contenidos propuestos para los diferentes niveles y grados. Sin embargo, es importante resaltar que principalmente en los currículos de Inicial y Primaria se promueve el desarrollo de las artes y la música, lo cual es una valiosa práctica pedagógica que, en el caso de Perú, no se hace evidente en las prácticas cotidianas, lo que no visibiliza la intencionalidad de formar competencias orientadas a la formación integral de la persona. En el currículo peruano se promueve el desarrollo de las competencias a partir de los contenidos que se proponen durante el proceso formativo. Los contenidos son el medio para el desarrollo de competencias. No debería prevalecer el saber conceptual sino el desarrollo de las competencias, pero esto en la práctica no siempre se viabiliza de esta forma.

Contrariamente a estas aspiraciones orientadas a una formación integral de la persona, el segundo hallazgo predominante refleja un segundo factor que genera muchas implicancias, ya que, al prevalecer la formación de contenidos, se mantiene el énfasis en el aprendizaje de saberes conceptuales en los que predomina el desarrollo cognitivo, pero no el desarrollo integral de la persona que es la finalidad de la educación. Aunque en la educación media bolivariana se proponen metodologías diferentes a las tradicionales, no se privilegia la centralidad del desarrollo de la persona y no se privilegia las características del desarrollo de los estudiantes como se observa en el nivel maternal y preescolar, en el que los contenidos que se proponen no respetan una secuencialidad acorde al proceso de desarrollo del niño. De la misma manera la organización de los niveles educativos, privilegian la presentación de los contenidos y ubican a los niños de

primer, segundo y tercer grado bajo una misma finalidad, según el área, pero sin tener en cuenta que los niños de primer y segundo grado tienen características de desarrollo e intereses más cercanos a los niños de educación inicial que a los de los siguientes grados de primaria.

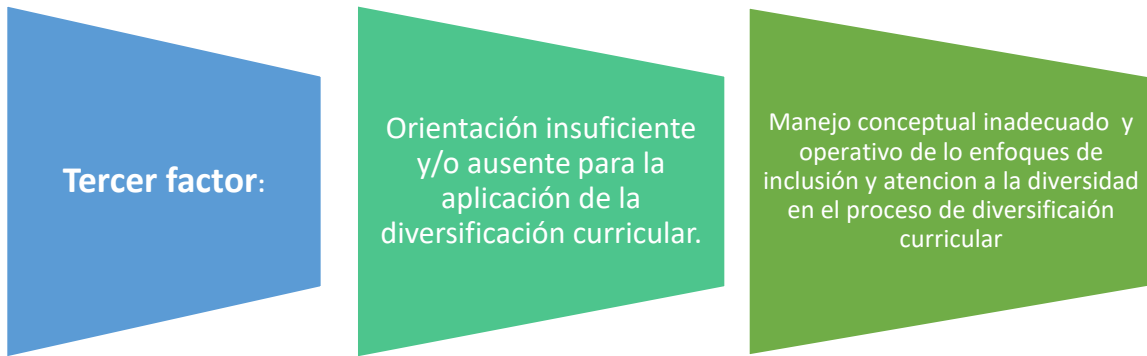
Las debilidades en esta organización generan que sigan existiendo grandes dificultades en aprendizajes relacionados a la matemática y comunicación, los cuales deberían surgir bajo un proceso pedagógico interesante y significativo para los y las estudiantes y no solamente como búsqueda de aprendizajes a nivel conceptual. En general la estructura del CNB origina la desintegración de saberes por la segmentación mostrada en los contenidos, lo que obstaculiza el desarrollo de los aprendizajes en todas las áreas consideradas en el currículo.

Además, se puede afirmar que esta predominancia de logro de saberes a nivel cognitivo no favorece la formación de valores y de habilidades socioemocionales, tan importantes en todo el proceso formativo y que justamente son las que van a favorecer el desarrollo de una sociedad inclusiva en la que prevalezca la convivencia positiva que es el eje fundamental que une a todas las personas, para eso, es necesario promover la sensación de pertenencia a una comunidad, la cual va a depender en gran medida de las experiencias que se vayan construyendo.

3.1.3. Factor 3: Orientación insuficiente para la aplicación de la diversificación curricular en el marco del enfoque inclusivo

Un tercer factor que se ha considerado como hallazgo de este análisis es la orientación insuficiente para la aplicación de la diversificación curricular. Como se presenta a continuación:

Figura 3



Un aspecto fundamental para concretizar el enfoque inclusivo a nivel regional, local e institución educativa, está relacionado a la orientación que se debe brindar para la diversificación curricular en las propuestas formativas o currículos. Esto es fundamental para garantizar la atención a la diversidad de los y las estudiantes, quienes deben tener “oportunidades educativas y resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje”. (Currículo Nacional de Educación Básica, 2016. p. 21).

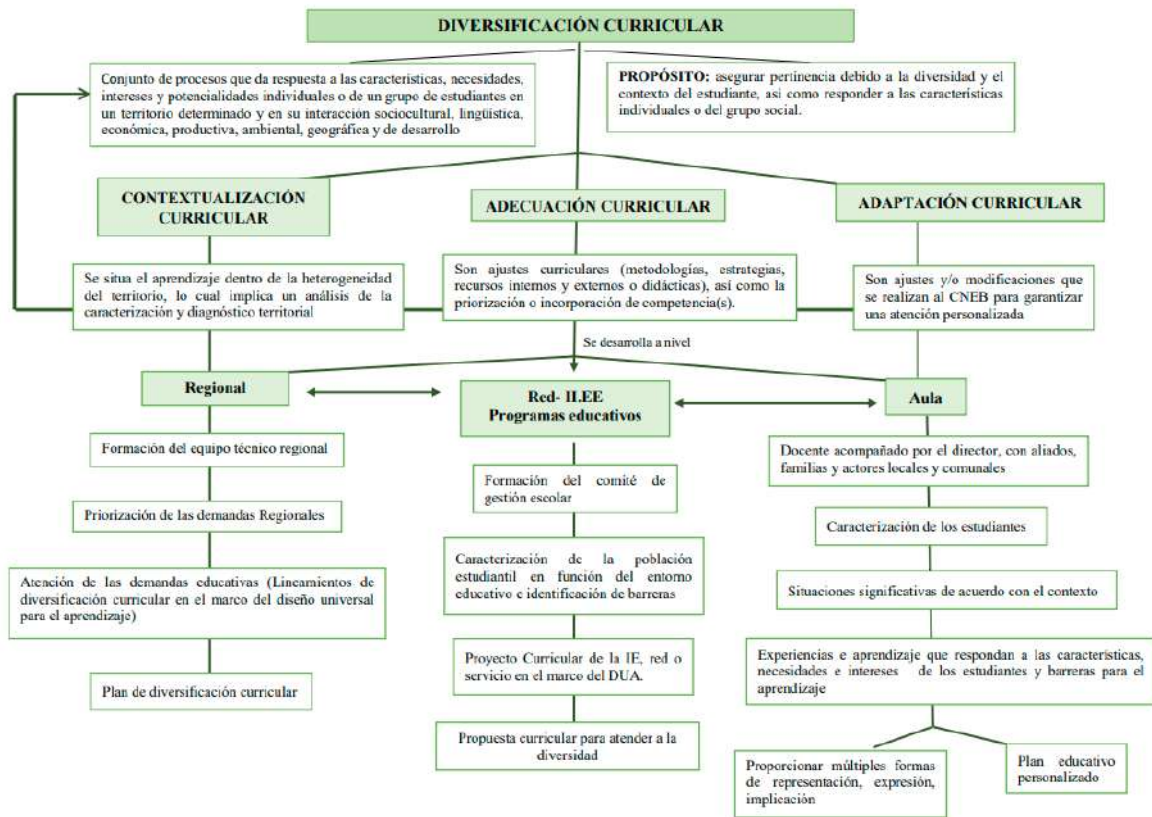
En el CNB no está explícito el proceso de diversificación curricular, no se presenta un marco conceptual sobre el enfoque de inclusión y atención a la diversidad que oriente la propuesta curricular y la acción pedagógica didáctica de los docentes. Lo que se identifica como parte de los fines del sistema educativo bolivariano, son principios para la construcción curricular en donde se hace énfasis a la unidad en la diversidad, la flexibilidad en la construcción del currículo, la participación de la familia y comunidad, la interculturalidad, la equidad, la atención a las diferencias y desarrollos individuales (EDUCERE, 2007). En el caso de educación secundaria se presenta como un eje integrador. Sin embargo, no se desarrolla como se concretizan estos principios o eje en la práctica y tampoco se hace alusión al concepto de barreras de aprendizaje y participación. En el CNB del nivel inicial se describe el enfoque de integración, en el siguiente enunciado: “propiciar oportunidades y condiciones para la integración a la Educación (...) de niños en situación de riesgo y/o con necesidades educativas especiales” (p.16). Se pueden entender a este enfoque con una mirada de integración de los estudiantes al sistema regular. Cabe mencionar que este enfoque de integración es previo al enfoque de inclusión y responde al momento en que se construye este

currículo bolivariano, en el cual el proceso educativo busca integrar en el sistema regular a los niños con necesidades educativas especiales y por lo tanto no considera lineamientos posteriores que van surgiendo a nivel internacional.

En el CNEB se presenta los lineamientos para la diversificación curricular en la que se promueve una educación que considera todas las diferencias y que sea pertinente; que las y los estudiantes de todas las regiones de nuestro país tengan acceso a oportunidades para lograr aprendizajes comunes y, también, aprendizajes diferenciados en función de sus propias realidades. Las instituciones educativas deben desarrollar todas las competencias que demanda el CNEB, incluyendo las modificaciones realizadas durante el proceso de diversificación regional. La diversificación a nivel de institución educativa aporta valor agregado a estas demandas, situándolas en el contexto de la propia realidad de los estudiantes que atienden y poniendo énfasis en aquellos aspectos que esa misma realidad le requiere. Las adaptaciones curriculares se dan para la atención personalizada de aquellos estudiantes con necesidades específicas.

En la siguiente figura se muestra los procesos presentes en la diversificación curricular en las diferentes instancias: (RVM N.º 222-2021-MINEDU Y DS N.º 007-2021-MINEDU)

Figura 4



Estando aún la aplicación de los lineamientos del actual currículo en proceso, se presenta el enfoque actual de diseño universal de aprendizaje, ya no centrado en las condiciones individuales de la persona, sino con una perspectiva que propone que es el contexto el que debe ser accesible y funcional para todo ser humano e Implementarlo es un camino que implica llevarlo a la práctica mediante la desaparición de barreras que deben propiciarse desde la institución educativa. Para ello, deben tomarse en cuenta los buenos ejemplos que ya se dieron en la práctica durante este proceso y así poder sensibilizar a la población y a la comunidad educativa.

La normativa actual que reglamenta (DECRETO SUPREMO N° 007-2021-MINEDU) el sistema educativo peruano, se encuentra bajo el marco de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), por lo que en el proceso educativo se debe estar en una constante búsqueda de eliminar barreras de accesibilidad de modo tal que todo estudiante encuentre las posibilidades de aprender con oportunidades enmarcadas en el principio de equidad.

En conclusión, se debe afirmar que el enfoque de inclusión y atención a la diversidad forma parte del componente curricular del CNEB. A partir de este enfoque se explicita los lineamientos para la diversificación curricular, el cual se complementa con las orientaciones del diseño universal del aprendizaje que promueve que las instituciones educativas, programas educativos y redes, sean accesibles a todas y todos los estudiantes sin excepción, de acuerdo con las características de la población estudiantil y su contexto. En el CNB, no se explicita concretamente como se llevará a cabo la diversificación curricular. Se hace alusión a la integración como un enfoque para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Este enfoque desfasado implica que la atención se centre en las necesidades educativas especiales y no en las barreras para el aprendizaje. Además, como no existen orientaciones claras se corre el riesgo que los docentes tengan un manejo conceptual y teórico bajo el enfoque de integración y “se entienda las deficiencias o la discapacidad de algunos estudiantes como la causa principal de sus dificultades educativas, lo cual nos aleja de identificar las barreras existentes en todos los contextos o sistemas en las que los y las estudiantes se desarrollan y aprenden, así como del resto de aspectos que interactúan con sus condiciones personales y sociales” (Programa multianual de inclusión educativa Modulo II p 2).

La diversificación curricular ofrece una oportunidad para el trabajo colaborativo con equipos técnicos, con el colegiado docente y aliados. Quienes a partir de los lineamientos y normativa vigente tienen el gran desafío de llevar a cabo propuestas curriculares flexibles que incluyan a todos los estudiantes y reduzcan las barreras de aprendizaje y proporcionen los apoyos necesarios para que todos tengan las mismas posibilidades de acceder a los conocimientos, tomando como base el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)”. (Tobón y Cuesta 2020, p. 166). Es por ello que el enfoque de inclusión y atención a la diversidad debe tener una mirada que responda a las exigencias que el ámbito educativo demanda, en coherencia con los avances de perspectiva a nivel de lineamientos de política internacional y nacional con respecto a estos enfoques. Es necesario que se afiance principalmente en los integrantes de la comunidad educativa la perspectiva del DUA que aparece como una necesidad que surge hace varios años

atrás pero que aún está en proceso de consolidación en la acción pedagógica. La eliminación de barreras, requiere de orientaciones claras y principalmente de una mirada transformadora de los conceptos previos en el enfoque de atención a la diversidad. Al respecto es necesario tener claridad sobre aquello que hay que cambiar: “aquellas actitudes o creencias que las personas tienen respecto a este proceso de inclusión y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados estudiantes o grupos de estudiantes generan exclusión, marginación o fracaso escolar” (Echeita y Ainscow, 2011).

4. Propuestas y recomendaciones en los procesos de planificación, enseñanza y evaluación para los actores involucrados

La planificación es el proceso de previsión de los aspectos pedagógicos didácticos que favorecerán los aprendizajes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Considerando los resultados de aprendizaje que serán retroalimentados a lo largo del proceso.

Todos estos procesos deben considerar que cada estudiante pueda emplear sus conocimientos previos, sus capacidades, habilidades y perciba que sus necesidades, intereses y motivaciones en el proceso de aprendizaje son atendidas.

El DUA es la forma de poner en marcha la educación inclusiva, es la manera de operacionalizar la educación para todos. Su propósito es el logro de aprendizajes, sanos, oportunos contextualizados y significativos a lo largo de la vida mediante acciones educativas que eliminen o minimicen las barreras que generen discriminación y exclusión, por lo que es favorable para atender a las personas en movilidad humana que traen vivencias particulares y que su proceso de adaptación social será a su propio ritmo. A continuación, se presenta algunas propuestas y recomendaciones por actor educativo en relación a los hallazgos presentados en el acápite anterior.

4.1. Ministerio de Educación

Es importante considerar que el Ministerio de Educación (MINEDU) es la instancia a la que le corresponde dar los lineamientos orientadores a nivel normativo con respecto a los procesos pedagógicos que se desarrollan a nivel nacional, los cuales son el sustento fundamental para las acciones en las diferentes instancias del sector educativo. Este es

el rol fundamental que le corresponde y para que estos lineamientos cumplan sus objetivos, es necesario lo siguiente:

- Tomar en cuenta los aspectos contextuales que son los que enmarcan el escenario en el que se implementan las normas, teniendo en consideración que son los elementos referentes que acompañan los procesos de implementación de la norma.
- Establecer un proceso que favorezca que todos los actores comprendan el alineamiento entre los aspectos contextuales y el marco conceptual que subyace en las normas que van surgiendo con relación a la educación inclusiva y la movilidad humana.
- Tener en consideración que, si los aspectos contextuales y su interrelación con la norma no son comprendidos por los actores educativos, entonces no serán asumidos ni conducirán a los objetivos y aspiraciones de la política educativa nacional,

El Ministerio de Educación fundamenta los procesos y las orientaciones de cómo se debe implementar el currículo en todos los niveles educativos hasta llegar a cada aula, por lo que en el momento actual la Resolución Viceministerial N° 222-2021-MINEDU que orienta el proceso de diversificación Curricular y el Decreto Supremo N° 007-2021-MINEDU son las bases legales que en el Perú, proveen de insumos valiosos para la acción pedagógica de las docentes. En el momento actual se puede afirmar lo siguiente:

- Existe un tránsito entre la normatividad y su implementación. Es un camino largo que requiere de todos los componentes previos que hemos señalado anteriormente.
- La normatividad da legalidad al proceso, pero son la sensibilización y capacitación a los actores educativos, los que realmente constituyen el andamiaje para que el proceso formativo de toda la población pueda ponerse en práctica.

A continuación, se entrelazan el marco contextual y las acciones que deben implementarse prioritariamente, en algunos casos sustentados con lo que la normatividad ya existente propone:

Favorecer la acogida

En primer lugar, se debe considerar que las poblaciones migrantes se han desplazado en diferentes momentos. Las edades de los niños y adolescentes son diversas, así como sus vivencias. Desde los lineamientos del Ministerio de Educación debe favorecerse en primer lugar la acogida a las personas en movilidad humana. Esto no es solamente proponerlo, sino que implica que el sistema educativo adopte las propuestas ya existentes sobre inclusión y atención a la diversidad enfatizando en las poblaciones en movilidad humana. Es importante mencionar que ya el Reglamento N° 011-2012-ED de la Ley General de Educación 28044, que está vigente, en el artículo 2, inciso c, señala que “la condición de aceptabilidad supone que los estudiantes, las familias y la comunidad, se sientan acogidos, a gusto, valorados y seguros en el sistema educativo”.

Es necesario que a las personas en movilidad humana se les valore por el hecho de ser personas de derechos que habitan en la actualidad en este país. Es importante tomar en cuenta las palabras del estudio sobre el proyecto Lima aprende, ni un niño sin estudiar, en el que Alcázar y Balarín (2020) señalan “es importante mostrar a las poblaciones locales las posibles ventajas de la migración, evitar campañas de desprestigio y contar con el apoyo de la cooperación internacional de manera muy activa para lograr que el proceso de inclusión traiga beneficios a mediano y largo plazo para toda la sociedad” (p.3). Hay que acentuar la oportunidad.

Liderar cambios de actitud en todas las generaciones y asumir compromisos intersectoriales.

Desde el Ministerio de Educación debe construirse un gran liderazgo por la acogida. En este sentido los medios de comunicación que ejercen una gran influencia en la población, deberían ser los recursos elegidos prioritariamente para profundizar en este proceso de acogida. Los mensajes que se transmitan, la direccionalidad a las diferentes generaciones (niños, padres, abuelos) deben estar presentes. Es importante tener en cuenta que la familia es el primer componente educador del niño y de ahí parten sus primeros pensamientos y cosmovisión del mundo que lo rodea, por ello desde el estado se deben promover mensajes que construyan ideas

positivas para el escenario educativo y social porque el camino de acogida es un proceso que debe construirse con toda la sociedad y no solamente en el ámbito educativo. Es el Ministerio de Educación el que debería liderar esta construcción formativa de la acogida en el plano intersectorial, que debe ser una política compartida y formar parte de la puesta en marcha de la estrategia 5 del Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN): El Reto de la Ciudadanía Plena, aprobado mediante Decreto Supremo N° 009-2020-MINEDU, la cual señala que “El sistema educativo asegura que todas las personas, particularmente las poblaciones en situación de vulnerabilidad aprendan a lo largo de sus vidas gracias a experiencias educativas diversificadas, pertinentes, oportunas, articuladas e inclusivas, haciendo posible el acceso y el uso competente de las tecnologías disponibles”. Se propone que, para formar una mentalidad inclusiva para la ciudadanía plena, se requiere de la tecnología y los medios de comunicación masivo que colaboren en construir un nuevo sentir en la ciudadanía, y no se enmarque en una forma de contribuir solamente con la educación de la población vulnerable, sino principalmente en construir una nueva mentalidad y actitud en las personas de toda la sociedad en general.”

Hay que generar una acogida que sea intersectorial y llegue a todos los hogares. Las redes sociales son importantes aliados en estas perspectivas. Las estrategias pueden ser diversas e iniciarse con procesos de sensibilización de la población en general mediante distintos medios. Asimismo, puede pedirse el apoyo de las empresas estableciendo pautas con incentivos que beneficien la publicidad inclusiva y generar una red de aliados al ministerio de educación que colaboren en la construcción de una sociedad que viva y sienta la inclusión como algo propio de la sociedad, pero que es necesario ir formando principalmente en las nuevas generaciones e ir promoviendo cambios de percepciones en las generaciones anteriores, para conseguir las transformaciones que como política educativa se buscan.

Asimismo, pueden establecerse lineamientos para que en los temas tratados en las Escuelas para padres se involucren espacios en los que se tengan en cuenta mensajes que vayan sensibilizando a la familia y se cree progresivamente una mirada de acogida en la formación de la población peruana que fortalezca al ser humano en una perspectiva que permita que toda persona realmente valore a la otra

independientemente de su procedencia, o características, esto propiciará transformaciones sociales que involucran al estado y la familia, creando un escenario adecuado para las acciones que desde la institución educativa se estén promoviendo.

Cultura evaluativa.

Los lineamientos del Ministerio de Educación deben orientar hacia creación de una cultura evaluativa que parta de la necesidad de conocer a cada estudiante, lo cual implica tener una evaluación individualizado con fines pedagógicos de todos los estudiantes que acceden a la institución con el propósito de valorar el nivel de competencias con que se incorporan.

Esto será un punto de partida necesario para brindar los andamiajes que favorezcan los aprendizajes y se eliminen las barreras educativas que interfieran con el proceso educativo y poder orientarlos adecuadamente desde el inicio de la trayectoria educativa hacia el perfil de egreso propuesto en el sistema educativo peruano.

La evaluación de entrada debe enfocarse en acciones dinámicas que permitan un encuentro empático entre quienes forman parte de este proceso evaluativo. Este debe ser un proceso de encuentro, de interés mutuo por parte de quienes intervienen y demuestra el interés de la comunidad educativa por conocer, aceptar y apoyar a los estudiantes situándolo en el nivel de progresión hacia el perfil de egreso del CNEB que le corresponde. Esto permite establecer el nivel de desarrollo de competencias a nivel individual y grupal y permite planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula según las fortalezas y debilidades identificadas, para desarrollar procesos de aprendizaje pertinente y adaptado a las necesidades de cada uno y cada una.

Es importante que la cultura evaluativa apunte a fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes, ejercitando una retroalimentación asertiva, que favorezca que progresivamente los estudiantes alcancen los niveles necesarios para proseguir armónicamente sus aprendizajes en relación con el grado en que están situados y que se sientan tranquilos y confiados en sus potencialidades.

Los resultados del proceso de evaluación son muy valiosos porque nutren el diseño de los procesos de enseñanza, en los que será importante implementar los principios

y pautas propias de la educación intercultural, además de considerar las orientaciones del DUA, desde los procesos de planificación con el fin de enriquecer los procesos de planificación, enseñanza y evaluación acordes a las necesidades e intereses de los y las estudiantes.

Desde el Ministerio también deben esbozarse campañas que se inserten en todas las dependencias educativas, propiciando que una nueva cultura evaluativa se impregne en la comunidad educativa en general.

4.2. Dirección Regional – Especialistas y Directivos DRE

Las Direcciones Regionales de Educación y la Oficina Regional de Lima tienen las siguientes tareas: Monitorear y evaluar la implementación de la política nacional de educación y las regulaciones del MINEDU en la región de Lima.

Desde los lineamientos de política educativa en las DRE con respecto a la población migrante como corresponden a las instancias dependientes del Ministerio de Educación, es necesario generar un soporte creado como andamiaje de estas políticas, el cual debe estar basado en fundamentos y sustentos que deben difundirse con claridad hacia los actores directamente involucrados, es decir a las familias de los estudiantes migrantes y a la comunidad educativa que los acoge y acepta.

Matrícula escolar.

Estos lineamientos deben reflejarse en pasos explícitos que propicien la inclusión de los estudiantes mediante procedimientos de matrícula acordes a la realidad de una población que no cuenta con todos los requisitos que se requieren en una matrícula habitual para un estudiante no migrante. El procedimiento de matrícula debe ser amigable, y convertirse en un escenario que reúna condiciones para que la familia migrante pueda incluir a sus hijos y no se desvinculen antes de haber logrado la matrícula.

Desde las Direcciones Regionales deben establecerse procedimientos con condiciones mínimas que favorezcan la inclusión de esta población. Se requiere también instrumentos de registro de matrícula que soliciten datos que estén al

alcance de los padres para que se sientan involucrados y noten que sus hijos serán atendidos en equidad dentro de la institución educativa. Es importante tomar en cuenta el convenio Andrés Bello como elemento para el aspecto administrativo de convalidaciones y colocación de los estudiantes en el sistema educativo, aunque es necesario tomar en cuenta que de acuerdo a lo señalado por la Oficina Regional de la UNICEF para América Latina y el Caribe “su alcance no impacta en los requerimientos integrales de los niños, niñas y adolescentes venezolanos migrantes y pendulares, ni fue diseñado para situaciones de crisis humanitarias”(p.16). Se debe tomar en cuenta que este convenio es para situaciones totalmente distintas a las que se vienen viviendo en los últimos años debido a la pandemia. Sin embargo es necesario decir que independientemente de cualquier norma, se debe tener en cuenta que la situación real de los y las estudiantes se obtendrá en base a los resultados de la evaluación inicial, lo cual debe ser el camino adecuado en este proceso de incorporación de la población en movilidad humana proveniente de Venezuela.

Por otra parte, el personal directivo ya tiene una alta responsabilidad en muchos aspectos, además del proceso de matrícula y atención de vacantes, lo cual no exime de dejar de reiterar la necesidad de orientarlos sobre las acciones a poner en práctica para acoger en este proceso a la diversidad poblacional que busca acceder a la institución educativa. Como se señaló para el MINEDU, siguen siendo los medios de comunicación, los que tendrán que acompañar en este proceso que en el caso de las direcciones regionales ya es más cercano a las instituciones educativas de su jurisdicción y sobre las cuales le alcanza la responsabilidad de difusión y acogida. Los Especialistas conllevan la gran responsabilidad de articular los nexos con las UGELES para así poder orientar y difundir adecuadamente lineamientos que deben ser parte del quehacer nacional. Alcázar, et al. (2020) afirman que según el Documento de Análisis del Programa de financiamiento para investigaciones en migración (PFIM) N°2 de agosto (2020), el Perú es el segundo país elegido por la población venezolana para migrar durante el último quinquenio (p.1). Esto conlleva una situación compleja, porque unida a la profunda problemática educativa del país, se agrega la responsabilidad de brindar una educación de calidad a la población migrante,

empezando por su inserción a través de su primera matrícula y todo lo que conlleva posteriormente al haberlo logrado.

Evaluación Inicial y guías orientadoras del proceso.

Llevar a la práctica la evaluación inicial de los estudiantes en una realidad tan compleja como la actual y más aún de poblaciones migrantes que poseen todo un conjunto de saberes y características que son producto de este proceso migratorio es parte de la evaluación inicial con que debe empezar todo proceso educativo. Bajo estas características es un proceso enriquecedor que provee de oportunidades múltiples para el proceso educativo. Permite conocer a los estudiantes en su individualidad y en la riqueza de su procedencia, lo que delinea un proceso intercultural complejo para la acción pedagógica.

Esto implica que desde las direcciones regionales se den lineamientos que permitan que en plazos idóneos se desarrollen estas evaluaciones que deben ser la base fundamental para el inicio de un proceso formativo que se vaya consolidando durante la permanencia del estudiante en la institución educativa. Los especialistas de las Direcciones Regionales con el apoyo de los instrumentos ya existentes sobre evaluación diagnóstica deben actualizarlos incorporando elementos que recojan esta riqueza de interculturalidad tan valiosa para la acción educativa y que pueden insertarse en guías metodológicas que permitan la obtención de una evaluación con los elementos fundamentales que se requieran para favorecer el buen desarrollo de la trayectoria educativa de los estudiantes. Estas guías en su conceptualización deben sustentar la importancia de la aplicación de la evaluación inicial en todas sus partes, de modo tal que los docentes comprendan la importancia de su aplicación y se sientan motivados a desarrollar un trabajo pedagógico sustentado en las evidencias que esta evaluación les va a proveer.

Estas guías deben ser presentadas y sustentadas de forma dinámica e interactiva, si es posible haciendo uso de los recursos digitales para que los docentes se motiven y no sientan que es una actividad más en la extensa acción pedagógica que desarrollan sino que por el contrario la valoren y sientan como una acción inherente a su labor que les brinda evidencias en base a las cuales tendrá sustento el proceso pedagógico que emprendan con todos los estudiantes en general y eliminando

barreras para la diversidad de estudiantes que en cada aula se encuentra, entre los cuales se encuentran los estudiantes migrantes venezolanos que en gran número se van incorporando.

4.3. Especialistas y Directivos de las Unidades de Gestión de Educación Local (UGEL)

Las UGEL son instancias de ejecución para la entrega del servicio educativo. El personal directivo y especialistas tienen la responsabilidad de contribuir con la formulación de la política educativa regional y nacional. En ese sentido, diseñan, ejecutan y evalúan el proyecto educativo de su jurisdicción en concordancia con los proyectos educativos regionales y nacionales y con el aporte en lo que corresponda de los gobiernos locales.

También brindan apoyo administrativo y logístico a las instituciones educativas públicas (IEP) de su jurisdicción, a quienes asesoran (en su gestión pedagógica y administrativa), regulan y supervisan.

Elaboración de manuales orientadores contextualizados

La UGEL como instancia directamente relacionada con las instituciones educativas y familia, debería ser la que brinde las orientaciones pertinentes sobre atención a la población migrante y a todos los niños. Deben existir manuales que puedan orientar a las familias migrantes y a los miembros de la comunidad educativa, que propicien la valoración y el respeto a la persona, su cultura y fomenten una convivencia pacífica.

Si trasladamos esta concepción de que los estudiantes migrantes también viven circunstancias específicas originadas no por razones de su salud física sino emocional, encontramos que existe una correspondencia entre la persona que en el currículo bolivariano se aspira formar y lo que se aspira igualmente en el CNEB. Los cuatro pilares Aprender a Crear, Aprender a Convivir y Participar, Aprender a Reflexionar y Aprender a Valorar que ya se vinieron formando en los estudiantes que provienen de Venezuela deben ser reforzados y valorados desde la institución educativa que es la que directamente lo va a recibir. Por lo tanto, en este nivel, la UGEL y los Especialistas deberían asumir una corresponsabilidad en los estilos de

convivencia que se deben generar en las instituciones educativas a quienes la UGEL orienta y delinea en sus actividades principalmente de índole pedagógica. El gran desarrollo creativo que se propone desde el currículo bolivariano es un potencial que el sistema educativo peruano debe resaltar y potencializar como una riqueza fundamental que trae cada uno de los estudiantes migrantes venezolanos.

Capacitaciones a Directivos y Docentes.

Es importante que Especialistas de la UGEL y los miembros de la comunidad educativa, desarrollen talleres a directivos y docentes que puedan promover el desarrollo de conductas prosociales, en los que se resalten las estrategias de resiliencia y se enriquezca esta capacidad que debe estar presente en cada uno de los actores educativos para que sea el soporte emocional ante las distintas circunstancias que surjan en el proceso educativo.

Estos lineamientos deben orientarse desde estas instancias superiores, pero también es importante considerar que pueda realizarse a la inversa, es decir que sean las propias instituciones quienes promuevan o soliciten estos talleres, dado que son las instituciones educativas quienes reciben, incluyen y acogen a todos los niños y por lo tanto son quienes mejor los conocen y saben de su realidad emocional, cognitiva, física, de salud, etc. Por lo tanto, las propias instituciones con el apoyo de su comunidad educativa pueden realizar actividades que fortalezcan sus capacidades pedagógicas y habilidades emocionales con énfasis en la resiliencia lo cual deberá ser comunicado como una buena práctica de gestión docente a las instancias correspondientes.

Estas buenas prácticas deben ser difundidas y valoradas de tal forma que sean un incentivo y motivación para que otras instituciones educativas también las imiten.

4.4. Directores de Institución Educativa

El director como el líder pedagógico planifica, supervisa y evalúa la gestión escolar de la institución educativa a su cargo y favorece las condiciones para una escuela inclusiva en el marco de la RM 108-2021-MINEDU. En este sentido:

- Incluye en el servicio educativo a personas con necesidades educativas especiales y de grupos sociales excluidos y vulnerables como migrantes y refugiados. (accesibilidad).
- Cuenta con docentes calificados y suficientes para atender las necesidades del servicio educativo, así como con instituciones educativas dotadas de infraestructura adecuada y segura, mobiliario, materiales y recursos educativos, tecnología. (Disponibilidad).
- Promueve que los estudiantes, las familias y la comunidad, se sientan acogidos, a gusto, valorados, seguros en el sistema educativo. (Aceptabilidad).
- Oferta una educación que responda a las necesidades y características de los estudiantes en contextos sociales y culturales diversos, a las demandas locales y regionales y al desarrollo del país, para lo cual deberá promover la diversificación. (Adaptabilidad).

Para que el director cumpla con su rol en el marco del enfoque inclusivo para atender a la diversidad movilizará las siguientes competencias declaradas en el Marco del Buen Desempeño del director, en concordancia con la R.V.M. N° 220-2021-MINEDU.

Competencia 1: Conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje.

Competencia 2: Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad”

Competencia 8: Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional”.

Considerando sus funciones y roles se recomienda incorporar el enfoque de inclusión en los instrumentos de gestión escolar a partir de la reflexión colegiada “sobre el lugar de la inclusión y la equidad en la institución educativa; lo cual nos obliga a revisar opiniones, creencias, mitos y prejuicios a la luz de los conceptos, ideas y valores sobre la sociedad que deseamos” (p. 7).

A continuación, algunas recomendaciones prácticas propuestas en el Programa Multianual de Inclusión Educativa, como la revisión de documentos como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Reglamento Interno (RI), identificar las barreras para el aprendizaje y participación:

- **Sensibilización:** Previa a la etapa de revisión o ajuste del PEI, realizar una jornada de sensibilización o charlas sobre el enfoque inclusivo para que todos comprendan de qué se habla cuando se hace referencia a la inclusión.
- **Diagnóstico de barreras:** Este aspecto es relevante porque las barreras que encuentran los estudiantes les impide “el acceso, la participación y el aprendizaje”. El diagnóstico debe recoger información respecto a las barreras: curriculares, actitudinales, metodológicas, de conocimiento, materiales, organizacionales, en la evaluación en el acceso a la información o en infraestructura. Se propone utilizar o adaptar la siguiente ficha:

FICHA PARA DETECTAR LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN					
ANÁLISIS DEL CONTEXTO ESCOLAR					
Nombre de la escuela: _____					
Turno: _____ No. de maestros: _____ No. de alumnos: _____					
Fecha: _____					
Alumnos con	Sí	Cantidad	Alumnos con	Sí	Cantidad
Discapacidad			Problemas de aprendizaje		
Sensorial					

Discapacidad Intelectual			Aptitudes sobresalientes		
Problemas de conducta			Problemas de lenguaje y comunicación		
Autismo/Asperger			TDAH		

Indicadores actitudinales	Siempre	A veces	Nunca
Se realizan prácticas inclusivas en el transcurso del ciclo escolar			
Proyectan condiciones que propicien la inclusión de los estudiantes			
Supone que los alumnos con discapacidad estuvieran mejor atendidos en una escuela de educación especial			
Fomenta el ingreso o permanencia de estudiantes con discapacidad y otra condición			
Propicia que todos los estudiantes concluyan su formación			
Indicadores metodológicos	Siempre	A veces	Nunca
Se realiza evaluación inicial			
Existen oportunidades de intercambio y de actualización profesional			
Los docentes participan en los cursos de formación continua			
Realizan reuniones de consejo técnico y mesas técnicas para evaluar la situación de los estudiantes con discapacidad u otra condición.			
Los docentes construyen la planeación estratégica en colegiado			

Indicadores organizativos	Siempre	A veces	Nunca
Existe trabajo colaborativo y corresponsabilidad			
Existe y se pone en manifiesto la manera de ejercer el liderazgo			
Identifican problemáticas y proponen acciones para resolverlo			
Construyen y realizan el PEI y el PAT de forma colectiva			
Realizan ajustes de infraestructura para garantizar el acceso de todos los estudiantes a la escuela y a las aulas			
Se realizan actividades en el PEI y el PAT enfocadas en la atención a la diversidad			
Hay trabajo colaborativo entre educación regular y las organizaciones u especialistas de apoyo			
Indicadores sociales	Siempre	A veces	nunca
Favorecer la participación de los padres de familia			
Existen relaciones e interacciones sociales de la comunidad escolar			
Existe una red de apoyo entre padres de familia			
Se brinda orientación a los padres de familia (escuela para padres)			

Tomado de: Módulo para directivos: Liderazgo Escolar para la educación inclusiva.

- Revisión de los documentos de gestión actuales: Organizar una jornada en la que “problematen” los documentos de gestión actuales de la escuela (PEI y el RI), verificando qué tanto dichos documentos recogen las barreras identificadas por la IE y responden a la diversidad y necesidades de los estudiantes más vulnerables.

Para el caso del PEI, es necesario que “la misión exprese qué le toca hacer a la IE con respecto a la inequidad y exclusión que sufren algunos estudiantes vulnerables, y cuál es el rol de la IE al ser una comunidad educativa inclusiva aportando a la vivencia de estos valores en la sociedad” (p. 8). Respecto a la Visión debe señalar cómo se ve la IE en los próximos tres años, cómo será en este proceso de transformación que está emprendiendo para convertirse en una comunidad educativa inclusiva que responda a la diversidad de todas y todos sus estudiantes. (p.9). Finalmente, en la sección de “Valores y principios de la IE debe incorporar con claridad los valores inclusivos que van a transformar las creencias y prácticas que significan barreras actitudinales para la participación y aprendizaje de algunos grupos de estudiante”. (p.9). Esta revisión es de vital importancia porque orientará la propuesta pedagógica y de gestión de la institución educativa.

Respecto al Reglamento Interno “establecer las normas de convivencia de la IE, considerando la participación democrática de los y las estudiantes para la resolución de problemas, así como acciones de prevención de la violencia y la no discriminación. Además, deben incorporarse los elementos vinculados a las culturas inclusivas”. Con relación a los derechos y responsabilidades “incorporar como se darán los vínculos con las familias, contemplando la mirada apreciativa que se debe tener sobre las fortalezas de las familias, así como los compromisos que estas deben asumir con el aprendizaje de sus hijos e hijas”. Respecto a las “responsabilidades de la IE se consideran diversos aspectos vinculados al funcionamiento de la IE para la inclusión, también se pueden precisar aquí la responsabilidad de la IE en el respeto de los derechos de todos los grupos vulnerables”. Finalmente, en los “mecanismos de atención a la comunidad educativa incorporar los aspectos vinculados a la forma en que se atenderá a las familias, la forma de organización de los apoyos inclusivos y el trabajo con los aliados para la inclusión, entre otros”. (p. 10).

El director convoca al Comité de Tutoría y Orientación Educativa y encarga la elaboración, validación y posterior difusión de las normas de convivencia de la

institución educativa y brinda las garantías para su difusión y aplicación. Este comité planifica, ejecuta, monitorea y evalúa las actividades de convivencia escolar propuestas para la promoción de la convivencia escolar, la prevención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes, la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes. Elabora las actividades del Plan de Tutoría, Orientación Educativa y Convivencia Escolar (Plan TOECE) al inicio del año escolar e incluye el Plan TOECE en el Plan de Trabajo (PAT) de la escuela. (Ministerio de Educación del Perú, 2018. p. 16).

- Planificación y actualización de los documentos de gestión: Determinar con el colegiado docente una ruta para trabajar los ajustes necesarios en los documentos de gestión, validarlos y compartirlos con la comunidad educativa.
- Lidera la elaboración del plan individual para los estudiantes, que experimentan dificultades para participar o aprender, con la participación de los docentes, profesionales y familias.
- Organiza el servicio de apoyo educativo interno (SAE): para generar las condiciones institucionales para la atención a la diversidad, fortaleciendo las capacidades de toda la comunidad educativa, y promoviendo políticas institucionales orientadas al desarrollo de la cultura y prácticas inclusivas. Artículo 11 G. 108-2021-MINEDU.
- Promueve el aprendizaje colectivo y creativo en su IE, a través de las comunidades profesionales de aprendizaje (CPA), con la finalidad de socializar, evaluar las prácticas pedagógicas y de gestión “de modo continuo, reflexivo, colaborativo, en favor de la mejora de dichas prácticas y de los aprendizajes de sus estudiantes. (RVM N° 186-2021-MINEDU, p.4).
- Genera las condiciones para implementar la estrategia del acompañamiento pedagógico, con la finalidad de incorporar el enfoque inclusivo para atender a la diversidad en el aula y acompañar a los docentes para la implementación del diseño universal para el aprendizaje (DUA) y responder a las características, necesidades e intereses y demandas educativas de los estudiantes y su contexto sociocultural.

- El proceso de acompañamiento pedagógico se organiza en tres fases: Resolución Viceministerial N.º 028-2019-MINEDU

Sensibilización: Esta fase se desarrolla con el propósito de motivar y comprometer a los actores educativos (directivos, docentes, familia y actores locales) para el adecuado desarrollo de la estrategia de acompañamiento pedagógico a partir de la comprensión de los objetivos, las actividades, los roles y las funciones de cada uno de los involucrados.

Desarrollo: Tiene dos momentos: El diagnóstico que tiene como objetivo de esta fase es identificar las potencialidades y necesidades de formación de los docentes acompañados, respecto a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, de las principales características de la I. E., y del contexto socioeducativo y cultural donde laboran.

La ejecución que es la implementación del plan de acompañamiento pedagógico, que comprende la observación del desempeño docente, registro y análisis de la información, desarrollo del diálogo reflexivo y la retroalimentación efectiva, promoviendo procesos de cambio hacia la mejora continua a nivel individual y colectivo de los docentes.

Cierre: Esta fase tiene por objetivo hacer un balance de los desempeños alcanzados por los docentes acompañados en contraste con la situación inicial. Del mismo modo, a nivel institucional, realizar una reflexión conjunta, enfatizando los principales logros o nivel del colectivo de docentes, compartir las experiencias y percepciones sobre el proceso vivido, lo avanzado, así como los nuevos compromisos orientados a la mejora continua

Con el liderazgo y facilitación del director al implementar estas recomendaciones u otras, la comunidad educativa se sensibilizará y verá en la diversidad una oportunidad para la reflexión, el aprendizaje y la mejora. Estos espacios de reflexión en relación con la dimensión pedagógica y de gestión llevarán a que la comunidad educativa plantee interrogantes, revise sus teorías implícitas respecto a la inclusión, analice las diversas situaciones que se presentan en las interacciones en el aula, se haga conciencia de las

barreras, eliminarlas y actuar para fomentar la igualdad, la inclusión de la diversidad desde el diseño universal del aprendizaje.

4.5. Docentes de Institución Educativa

En el Marco de Buen Desempeño Docente se reconoce a la docencia como un quehacer complejo. Su ejercicio exige una actuación reflexiva, esto es, una relación autónoma y crítica respecto al saber necesario para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto (p. 15).

Para que el docente cumpla con su rol en el marco del enfoque inclusivo para atender a la diversidad movilizará las siguientes competencias declaradas en el Marco del Buen Desempeño Docente.

Competencia 1: “Conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de las y los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje”.
Competencia 3: “Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanas y ciudadanos críticos e interculturales.”.
Competencia 2: “Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión”.
Competencia 4: “Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todas y todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales”.
Competencia 5: “Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales”.

A continuación, algunas recomendaciones prácticas

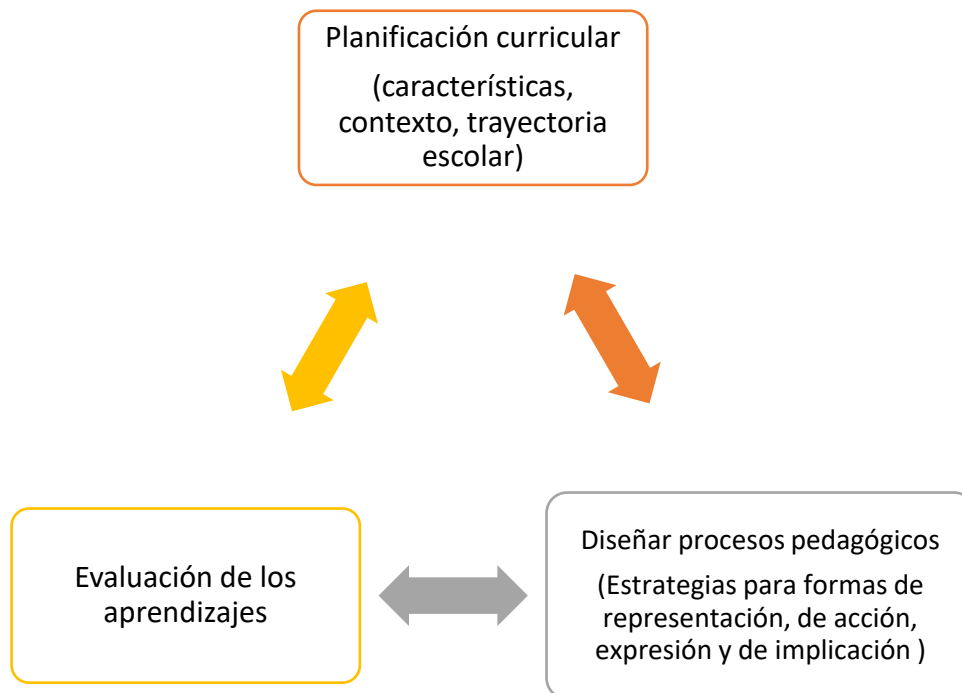
- Es importante que los docentes realicen la evaluación diagnóstica para identificar las características individuales, socioculturales y evolutivas de las y los estudiantes, las barreras para el aprendizaje y participación. La interpretación de los resultados para la toma de decisiones debe darse desde el enfoque centrado en sus fortalezas y comprendiendo el desarrollo y aprendizaje del estudiante desde los aportes de las diferentes bases científicas.
- Para identificar las barreras de aprendizaje y participación se sugiere utilizar el Instrumentos para la identificación de barreras de aprendizaje y participación (BAP). Consultar en: <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>.
- Analizar la sistematización de buenas prácticas relacionadas a la enseñanza efectiva en el aula, donde se promueve la atención a la diversidad en el aula entre estudiantes, reconociendo estas buenas prácticas como una oportunidad para fortalecer la escuela inclusiva.

Brindar soporte socioemocional y acompañamiento socioafectivo a través de actividades que ayudan a restablecerse emocionalmente a aquellos estudiantes afectados por experiencias de movilidad humana, exclusión, discriminación, pérdida de familiares entre otros. Se recomienda tener en cuenta las actividades propuestas en la RVM 212- 2020-MINEDU,

- Orientación educativa permanente caracterizada por ser un proceso de ayuda, que realiza el docente de manera específica, espontánea y continua al estudiante o al grupo de estudiantes frente a situaciones que puedan surgir ya sea por una necesidad del estudiante, del grupo o por algún motivo o evento que el docente identifique.
- Tutoría individual dirigida a atender de manera personalizada al estudiante según sus necesidades o dificultades, sean sociales, de aprendizaje, familiares y que no podrían ser atendidas de manera grupal. Esta atención se programa

según la disponibilidad de la institución y de acuerdo con la modalidad, nivel o modelo de servicio.

- Tutoría grupal planificada según las necesidades o dificultades, que el tutor identifica a partir del diagnóstico y análisis de los estudiantes del aula o grupo de estudiantes, así como del informe del año anterior.
- Espacios de participación estudiantil, que facilitan la construcción de relaciones interpersonales para una mejor convivencia entre diferentes grupos, que a su vez ayuda en la prevención de conflictos. Esta estrategia busca formar personas con visión democrática, flexibles y tolerantes con las opiniones de los demás.
- Espacios con las familias y comunidad, que sean promovidos por la institución o el programa educativos para promover eventos como encuentros o jornadas con familias, con madres, entre otros.
- Comprender el marco del Diseño Universal para el aprendizaje, con la finalidad de articular la:



Para lograr esta comprensión del DUA e incorporar en nuestra práctica pedagógica se sugiere revisar los principios para atender a la diversidad de los estudiantes con enfoque inclusivo:

PRINCIPIOS DEL DUA

I. Proporcionar múltiples formas de representación
1. Proporcionar diferentes opciones para percibir la información

- 1.1. Opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información
- 1.2. Ofrecer alternativas para la información auditiva
- 1.3. Ofrecer alternativas para la información visual

2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos

- 2.1. Definir el vocabulario y los símbolos
- 2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura
- 2.3. Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolo.
- 2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas
- 2.5. Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios

3. Proporcionar opciones para la comprensión

- 3.1. Activar los conocimientos previos
- 3.2. Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas
- 3.3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación
- 3.4. Maximizar la memoria y la transferencia de información

II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión
4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción

- 4.1. Proporcionar varios métodos de respuesta
- 4.2. Ofrecer diferentes posibilidades para interactuar con los materiales
- 4.3. Integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia

5. Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación

- 5.1. Utilizar múltiples formas o medios de comunicación
- 5.2. Usar múltiples herramientas para la composición y la construcción
- 5.3. Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje

6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

- 6.1. Guiar el establecimiento de metas adecuadas
- 6.2. Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias
- 6.3. Facilitar la gestión de información y de recursos

6.4. Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances

III. Proporcionar múltiples formas de implicación

7. Proporcionar opciones para captar el interés

7.1. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia

7.2. Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad

7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones

8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia

8.1. Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos

8.2. Variar los niveles de desafío y apoyo

8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad

8.4. Proporcionar una retroalimentación orientada

9. Proporcionar opciones para la autorregulación

9.1. Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación

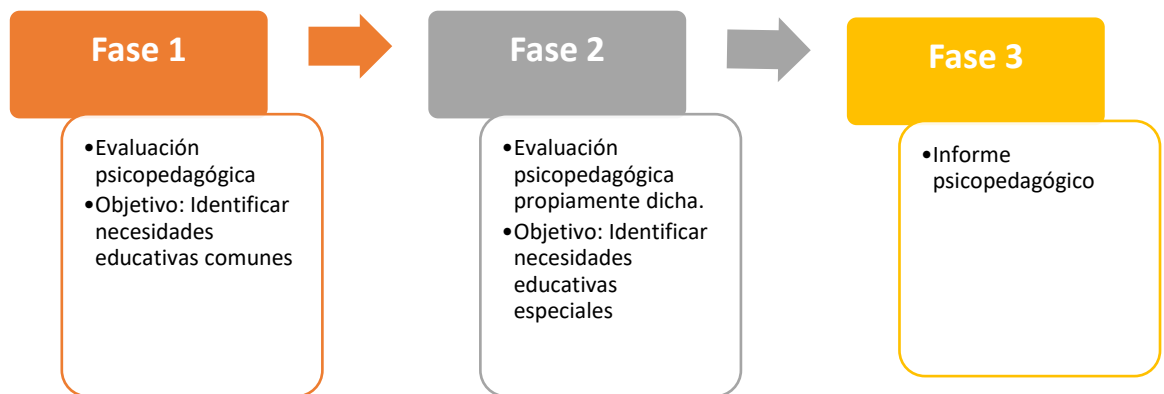
9.2. Facilitar niveles graduados de apoyo para imitar habilidades y estrategias 9.3.

Desarrollar la autoevaluación y la reflexión

Fuente: Alba, C. et al (2011)

La diversidad supone un gran reto para la planificación, el diseño de los procesos didácticos y la evaluación del aprendizaje. Por ello el colegiado docente desarrolla de manera colaborativa recursos compartidos para apoyar el aprendizaje, fomentar la participación activa de todos los estudiantes y sus familias, generar actividades que contribuyan al aprendizaje de cada estudiante, programar actividades de apoyo fuera del horario formal de las sesiones de aprendizaje, los recursos convencionales o apoyados en la tecnología sean conocidos y utilizados por todos. (Tony Booth y Mel Ainscow, 2011 p. 19).

- Realizar la evaluación Psicopedagógica con la finalidad de identificar sus fortalezas, las barreras que enfrenta el estudiante para el logro de sus aprendizajes y brindar los apoyos que se requiere implementar para favorecer la inclusión en la escuela. Seguir las siguientes fases:



- Elaborar el Plan Educativo Personalizado (PEP), con el apoyo de la/el profesional SAANEE. A partir de este documento se da respuesta educativa a nivel individual, a las y los estudiantes con necesidades educativas especiales. Se sugiere utilizar los instrumentos y formatos que se presenta en: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7803>

5. Bibliografía

Alba Pastor, C., Arathoon Girón, A., Blanco García, M., Sánchez Antolín, P., Zubillaga del Río, A., & Sánchez Serrano, J. M. (Eds.). (2016). *Diseño universal para el aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Morata.

Alcázar, L. y Balarin, M (2021). *El derecho a estudiar: Inclusión de niñas, niños y adolescentes migrantes venezolanos al sistema educativo*. Peruano <https://repositorio.grade.org.pe/handle/20.500.12820/672?show=full>

Alcázar, L. y Balarin, M. (2020). *La inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos en el Perú - Una política que no se puede nombrar*. Documento de Análisis PFIM N°2 | Agosto.

Asamblea de Educación y otros. (2018). *Derecho a la educación*. Reporte Nacional. <https://drive.google.com/file/d/1x5BgY7UqXPYTMByTQWcxnboxdGChy2z2R/view>

Ayala, S. M. T. C. (2018). Los desafíos y avances de la educación en México en el siglo XXI. *El Cotidiano*, 33(208), 93-101. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/los-desafíos-y-avances-de-la-educación-en-méxico/docview/2043654128/se-2?accountid=42404>

Balda Herrera, Doménica. (2021). “Estudio descriptivo de las experiencias docentes en la escolarización de NNA migrantes venezolanos en Guayaquil”. Trabajo de Investigación Formativa previo a la obtención del Título de: Licenciado en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales. Universidad Casa Grande. Facultad de Administración y Ciencias Políticas, Guayaquil. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande>

Barrios-Valenzuela, L. A., & Palou Julián, B. (2014). Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar. *Revista Educación y Educadores*, 2014, vol. 17, núm. 3, p. 405-426.

Booth, T., Echeita, G., Muñoz, Y., Sandoval, M., & Simón, C. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19.

CAST (2008). *Guía para el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Versión 1.0. Wakefield, MA: Autor. Recuperado de: http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseño%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf

Consejo Nacional de Educación (Julio - 2020) *Proyecto Educativo Nacional, PEN 2036: el reto de la ciudadanía plena*. Decreto Supremo N° 009-2020-MINEDU, <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>

Covarrubias Pizarro, P. (2019). *Barreras para el aprendizaje y la participación: una*

propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. Recuperado de: <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>

Cruz, L (2021) *Prácticas pedagógicas docentes con población migrante venezolana a la luz de la educación inclusiva: Un estudio de caso en el colegio República Bolivariana de Venezuela.*

Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Jomtien-Tailandia, 5-9 marzo 1990).

Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales (10 de junio, 1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad.* <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf>

DECRETO SUPREMO Nº 007-2021-MINEDU (11 de mayo 2021). Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley Nº 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo Nº 011-2012-ED- Diario El Peruano.

El Impulso (2016). *Estamos viviendo una catástrofe educativa.* Recuperado de: <https://www.elimpulso.com/2016/10/15/estamos-viviendo-una-catastrofe-educativa/>

Grau-Rengifo, O., Díaz-Bórquez, D., Mg, & Muñoz-Reyes, C. (2021). Niñez migrante en Chile: Meta síntesis de experiencias educativas con enfoque de derechos. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-29. doi: <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4228>

Ministerio del Poder Popular para la Educación. Inclusión y calidad (2017). *Áreas de formación en educación media general.*

Ministerio de Educación (2022). *Guía de soporte socioemocional para la atención a los estudiantes.* https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2022/01/Guia-de-Soporte-Socioemocional-para-la-Atencion-de-Estudiantes_29-03-2022.pdf

Ministerio de Educación del Perú (2021). *Orientaciones para el soporte socioemocional a las y los estudiantes frente a la emergencia sanitaria.* <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7603>

Ministerio de Educación. (2021). *Orientaciones para la evaluación psicopedagógica y el plan de orientación individual.* Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7803>

Ministerio de Educación (2021). *DECRETO SUPREMO N° 007-2021-MINEDU.* Recuperado de: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2138240-007-2021-minedu>

Ministerio de Educación (2021). R.V.M. 222-2021-MINEDU. *Lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica.* Recuperado de: <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/RVM-N%C2%B0-222-2021-MINEDU-lineamientos-diversificaci%C3%B3n-curricular.pdf>

Ministerio de Educación. (2021). N° 334-2021-MINED. Recuperado de: https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2610698/RVM_N%C2%B0_334-2021-MINEDU.pdf.pdf

Ministerio de Educación de Perú. (2021). Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011- El Peruano. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-modifica-el-reglamento-de-la-ley-n-2804-decreto-supremo-n-007-2021-minedu-1951686-1/>

Ministerio de Educación (2020). *Resolución Viceministerial N° 212-2020-MINEDU que aprueba el documento normativo denominado “Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica”*.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1336381-212-2020-minedu>

Ministerio de Educación (2018). *Lineamientos de la gestión de la convivencia escolar*

Ministerio de Educación (2017). *Curso virtual: Fortalecimiento de capacidades e inclusión educativo para servicios en EBE*. Recuperado de:
<http://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/images/ARCHIVOS2017/106-inclusion/modulo1/modulo-1.pdf>

Ministerio de Educación (2014). *Marco de buen desempeño docente*.

Ministerio de Educación (2014). *Marco de buen desempeño directivo*.

Ministerio de educación (2012). *Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED*. Recuperado de:
<https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-modifica-el-reglamento-de-la-ley-n-2804-decreto-supremo-n-007-2021-minedu-1951686-1/>

Ministerio de Educación. *Guía Para Orientar La Intervención De Los Servicios Apoyo Y Asesoramiento Para La Atención De Las Necesidades Educativas Especiales SAANEE*. Recuperado de:
<http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/7-guia-para-orientar-la-intervencion-de-los-saanees.pdf>

Ministerio de Educación. *Reglamento N° 011-2012-ED de la Ley General de Educación 28044*. (6 de julio 2012). Recuperado de:

[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/104990/0011-2012-ED -
14-03-2013_02_34_14 -d.s_011-2012-ed.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/104990/0011-2012-ED-14-03-2013_02_34_14-d.s_011-2012-ed.pdf)

Ministerio de educación <http://www.siseve.pe/Web/file/materiales/Lineamientos.pdf>

Ministerio de Educación Superior, Ministerio del Poder Popular para la Educación y Sistema Educativo Bolivariano (2007). Currículo nacional bolivariano: Diseño curricular del sistema educativo bolivariano. *Educere*, 11 (39), 751-775. Recuperado en 31 de mayo de 2022, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000400020&lng=es&tlng=es

Minedu acompañamiento [http://www.grade.org.pe/crear/archivos/Peru.-
MINEDU.-DISER-.Manual-de-acompa%C3%B1amiento-profes-multigrado-
20193-1.pdf](http://www.grade.org.pe/crear/archivos/Peru.-MINEDU.-DISER-.Manual-de-acompa%C3%B1amiento-profes-multigrado-20193-1.pdf)

Ministerio de Educación y Deportes (2006). La educación bolivariana políticas, programa y acciones: cumpliendo las metas del milenio. Parte II *Educere*, vol. 10, núm. 35, octubre-diciembre, 2006, pp. 689-713 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela

Programa Multianual de Inclusión Educativa + Diversidad. (2021). Liderazgo escolar para la educación inclusiva. Fascículos I (Fundamentos de la educación inclusiva), II (Participación democrática y clima escolar para la inclusión), III (Mejora de políticas, prácticas y culturas inclusivas desde los documentos de gestión escolar).

Programa Multianual de Inclusión Educativa + Diversidad. (2021). Atención a la diversidad: De la teoría a la práctica. La educación inclusiva como valor. Tomado de Echeita, G. (2014). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Bogotá. Ediciones de la U. p.95.

República Bolivariana de Venezuela. Ministerio para la educación popular para la educación. Sistema Educativo Bolivariano. (2007). Currículo del subsistema de Educación Primaria Bolivariana.

República Bolivariana de Venezuela. Ministerio para la educación popular para la educación. (2007). Subsistema de Educación Secundaria Bolivariano. Liceos Bolivariano. Currículo.

UNESCO (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

UNESCO (2015). Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

UNICEF (2021). Material del Proyecto Más Inclusión: “Documento: Módulo para directivos: Liderazgo Escolar para la educación inclusiva. Módulo III: Equipo Directivo”. No publicado.

UNICEF (2021). Material del Proyecto Más Inclusión: “Documento: Módulo para directivos: Liderazgo Escolar para la educación inclusiva. Módulo III: Equipo Directivo”. No publicado.

UNICEF (2021). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (abril 2021) Reflexiones sobre el reconocimiento de aprendizajes previos (RVA) <https://www.unicef.org/lac/media/22951/file>

6. Anexos:

ANEXO 1: MATRIZ DE ANÁLISIS

CURRÍCULO NACIONAL BOLIVARIANA (CNB) Y CURRÍCULO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (CNEB)

VARIABLE: ENFOQUE DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN			
Indicadores	Criterios	CNB	CNEB
Identificar y comparar si está explícito la fundamentación de cada uno de los enfoques transversales.	Claridad y suficiencia	<p>Educación Inicial</p> <p>En el currículo se puede identificar como punto de partida la educación en derechos humanos y valores. Luego en distintos momentos del documento se identifica el enfoque de atención a la diversidad e inclusión. Se resalta que las particularidades del individuo se van desarrollando según el contexto y experiencias de vida humana que le dan aprendizajes, y generan el desarrollo. Este planteamiento, conlleva una caracterización del proceso de aprendizaje según la cual, éste se desarrolla en espacios y tiempos favorables para cada sujeto, adecuados a las diferentes potencialidades, intereses, aspiraciones, edades, ritmo, temperamento y género de cada niño y niña; proceso que debe partir de los conocimientos previos que poseen éstos y éstas.</p> <p>Entendiendo que el currículo es un marco orientador se considera que sí hay suficiencia con relación al enfoque, aunque no se mencionen estos términos específicamente. Esto último interfiere con el criterio de claridad, el que debería presentarse de manera más explícita.</p> <p>Su currículo está orientado con ejes integradores. Ninguno de estos enfoca explícitamente la atención a la diversidad e inclusión.</p>	<p>Este enfoque está definido como una de las grandes demandas que a nivel de país debe tenerse en cuenta y significa erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades. Este enfoque se relaciona principalmente con los principios de inclusión, equidad, calidad e igualdad de género. Su lectura y análisis permite indicar que existe claridad y suficiencia.</p>

	<p>Educación Primaria Se fundamenta en una firme identidad venezolana y una conciencia ciudadana de soberanía, que reconoce sus derechos y responsabilidades en el carácter participativo, protagónico y corresponsable que se expresa en el ámbito social, en la gestión pública y en el respeto y valoración a la diversidad étnica y cultural. Su currículo está orientado con ejes integradores. Son elementos de organización e integración de los saberes y orientación de las experiencias de aprendizaje, los cuales deben ser considerados en todos los procesos educativos del subsistema de Educación Primaria Bolivariana para fomentar valores, actitudes y virtudes. Estos son: Ambiente y Salud Integral, Interculturalidad, Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y Trabajo Liberador. Sin embargo, estos no se explicitan conceptualmente.</p> <p>Educación secundaria En el diseño curricular se hace referencia enfática al ser social: desarrollo integral del ser social. El nuevo ser social es humanista, conocedor y comprometido con su entorno sociocultural. Es el nuevo republicano y republicana. “Un ser que considera las diferentes expresiones de la diversidad cultural, manifestadas en la interculturalidad y pluriculturalidad propias de la sociedad venezolana”. (ob. cit., p. 36).</p>	
Identificar y comparar si está explícito el	<p>Educación Inicial Se indican que existe la necesidad de promover experiencias de aprendizaje que permitan formar al nuevo ciudadano y la</p>	Existe una clarificación sobre la forma en que este enfoque debe

<p>cómo desarrollar estos enfoques transversales.</p>	<p>nueva ciudadana desde las primeras edades, con principios, actitudes, virtudes y valores de libertad, cooperación, solidaridad y convivencia; a un ser humano relacionado con su contexto histórico-cultural, atendiendo al carácter multiétnico, pluricultural, plurilingüe e intercultural de la sociedad venezolana.</p> <p>Se propone que todos los aprendizajes se desarrollen articulándolos con los elementos de afectividad, inteligencia y lúdico, los cuales deben guardar plena correspondencia con los pilares fundamentales de la Educación Bolivariana: Aprender a Crear, Aprender a Convivir y Participar, Aprender a Reflexionar y Aprender a Valorar.</p> <p>Se propone el modelo Simoncito, como programa bandera del Estado venezolano que busca garantizar la inclusión y la atención integral de los niños y las niñas desde cero (0) hasta seis (6) años en el Sistema Educativo Bolivariano.</p> <p>Para ello se requiere del empleo de diversos recursos lúdicos didácticos, métodos y estrategias que permitan propiciar dicho desarrollo en espacios de interacción entre niños, niñas, familias, maestros y maestras, en el marco de la interculturalidad como principio de convivencia.</p> <p>La afectividad tiene como fin potenciar el desarrollo social, emocional, moral, cognitivo y del lenguaje del niño y la niña de 0 a 6 años.</p> <p>Todos estos aspectos señalados son claros para el desarrollo de las actividades en general. Se da énfasis al principio de convivencia en el marco de la interculturalidad.</p>	<p>ser aplicado en el proceso educativo.</p> <p>Se señalan los valores a desarrollar, las actitudes que deben desarrollarse y además se ejemplifica la forma cómo las personas pueden evidenciar que este enfoque está siendo puesto en práctica en la planificación y desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la vida diaria.</p> <p>Su lectura y análisis permite indicar que existe claridad y suficiencia.</p>
---	--	---

	<p>Se identifica el desarrollo social de la persona (relación herencia - ambiente) lo cual determina la condición humana. El elemento inteligencia se orienta a desarrollar las potencialidades físicas, psicológicas e intelectuales que trae el niño y la niña al nacer y que los y las vinculan con el mundo físico, cultural y social; y que fomenta la interrelación entre familia, maestros, maestras, adultos y adultas.</p> <p>Esto se enuncia de forma general, pero sería necesario vincularlo explícitamente con el enfoque de inclusión y atención a la diversidad para lo cual no hay suficiencia.</p> <p>Educación Primaria</p> <p>La educación Primaria promueve que desde sus saberes y en ejercicio activo en el ambiente educativo, interactúan de acuerdo con sus necesidades e intereses para desarrollar las potencialidades, habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que le permitan analizar y comprender la realidad para transformarla.</p> <p>Además, en las características del SEB está explícito: Valoración de la diversidad y la interculturalidad y se garantiza la atención educativa integral, promotora de la libertad, la justicia social, la equidad y la inclusión social. Asimismo se garantiza la integración de la niñez con necesidades educativas especiales.</p> <p>En adición, en los objetivos del SEB se señala: Brindar oportunidades a los niños y las niñas, en igualdad de condiciones, para desarrollar habilidades en las diferentes áreas y sus componentes, a fin de fortalecer sus saberes y experiencias, para su formación integral.</p>	
--	--	--

		<p>Educación secundaria</p> <p>Las nuevas formas de aprendizaje trascienden los espacios del aula y apelan a nuevos ambientes y formas de aprendizaje experiencial, transformacional, por descubrimiento y proyecto, formas en las cuales el estudiante es el centro de atención y en torno de él, el diseño de las experiencias de aprendizaje.</p> <p>En este enfoque se espera que los y las estudiantes, de la mano de sus profesores y profesoras (quienes también participan activamente en la investigación de estos temas indispensables y generadores), estudien, profundicen y comprendan temas, practiquen e indaguen en estos aspectos fundamentales, y sean las y los docentes quienes seleccionen, organicen y planifiquen las temáticas según sus propósitos pedagógicos y las pertinencias.</p>	
<p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia del enfoque de atención a la diversidad e inclusión con las necesidades sociales, los principios de la educación y el ODS 4.</p>	<p>Coherencia, pertinencia</p>	<p>Educación Inicial</p> <p>Su finalidad es iniciar la formación integral de la niñez, en cuanto a hábitos, habilidades, destrezas, actitudes y valores basados en la identidad local, regional y nacional, mediante el desarrollo de sus potencialidades y el pleno ejercicio de sus derechos como persona en formación, atendiendo a la diversidad e interculturalidad.</p> <p>Esto determina que se observe coherencia con las necesidades sociales y los principios de la educación que ellos promueven.</p> <p>En el caso de los ODS, estos recién están establecidos desde el año 2015.</p> <p>Educación Primaria</p>	<p>Se señalan con claridad que los niños tienen derecho no solo a oportunidades educativas de igual calidad, sino a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje. Esto es pertinente a las necesidades sociales, a los principios de la</p>

	<p>En el perfil de egreso hay coherencia con el enfoque puesto que se señala en el perfil que al egresar el estudiante demuestra respeto y valoración de la diversidad cultural, multiétnica, pluricultural y plurilingüe de los pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes, bajo el principio de igualdad de culturas.</p> <p>Hay coherencia en base a las conceptualizaciones brindadas en el primer indicador de esta variable. La orientación del aprendizaje en el SEB se construye, entonces, sobre la base del ideario educativo de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, José Martí, Paulo Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén Sanjuán; idearios que nutren esta construcción curricular a través de sus conceptualizaciones sobre la finalidad de la educación, la escuela, el y la estudiante, el maestro y la maestra, el aprendizaje, las experiencias de aprendizaje y la evaluación</p> <p>Educación secundaria</p> <p>En general, el sistema educativo bolivariano se sustenta en los principios de la formación del ser social por encima del ser individual, la diversidad e interculturalidad, participación, unidad de control y centralidad, etnicidad: educación de origen afrodescendiente, indígena; educación-trabajo y nacionalismo: memoria histórica e identidad nacional. Estos principios sirven de guía a la estructura del sistema educativo bolivariano.</p> <p>En general, el diseño curricular bolivariano se sustenta en los principios de diversidad e interculturalidad, unidad de control y centralidad bajo la tesis del Estado docente,</p>	<p>educación. Además, este currículo sí es pertinente a los alcances de los ODS dado que su construcción fue justamente en el momento en que estos objetivos fueron propuestos y en el ODS 4 se explicita todo aquello que desde la educación se debe impulsar.</p>
--	--	---

		educación de origen afrodescendiente, indigenista y nacionalista.; cuyo fin último es promover la independencia cognitiva y la apropiación del conocimiento que a su vez permita el desarrollo de un pensamiento crítico, autocrítico y reflexivo, y que despierte interés en la ciencia, la tecnología, la innovación y la creación.	
Identificar y comparar si está explícito la fundamentación de este enfoque.	Claridad y suficiencia	<p>Educación Inicial La fundamentación del enfoque por competencias no está explícita. Se menciona el desarrollo de capacidades las cuales se visualizan en los aprendizajes esperados. No es explícito el enfoque porque no hay un marco conceptual.</p> <p>Educación Primaria La fundamentación del enfoque por competencias no está explícita. Se menciona el desarrollo de capacidades las cuales se visualizan en los aprendizajes esperados. No es explícito el enfoque porque no hay un marco conceptual.</p> <p>Educación Secundaria No existe el enfoque por competencias y se enmarca una conceptualización de educación centrada en el estudiante con horas teórico-prácticas que deben desarrollarse en forma conjunta y que son también características del enfoque por competencias, sin embargo, su marco conceptual está basado principalmente en el pensamiento de personajes históricos venezolanos.</p>	<p>En el currículo se conceptualiza con claridad lo que son las competencias.</p> <p>La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en</p>

			<p>acción la combinación seleccionada. Además, se amplía aún más conceptualmente estas definiciones, por lo que podemos indicar que se cumplen los criterios de claridad y suficiencia.</p>
<p>Identificar y comparar si está explícito el cómo desarrollar este enfoque</p>		<p>Educación Inicial Al no existir un enfoque explícito de competencias no hay claridad ni suficiencia específicamente con relación al enfoque por competencias. Sin embargo, sí hay un marco de elementos generales que orientan cómo desarrollar su propuesta de acción en los procesos de aprendizaje con los niños.</p> <p>Educación Primaria Al no existir un enfoque explícito de competencias no hay claridad ni suficiencia específicamente con relación al enfoque por competencias. No obstante, sí hay un marco de elementos generales que orientan cómo desarrollar su propuesta de acción en los procesos de aprendizaje con los niños.</p> <p>Educación secundaria Se presenta cada área de formación con su enfoque, y cada unidad de aprendizaje con sus temas generadores, tejido temático y referentes teórico-prácticos. Se ofrecen también las orientaciones metodológicas para el abordaje de cada</p>	<p>El desarrollo de las competencias de los estudiantes es una construcción constante, deliberada y consciente, propiciada por los docentes y las instituciones y programas educativos. Este desarrollo se da a lo largo de la vida y tiene niveles esperados en cada ciclo de la escolaridad. Esto permite evidenciar que existe claridad y suficiencia en la forma cómo desarrollarlo.</p>

		<p>área. Es necesario insistir, tal como está explicado en el documento general, que los temas generadores de las áreas de formación deben fundamentarse en los nueve referentes éticos y procesos indispensables y en los catorce temas indispensables que permiten darle perspectiva al trabajo educativo en función del logro de los fines de la educación</p>	
<p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia del enfoque de competencias con los principios de la educación y las tendencias en la formación de niños, niñas y adolescentes.</p>	<p>Coherencia, pertinencia</p>	<p>Educación Inicial No es explícito el enfoque por competencias, razón por la cual no puede analizarse su coherencia y pertinencia con otros aspectos.</p> <p>Educación Primaria No es explícito el enfoque por competencias, razón por la cual no puede analizarse su coherencia y pertinencia con otros aspectos.</p> <p>Educación Secundaria No es explícito el enfoque por competencias, razón por la cual no puede analizarse su coherencia y pertinencia con otros aspectos. Sin embargo, es importante señalar que los temas generadores e integradores del conocimiento deben poseer criterios dentro de cada área de formación en función de lo contemporáneo, lo útil y necesario para la vida, tanto para sí mismo y misma como para la vida en comunidad, que genere reflexión, pensamiento crítico y sensibilidad ante los problemas de la sociedad y del planeta; que provoque</p>	<p>El desarrollo de las competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica a lo largo de la Educación Básica permite el logro del Perfil de egreso. Estas competencias se desarrollan en forma vinculada, simultánea y sostenida durante la experiencia educativa. Estas se prolongarán y se combinarán con otras a lo largo de la vida de acuerdo con las necesidades e intereses de los estudiantes, las demandas sociales y del contexto. Se busca respetar en todo momento los principios educativos que son explícitos desde la presentación del currículo.</p>

		entusiasmo, disfrute por aprender y permita generar conciencia como ser humano y como parte del ambiente.	
VARIABLE DIMENSIÓN CURRICULAR			
Identificar y comparar si las competencias del perfil de egreso están formuladas en términos de desempeños y si son pertinente a las necesidades sociales.	Claridad y pertinencia	<p>Educación Primaria No hay claridad con respecto a desempeños. Su perfil es muy específico en algunos desempeños, pero también se refiere a determinados saberes y aspectos formativos. En algunos casos se mencionan actividades. Esto visualiza un perfil que presenta muchas características, muchas de las cuales sí son pertinentes a las necesidades sociales y otras están más enfocadas a determinados contenidos.</p> <p>Educación Secundaria En cada área de formación se proponen temas generadores que, como su nombre lo dice, generan aprendizaje con sentido y pertinencia con respecto a los temas indispensables y a través de las experiencias indispensables planificadas. No se expresa la articulación de esta metodología hacia el perfil de egreso.</p>	<p>Desde el inicio de la escolaridad y de manera progresiva durante toda la Educación Básica, según las características de los estudiantes, así como de sus intereses y aptitudes particulares, se desarrollen y pongan en práctica los aprendizajes del perfil, en diversas situaciones vinculadas a las prácticas sociales.</p> <p>El Currículo Nacional de la Educación Básica está estructurado con base en cuatro definiciones curriculares clave que permiten concretar en la práctica educativa las intenciones que se expresan en el Perfil de egreso. Estas definiciones son: competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeño.</p>
Identificar y comparar si está explícito la		Educación Inicial	Los estándares de aprendizaje son descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de

<p>progresión de las competencias por ciclos, áreas y niveles (inicial, primaria, secundaria).</p>		<p>Se describen aprendizajes esperados progresivos para maternal y preescolar. No hay una progresión en base a competencias.</p> <p>Educación Primaria Están descritos los aprendizajes por grados, pero no se denominan competencias</p> <p>Educación Secundaria Se observa un listado de temas generadores, ejes temáticos, referentes teórico-prácticos, pero que no permiten identificar cuáles son los desempeños que se busca alcanzar por nivel, grado o ciclo. Se reitera que no existe el componente de competencias, por lo tanto, no se puede identificar niveles de progresión hacia estas.</p>	<p>creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la Educación Básica, de acuerdo con la secuencia que sigue la mayoría de los estudiantes que progresan en una competencia determinada. Estas descripciones son holísticas porque hacen referencia de manera articulada a las capacidades que se ponen en acción al resolver o enfrentar situaciones auténticas. Están organizados por niveles y ciclos.</p>
<p>Identificar y comparar el alineamiento entre la progresión de las competencias y el perfil de egreso por ciclos, áreas y niveles (inicial, primaria, secundaria).</p>	<p>Alineamiento</p>	<p>Educación Inicial Existe alineamiento y progresión de los aprendizajes esperados de acuerdo a la estructura del nivel inicial. No hay denominación de competencias.</p> <p>Educación Primaria Existe alineamiento y progresión de los aprendizajes esperados de acuerdo a la estructura de SEB por grados. No hay denominación de competencias.</p> <p>Educación Secundaria La lógica secuencial de los referentes teórico-prácticos varía según los propósitos de cada área de formación; es por ello que los y las docentes le darán la secuencia y la importancia en función de sus propósitos pedagógicos y los procesos que</p>	<p>Los desempeños se presentan en los programas curriculares de los niveles o modalidades, por edades (en el nivel inicial) o grados (en las otras modalidades y niveles de la Educación Básica), para ayudar a los docentes en la planificación y evaluación, reconociendo que dentro de un grupo de estudiantes hay una diversidad de niveles de desempeño, que pueden estar por encima o por debajo del estándar, lo cual le otorga flexibilidad.</p>

		<p>deseen desarrollar en sus estudiantes, según el período de vida y los contextos, apoyándose en los textos de la Colección Bicentenario y la Canaima Educativa como recursos para los aprendizajes; e inclusive pueden incorporar referentes teórico-prácticos que considere importantes y que no están presentes en los temas generadores (apoyándose en los libros de la Colección Bicentenario)</p> <p>Esta secuenciación en los saberes que se promueven para que los estudiantes aprendan no están alineados con competencias que sean componentes del currículo, pero sí se determina la intencionalidad de desarrollar el pensamiento crítico, la reflexión y las capacidades investigativas.</p>	
<p>Identificar y comparar el tipo de organización curricular (por áreas, asignaturas, proyectos) y analizar en qué medida esta organización promueve el desarrollo de las competencias.</p>	<p>Claridad</p>	<p>Educación Inicial Caracterización del proceso de aprendizaje según la cual, éste se desarrolla en espacios y tiempos favorables para cada sujeto, adecuados a las diferentes potencialidades, intereses, aspiraciones, edades, ritmo, temperamento y género de cada niño y niña; proceso que debe partir de los conocimientos previos que poseen estos y estas áreas: pedagógica, salud, alimentación, recreación, desarrollo físico, cultural y legal.</p> <p>Educación Primaria Estas áreas, se articulan de manera sistémica, sostenidas por los pilares, como fundamentación teórica que responde a una pedagogía liberadora para la formación integral de la</p>	<p>Las áreas son más integradoras en los niveles de Educación Inicial y Primaria, y más específicas en el nivel de Educación Secundaria, acorde con las grandes etapas del desarrollo del estudiante.</p>

		<p>niñez. Este es su marco operativo que no está enfocado desde su concepción hacia el desarrollo de competencias.</p> <p>Educación Secundaria</p> <p>El abordaje del conocimiento debe ser desde una perspectiva distinta a la práctica tradicional de muchos años con la cual el currículo se ejecuta, se "administra" pasando "objetivos" y dando contenidos porque "toca darlos", "hay que darlos", la mayoría de las veces sin pertinencia cognitiva, afectiva ni sociocultural, y muchas veces sin verdadero aprendizaje.</p> <p>Este es su marco operativo que no está enfocado desde su concepción hacia el desarrollo de competencias.</p>	
<p>Identificar y comparar si está explícito las orientaciones para la diversificación curricular.</p>	<p>Claridad</p>	<p>No está explícito. Sin embargo, es parte de los fines de la educación: El fortalecimiento y valoración de la interculturalidad y la diversidad cultural.</p> <p>Se desarrollan principios en la construcción curricular del SEB que son un conjunto de líneas directrices como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unidad en la diversidad: permite la contextualización regional y enfatiza el reconocimiento de la diversidad de sujetos y espacios culturales. • Flexibilidad en la construcción del currículo: permite los ajustes pertinentes de acuerdo al contexto. • Participación: favorece y propicia el análisis, reflexión, discusión, toma de decisiones y participación de la familia y comunidad. 	<p>El Perú es también un país diverso, por lo que requiere, además, una educación que considere todas las diferencias y sea pertinente a ellas; que los estudiantes de todas las regiones de nuestro país tengan acceso a oportunidades para lograr aprendizajes comunes y, también, aprendizajes diferenciados en función de sus propias realidades.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Interculturalidad: se toma en cuenta las características y realidades existentes en cada contexto. • Equidad: garantiza la inclusión, en igualdad de oportunidades y condiciones, a una educación integral. • Atención a las diferencias y desarrollos individuales: se desarrolla de acuerdo con las potencialidades, necesidades e intereses individuales; así como a los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes y valores de cada sujeto. • Formación en, por y para el trabajo, para mejorar la calidad de vida. • Integralidad: desarrolla todas las esferas de la personalidad de los y las estudiantes, formándolos para la vida. (EDUCERE, 2007). 	
Identificar y compara si las orientaciones se expresan con suficiente precisión para diversificar el currículo en diversas instancias (regional, local).	Suficiencia	No está explícito y por lo tanto no hay suficiencia en las orientaciones metodológicas.	Desde el marco legal (Reglamento de la educación básica) las regiones del país deben construir currículos regionales con base al Currículo Nacional de la Educación Básica, adecuando los aprendizajes que esta demanda a las características de los estudiantes, así como a sus entornos

			socioculturales, lingüísticos, económicos.
Identificar y comparar si en las orientaciones para la diversificación curricular están presente los enfoques para la atención a la diversidad y la inclusión.	Claridad	<p>Educación Inicial Están mencionados en diversos momentos, pero no como orientaciones de diversificación curricular.</p> <p>Educación Primaria Están mencionados en diversos momentos, pero no como orientaciones de diversificación curricular.</p> <p>Educación Secundaria No está explícito y por lo tanto no hay claridad. Se infiere a partir de los principios que se debe diversificar para atender a la diversidad y favorecer la inclusión de los grupos vulnerables.</p>	Las instituciones educativas deben desarrollar todas las competencias que demanda el Currículo Nacional de la Educación Básica, incluyendo las modificaciones realizadas durante el proceso de diversificación regional. La diversificación a nivel de institución educativa aporta valor agregado a estas demandas, situándolas en el contexto de la propia realidad de los estudiantes que atienden y poniendo énfasis en aquellos aspectos que esa misma realidad le requiere.
Analizar el grado de coherencia y pertinencia de las orientaciones y la organización de la dimensión curricular para lograr la	Coherencia y pertinencia	<p>Educación Inicial Existe coherencia y pertinencia con las áreas del currículo y las orientaciones generales del proceso formativo.</p> <p>Educación Primaria Existe coherencia y pertinencia con las áreas del currículo y las orientaciones generales del proceso formativo.</p> <p>Educación Secundaria</p>	Al final de la Educación Básica, los estudiantes peruanos deberían ejercer sus derechos y deberes ciudadanos con sentido ético, valorando la diversidad a partir del diálogo intercultural, de modo que puedan contribuir activamente, de manera individual y colectiva, en el desarrollo sostenible de la

<p>atención a la diversidad y la inclusión.</p>		<p>Se potencian las habilidades pedagógicas y didácticas de los profesores y las profesoras para considerar las características propias de los distintos grupos de estudiantes con los que están trabajando, la edad, las individualidades y el contexto.</p> <p>No se explicita sin embargo en ningún aspecto, la organización curricular para la atención y diversidad y la inclusión.</p>	<p>sociedad peruana en un contexto democrático.</p> <p>Las adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad se relacionan directamente con la planificación y la ejecución curricular del aula de referencia, concretándose progresivamente y adaptando la propuesta educativa a las necesidades específicas de los estudiantes.</p>
VARIABLE DIMENSIÓN PEDAGÓGICA DIDÁCTICA			
<p>Identificar y comparar si las orientaciones metodológicas promueven el logro de las competencias del perfil de egreso.</p>	<p>Claridad</p>	<p>Se brinda orientaciones a partir de la pedagogía liberadora y se plantea la metodología de proyectos para generar aprendizajes desde el entorno, para que los estudiantes sean participativos, protagónicos y corresponsables en su actuación en el ámbito de la escuela, familia y comunidad. (Educere, 2007).</p> <p>Educación Inicial</p> <p>Las orientaciones metodológicas se dan en diversos momentos, no explícitamente en una sola parte del documento, pero sí promueven el desarrollo hacia el perfil de egreso que como se indicó no están redactados como competencias.</p>	<p>Se brinda orientaciones a partir del enfoque por competencias y del socioreconstruccionismo que plantea que el conocimiento es construido por el sujeto que aprende y por la interacción con personas con diferentes niveles de conocimiento, de tal forma que su mutua influencia acaba produciendo aprendizaje.</p> <p>Las orientaciones permiten el desarrollo de las competencias declaradas en el perfil de egreso.</p>

	<p>Educación Primaria Las orientaciones metodológicas se dan en diversos momentos, no explícitamente en una sola parte del documento, pero sí promueven el desarrollo hacia el perfil de egreso que como se indicó no están redactados como competencias.</p> <p>Educación Secundaria Son los y las docentes quienes planificarán los proyectos, los talleres, las prácticas de laboratorio, los trabajos de campo, los seminarios, las investigaciones, entre otras, para darle el sentido teórico-práctico al conocimiento de manera permanente, desde el área de formación que enseña. No se explicita la orientación hacia el perfil de egreso.</p>	
<p>Identificar y comparar si las orientaciones permiten la adecuación a las características y necesidades de los estudiantes.</p>	<p>Este aspecto se ve reflejado en los principios de la educación del Sistema Educativo Bolivariano donde se enfatiza el reconocimiento de la diversidad de los sujetos y espacios culturales y la atención a las diferencias y desarrollos individuales.</p> <p>Educación Inicial Señala que se aprende en un proceso constructivo e integrado en lo afectivo, lo lúdico y la inteligencia, a fin de garantizar su desarrollo integral.</p> <p>Educación Primaria</p>	<p>En el capítulo de orientaciones para la diversificación curricular se señala que se reconoce las diferencias individuales en todas sus dimensiones, así como la riqueza cultural, étnica y lingüística de una nación. Se permite la adaptación a la diversidad y características específicas de los estudiantes.</p>

		<p>Las orientaciones son generales, depende del docente la adecuación a las características y necesidades de los estudiantes.</p> <p>Educación Secundaria Explicita que se debe considerar las características propias de los distintos grupos de estudiantes con los que están trabajando, la edad, las individualidades y el contexto. Es un reto pedagógico y curricular para la educación contemporánea que los sistemas de conocimientos, con sus teorías, leyes, modelos, entre otros, permitan comprender la realidad, la vida en todas sus dimensiones, siempre con los qué, los porqués, los paraqués y los cómo implicados.</p>	
<p>Identificar y comparar si las orientaciones están relacionados con la posibilidad de transferencia y utilidad del aprendizaje para la vida actual y futura.</p>		<p>Se infiere a partir de los principios de la educación este aspecto porque el aprendizaje es contextualizado, es flexible, se forma en, por y para el trabajo, se forma para la vida y se busca mejorar la calidad de vida de los estudiantes y comunidad</p> <p>Educación Inicial y Primaria La redacción de la finalidad del área por cada componente de la educación inicial y primaria y los contenidos propuestos permiten darse cuenta de su utilidad en la vida de la niñez y para el futuro.</p> <p>Educación Secundaria</p>	<p>Porque es un currículo abierto y diversificado. Se promueve el desarrollo de las competencias a partir de situaciones significativa que son definidas como experiencias reales o simuladas pero factibles, seleccionadas de prácticas sociales, es decir, acontecimientos a los cuales los estudiantes se enfrentan en su vida diaria. Aunque estas situaciones no serán exactamente las mismas que los estudiantes enfrentarán en el</p>

	<p>Esto será posible a partir de los temas generadores e integradores del conocimiento de cada área. Los temas generadores permiten motivar a los y las estudiantes a participar en el saber y en la experiencia humana de aprender de manera permanente, a generar una actitud investigativa para ir más allá de los temas que se plantean y para aprender por sí mismos y mismas. Los temas generadores con sus tejidos temáticos se proponen a partir de los temas indispensables.</p>	<p>futuro, sí los proveerán de esquemas de actuación, selección y puesta en práctica de competencias en contextos y condiciones que pueden ser generalizables.</p>
<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se precisa el rol del docente y del estudiante.</p>	<p>En los diseños hay ideas que permite identificar el rol mediador del docente y el rol activo del estudiante. Sin embargo, no se desarrolla.</p> <p>Rol del estudiante: Protagonista de múltiples interacciones sociales, participante activo en los procesos de evaluación y organización de las experiencias de aprendizaje, creador, transformador, problematizador de saberes, en constante búsqueda de soluciones originales de los problemas de su entorno local, regional y nacional.</p> <p>mediador de los saberes, el sentir, el hacer social y cultural, y el proceso de apropiación de los aprendizajes por parte de los y las estudiantes.</p> <p>Rol del docente: Mediador de los saberes, el sentir, el hacer social y cultural, y el proceso de apropiación de los aprendizajes por parte de los y las estudiantes. Propiciador de experiencias de aprendizaje, en una unidad dialéctica entre teoría y práctica; promotor del diálogo, la discusión y</p>	<p>Rol del estudiante: Constructor de su conocimiento, es un agente activo que aprende de manera cooperativa, que aprende haciendo en contextos reales o simulados implica que el estudiante pone en juego sus capacidades reflexivas y críticas, aprende a partir de su experiencia, identificando el problema, investigando sobre él, formulando alguna hipótesis viable de solución, comprobándola en la acción, entre otras acciones</p> <p>Rol del docente: La mediación durante el proceso de aprendizaje supone acompañar</p>

		<p>el autoaprendizaje, desde una relación comunicativa centrada en un ambiente de afectividad y tolerancia; siendo capaces de despertar en el y la estudiante el deseo de ser útil a la sociedad, de ser merecedor o merecedora de una vida digna, feliz y alegre, en relación a su contexto social y cultural (Educere, 2007).</p>	<p>al estudiante hacia un nivel inmediatamente superior de posibilidades (zona de desarrollo próximo) con respecto a su nivel actual (zona real de aprendizaje), por lo menos hasta que el estudiante pueda desempeñarse bien de manera independiente. También cumple el rol de Tutor, es decir, realiza un acompañamiento socio afectivo a los estudiantes de manera permanente en todo el proceso educativo para el logro de sus aprendizajes, la toma de decisiones responsables y el ejercicio de sus derechos como ciudadanos. Esta tutoría se puede dar de manera individual o grupal. implica trabajar de manera coordinada con las familias para realizar una labor conjunta entre padres y madres de familia o tutor.</p>
<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se</p>		<p>En términos generales en los currículos se señala el proyecto como una de las metodologías para el aprendizaje contextualizado, integrado y que se atiende a la diversidad de los estudiantes.</p>	<p>Explícitamente en el currículo se señala que se deben utilizar metodologías que se enmarcan en el enfoque del aprender</p>

<p>fomenta el uso de diversos métodos y recursos.</p>		<p>El método de proyecto considerado como una forma de organización del aprendizaje en la que los diversos agentes educativos buscan, en conjunto, solución a un problema de su interés, preferiblemente con relevancia social. Se plantean los siguientes diversos tipos de proyectos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC): Donde se define las estrategias de gestión escolar. - Proyecto de Aprendizaje (PA): se centra en la investigación-acción, cuyo escenario es construido por los actores comprometidos, sobre la base de situaciones reales de la vida diaria, dándole sentido a lo que este aprende. - Proyecto de Desarrollo Endógeno: tiene como fin la participación de manera integrada de todos los actores en el proceso educativo quienes a partir de la realidad implementan diferentes acciones para su transformación (Educere, 2007). <p>Educación inicial Se incorpora el:</p> <p>Juego: facilita interacciones placenteras y naturales que, al mismo tiempo, permiten al niño y la niña conocer las características de los objetos y seres que lo rodean: sus familiares, su casa, sus juguetes, los animales y las plantas; además de interactuar con otros niños y otras niñas para encontrar soluciones comunes.</p> <p>Plan: es una organización de la acción pedagógica, que se caracteriza por surgir de un proceso de evaluación centrado en conductas observadas en los niños y las niñas, y en la cual</p>	<p>haciendo para promover sus capacidades reflexivas y críticas, aprendan a partir de su experiencia, identificando el problema, investigando sobre él, formulando alguna hipótesis viable de solución, comprobándola en la acción, entre otras acciones.</p> <p>Aprendizaje a partir del error, el cual requiere diálogo, análisis, una revisión cuidadosa de los factores y decisiones que llevaron a él. Esta forma de abordarlo debe ser considerada tanto en la metodología como en la interacción continua profesor - estudiante. A través del trabajo cooperativo y colaborativo.</p> <p>Para el desarrollo de competencias de los estudiantes, se sugiere el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, estudios de casos, entre otros. Son las distintas situaciones significativas las que orientan al docente en la elección de los modelos de aprendizaje.</p>
---	--	---	---

		<p>se abordan estrategias para trabajar en forma individual y grupal.</p> <p>Educación Primaria Se describe los: Talleres: que contribuyan al logro de determinados aprendizajes considerados prioritarios para atender las necesidades individuales ó colectivas de los niños y niñas. Encuentros, jornadas, reuniones de las diversas organizaciones escolares y comunitarias que contribuyan al logro de la formación ciudadana de los niños y niñas.</p> <p>Educación Secundaria Se señala que: Pedagógicamente los y las estudiantes aprenden desde lo concreto, lo conocido, desde su realidad y su regularidad de vida en el contacto con las cosas, se propone siempre que el profesorado planifique el desarrollo de los temas generadores desde ese entorno directo, y que luego propicie espacios específicos de conceptualización, generalización y sistematización de lo aprendido.</p>	
VARIABLE: ORIENTACIONES DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES			
Identificar y comparar si en las orientaciones aparece explícitamente	Claridad y suficiencia	Se conceptualiza como un proceso permanente, interactivo, cooperativo y reflexivo que permite comprender, analizar e interpretar el desarrollo real alcanzado por el y la estudiante y sus potencialidades, así como las experiencias de aprendizaje con la participación de los actores sociales corresponsables del proceso educativo (Educere, 2008).	La evaluación es un proceso permanente de comunicación y reflexión sobre los resultados de los aprendizajes de los estudiantes. Este proceso se considera formativo, integral y

<p>el concepto de evaluación de aprendizajes</p>		<p>Educación Inicial Se identifica en la descripción que la evaluación como un proceso donde se emite juicios y se toma decisiones. Evaluación centrada conductas observables.</p>	<p>continuo, y busca identificar los avances, dificultades y logros de los estudiantes con el fin de brindarles el apoyo pedagógico que necesiten para mejorar.</p>
<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se señala para qué se evalúa</p>		<p>Para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y comprender las potencialidades desarrolladas por las y los estudiantes. Valorar de manera cualitativa y descriptiva a partir de evidencias derivadas de la realidad mediante análisis reflexivo; aunque en determinados subsistemas se utiliza la expresión cuantitativa. Facilitar la comprensión de los requerimientos individuales y colectivos. Permitir al maestro o maestra y a la familia conocer los avances y logros de los y las estudiantes. Si es adecuada la metodología si el aprendizaje construido es significativo y con pertinencia social (Educere, 2008).</p> <p>Educación Inicial Para observar aprendizajes específicos y los niveles de aprendizajes que se aspira alcancen los niños y las niñas.</p>	<p>Desde un enfoque formativo, se evalúan las competencias, es decir, los niveles cada vez más complejos de uso pertinente y combinado de las capacidades, tomando como referente los estándares de aprendizaje porque describen el desarrollo de una competencia y definen qué se espera logren todos los estudiantes al finalizar un ciclo en la Educación Básica. En ese sentido, los estándares de aprendizaje constituyen criterios precisos y comunes para comunicar no solo si se ha alcanzado el estándar, sino para señalar cuán lejos o cerca está cada estudiante de alcanzarlo.</p>
<p>Identificar y comparar si en las</p>		<p>Se propone la evaluación inicial o diagnóstica, con la finalidad de identificar y describir los aprendizajes adquiridos en el desarrollo de las potencialidades del niño,</p>	<p>Desde su función formativa la evaluación diagnóstica, retroalimenta y posibilita</p>

<p>orientaciones se describe en qué momento del proceso formativo se aplica la evaluación (inicial, de medio término o final), sea esta de carácter diagnóstica, formativa o sumativa).</p>		<p>niña, adolescente, así como su interacción en el contexto social. También se considera la evaluación procesual o formativa que provee información permanente durante el proceso formativo de cada niño, niña, adolescente, para afianzar, profundizar o reorientar el aprendizaje. Se considera la evaluación final y/o sumativa con la finalidad de valorar e interpretar los logros alcanzados por niños, niñas, adolescentes, en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje. Asimismo, de acuerdo al subsistema, determina la certificación, prosecución y promoción. (Educere,2008).</p> <p>Educación Inicial Se señala que la planificación parte de un diagnóstico. Se registra observaciones diarias en las actividades, proyectos o vivencias de los niños.</p>	<p>acciones para el progreso del aprendizaje de los estudiantes. Esto permite atender las necesidades de aprendizaje identificadas, brindar oportunidades diferenciadas a los estudiantes. Desde su función social la evaluación califica con fines de promoción por periodo de aprendizaje (bimestres, trimestres o anual).</p>
<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se hace referencia a los principios orientadores o fundamentos del proceso formativo de la evaluación de aprendizajes</p>		<p>Algunos principios se evidencian en sus propósitos y enfoques: Se promueve la evaluación integral de los aprendizajes. Se valora el proceso de desarrollo alcanzado por el y la estudiante como marco de referencia para reflexionar sobre sus estrategias de aprendizajes y potenciarlas. Se desarrolla en el y la estudiante sus habilidades y destrezas en el aprender a crear, aprender a convivir y participar, aprender a valorar y aprender a reflexionar. Se fortalece la interacción entre el y la estudiante, maestros, maestras y familia orientando la responsabilidad que corresponde a cada uno, en el proceso de construcción de los aprendizajes.</p>	<p>Se señalan los siguientes fundamentos: Diseñar situaciones significativas para que el estudiante movilice una serie de capacidades, que le permitan evidenciar distintos niveles del desarrollo de las competencias en los que se encuentran. El uso de diversas técnicas e instrumentos.</p>

		<p>Es un proceso reflexivo del pensamiento, actitudes, creencias, habilidades y destrezas que denotan las potencialidades de la y el estudiante (Educere, 2008).</p> <p>Educación inicial</p> <p>Se puede inferir algunos elementos de la evaluación formativa porque es participativa y se da durante el proceso.</p>	<p>La evaluación basada en el desempeño ante situaciones retadoras.</p> <p>La retroalimentación como un factor clave para el aprendizaje.</p> <p>La evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>La evaluación a partir de criterios.</p>
<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se incluye las técnicas e instrumentos de evaluación.</p>		<p>Nivel Maternal o Nivel Preescolar se utiliza la observación directa del niño y la niña en situaciones de aprendizaje espontánea o planificada, tomando en consideración: interacción con los materiales, con otros niños y niñas y con los adultos. Algunos instrumentos: registro anecdótico, registro descriptivo, cuaderno diario, lista de verificación (Tabla de indicadores de aprendizajes).</p> <p>Educación primaria, se hace de la observación, la entrevista, el registro descriptivo, la lista de verificación que implica el uso de la tabla de indicadores de aprendizaje y el registro del resultado de la evaluación a través de la ficha acumulativa y el boletín informativo con las particularidades propias del subsistema. Además, se utilizarán los trabajos individuales y colectivos (investigaciones, debates, diálogos, portafolios, pruebas de desarrollo, informes, producciones y expresiones artísticas, trabajo comunitario, ensayos, pruebas temáticas, ejercicios interpretativos), diario reflexivo, mapas mentales y de conceptos, entre otros, considerando al niño y a la niña</p>	<p>Se señala que se debe construir instrumentos de evaluación de competencias cuyos criterios están en relación a las capacidades de las competencias. Estos instrumentos de evaluación hacen visible la combinación de las capacidades al afrontar un desafío y estas se precisan y describen en niveles de logro. Esta forma de evaluar permite una valoración holística y analítica de la competencia de los estudiantes, porque permite observar no una capacidad de manera aislada, sino en su combinación con otras.</p>

		<p>en y desde su contexto sociocultural para abordar el proceso de construcción de los aprendizajes</p> <p>Educación secundaria, la observación, la entrevista, registro descriptivo, la lista de verificación que implica el uso de la tabla de indicadores de aprendizaje y el registro del resultado de la evaluación a través de la ficha acumulativa o libro de vida y el boletín informativo con las particularidades propias del subsistema. Además, se utilizarán los trabajos individuales y colectivos: investigaciones, debates, diálogos, portafolios, pruebas de desarrollo, informes, producciones y expresiones artísticas, trabajo comunitario, ensayos, pruebas temáticas y demostrativas, ejercicios interpretativos, diario reflexivo, mapas mentales y de conceptos entre otros, considerando a los y las adolescentes y jóvenes desde su contexto sociocultural para abordar el proceso de construcción de los aprendizajes (Educere, 2008).</p> <p>Educación Inicial</p> <p>Se sugiere la técnica de la observación naturalista, deliberada, focalizada y participativa. La observación participativa, individual o grupal. Se utiliza una tabla de indicadores para registrar avances, ritmos de aprendizaje. Lo cual permite la toma de decisiones.</p>	<p>Las evidencias pueden ser recogidas a través de diversas técnicas o instrumentos como, por ejemplo, la observación directa o indirecta, anecdotal, entrevistas, pruebas escritas, portafolios, experimentos, debates, exposiciones, rúbricas, entre otros.</p>
<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se</p>		<p>En educación inicial la evaluación se realiza de manera continua y permanente, describiendo los avances y logros alcanzados por cada niño y niña en relación con el conjunto de aprendizajes establecidos. Se van registrando esos</p>	<p>Respecto a la calificación se establecen conclusiones descriptivas del nivel de aprendizaje alcanzado por el</p>

<p>da cuenta de la forma en que se calificarán los aprendizajes de los estudiantes.</p>		<p>avances y logros tanto en el boletín informativo como en la ficha acumulativa.</p> <p>En primaria la promoción de primero para segundo grado y de segundo para tercer grado, se hará de forma continua y natural. De tercero a sexto grado se determinará el avance al grado inmediato superior, tomando como referencia los criterios establecidos por el colectivo institucional para la evaluación cualitativa e integral y el consenso obtenido de la socialización sobre los logros en el proceso de aprendizaje con la participación de niños, niñas, maestros, maestras y la familia.</p> <p>En educación secundaria el año escolar se organiza en tres lapsos y al finalizar cada uno de ellos se establece un corte evaluativo. Este, se registra y comunica a través de un boletín informativo, donde se cuantifica y describe en cada una de las áreas de aprendizaje los logros, los avances y las dificultades a superar. Formulando las recomendaciones para potenciar el proceso de aprendizaje en el y la estudiante. Para optar a la aprobación de cada disciplina, el o la estudiante debe cumplir con un porcentaje mínimo de asistencia (75%). Al finalizar cada año escolar, el resultado de la evaluación será cuantificado en una escala del 1 al 20 en cada una de las áreas de aprendizaje (Educere, 2008).</p> <p>Educación Inicial</p> <p>Se indica que la evaluación es a través de indicadores los cuales se ordenan en una Tabla de verificación y luego se registra la fecha en que el estudiante lo logro. De esta</p>	<p>estudiante, en función de la evidencia recogida en el período a evaluar; así como se asocian estas conclusiones con la escala de calificación (AD, A, B o C) para obtener un calificativo. La escala de calificación común a todas las modalidades y niveles de la Educación Básica es la siguiente:</p> <p>AD: LOGRO DESTACADO Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.</p> <p>A: LOGRO ESPERADO Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.</p> <p>B: EN PROCESO Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento</p>
---	--	--	---

		<p>manera se ofrece información visual acerca de los avances de cada niño y niña, sus ritmos individuales.</p>	<p>durante un tiempo razonable para lograrlo.</p> <p>C: EN INICIO Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.</p> <p>Las calificaciones como las conclusiones descriptivas son registradas en el SIAGIE.</p> <p>La promoción es automática para los estudiantes del primer grado. Para los estudiantes del 2° al 6° grado, se podrá registrar promovido si al cerrar el año escolar el estudiante ha logrado los niveles esperados en las competencias desarrolladas para el grado que le corresponde.</p> <p>Estudiantes de 1° a 3° grado de secundaria de EBR solo se podrá registrar niveles de logro B, A y AD no se utilizará el nivel de logro</p>
--	--	--	--

			C. De 4° y 5° de secundaria se registrarán con la escala literal.
--	--	--	---

Anexo 2: ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS DISEÑOS CURRICULARES CON RESPECTO A VARIABLES E INDICADORES

VARIABLES	INDICADORES	ANÁLISIS COMPARATIVO CON RESPECTO A VARIABLES E INDICADORES
Enfoque de atención a la diversidad e inclusión	Identificar y comparar si está explícito la fundamentación de cada uno de los enfoques transversales.	En el CNB no existen enfoques transversales. Existen ejes integradores en los cuales no se considera alguno específico con relación a la atención a la diversidad e inclusión.
	Identificar y comparar si está explícito el cómo desarrollar estos enfoques transversales.	Sin embargo, en distintos componentes de su diseño curricular sí mencionan estos enfoques bajo otros lineamientos y orientaciones, los cuales se describieron en el cuadro anterior. Asimismo, se dan orientaciones generales sobre cómo pueden aplicarse, pero que generalmente no están enfocadas bajo estos términos. En el caso del CNEB los enfoques son explicados como demandas que a nivel de país deben tenerse en cuenta como necesidades formativas de la sociedad en general. En el caso del enfoque de atención a la diversidad significa erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades
	Analizar el grado de coherencia y pertinencia del enfoque de atención a la diversidad e inclusión con las	Las orientaciones tal como están presentes en el CNB no están dirigidas como se ha señalado necesariamente bajo estos términos, pero sí se identifica la perspectiva inclusiva y de atención a la diversidad en la redacción del documento en varias partes como se ha presentado. Eso

	<p>necesidades sociales, los principios de la educación y el ODS 4.</p>	<p>implica su coherencia y pertinencia con las necesidades sociales, sus principios educativos y tal como se ha indicado también, no existían en el momento de su redacción los ODS, pero, sin embargo, ya que estos responden a demandas de la sociedad sí encontramos en muchos planteamientos la relación con los ODS pero no explícitamente.</p> <p>En el caso del CNEB se explicita que los enfoques transversales justamente surgen por las demandas que a nivel de sociedad se considera indispensable que se deban tener en cuenta durante la formación educativa. Además, este enfoque está acorde a los principios educativos de inclusión, equidad, calidad e igualdad de género, que a nivel de país son considerados.</p>
<p>Enfoque de competencias</p>	<p>Identificar y comparar si está explícito la fundamentación de este enfoque.</p>	<p>En el caso del CNB no está explícito el enfoque por competencias. Es por esta razón que no existe fundamentación de este enfoque. Su enfoque está basado en la Escuela Robinsoniana y la orientación del aprendizaje en el SEB se construye, sobre la base del ideario educativo de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, José Martí, Paulo Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén Sanjuán; idearios que nutren esta construcción curricular a través de sus conceptualizaciones sobre la finalidad de la educación, la escuela, el y la estudiante, el maestro y la maestra, el aprendizaje, las experiencias de aprendizaje y la evaluación.</p> <p>Se presentan un conjunto de orientaciones metodológicas como se dijo en la variable anterior pero que no son explícitas hacia este enfoque.</p> <p>En el caso del CNEB los enfoques transversales son la base de la construcción curricular y se traducen en formas específicas de actuar para generar una buena convivencia. Son valores y actitudes que todos deben esforzarse por demostrar.</p>
	<p>Identificar y comparar si está explícito el cómo desarrollar este enfoque</p>	

	<p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia del enfoque de competencias con los principios de la educación y las tendencias en la formación de niños, niñas y adolescentes.</p>	<p>Como se ha indicado previamente el currículo de Venezuela no asume un currículo por competencias y sus enfoques y planteamientos están en coherencia con sus principios educativos y las tendencias que asumen para la formación de la niñez y adolescentes.</p>
Dimensión curricular	<p>Identificar y comparar si las competencias del perfil de egreso están formuladas en términos de desempeños y si son pertinente a las necesidades sociales.</p>	<p>Las descripciones del perfil de egreso de los distintos niveles en los CNB están descritas como características que deben tener los estudiantes al terminar cada uno de los niveles educativos. En gran parte de estas características se identifica su pertinencia con las necesidades sociales. La otra parte está muy orientada al dominio de contenidos.</p> <p>En el caso de CNEB, las competencias del perfil de egreso se desarrollan desde el inicio a la educación básica y se forman a lo largo de todo el proceso educativo. Están redactadas en término de desempeño a diferencia de lo que se describe en currículo de Venezuela. Las capacidades se van desarrollando a lo largo de cada nivel y ciclo de aprendizaje.</p>
	<p>Identificar y comparar si está explícito la progresión de las competencias por ciclos, áreas y niveles (inicial, primaria, secundaria).</p>	<p>En el CNB, no se plantea una formación por competencias. Se identifica únicamente los perfiles de cada nivel, los mismos que como previamente se ha indicado no corresponden a un diseño por competencias.</p> <p>En el CNEB, las competencias al final de la educación básica se visualizan en el perfil de egreso, pero a nivel de ciclos de aprendizaje se identifica la progresión hacia las competencias en base a los estándares de aprendizaje que explicitan estos saberes con claridad, de modo tal que se pueda ir desarrollando un trabajo pedagógico horizontal.</p>
	<p>Identificar y comparar el alineamiento entre la progresión de las competencias y el perfil de egreso por ciclos, áreas y niveles (inicial, primaria, secundaria).</p>	<p>En el caso del CNB, no se observa el alineamiento y la progresión de competencias hacia el perfil. Se observan como perfiles independientes y no se visualiza una organización curricular orientada a competencias. Esto no es considerado.</p>

		<p>En el CNEB, está muy bien delineada esta progresión de competencias y como se indicó anteriormente, esta aproximación al logro del perfil de egreso es explícito en los estándares de aprendizaje que favorecen la evaluación del proceso formativo del estudiante.</p>
	<p>Identificar y comparar el tipo de organización curricular (por áreas, asignaturas, proyectos) y analizar en qué medida esta organización promueve el desarrollo de las competencias.</p>	<p>En el caso del CNB de Inicial y Primaria las áreas están organizadas según la finalidad que tiene cada una de estas y a partir de estas se plantean aquellos contenidos que deben desarrollarse en cada nivel y grado de estudio. Se indica que es labor de los docentes desarrollar acciones pedagógicas que permitan la integración de estos conocimientos planteados.</p> <p>En el caso del currículo de secundaria, la intencionalidad no es muy explícita porque se describe cada área y luego se consideran temas generadores y referentes teórico-prácticos por cada grado. De la misma manera se señala que los docentes y estudiantes deben promover aprendizajes que se integren y permitan lograr erradicar los procesos tradicionales.</p> <p>En el CNEB, las áreas son más integradoras en los niveles de Educación Inicial y Primaria, y más específicas en el nivel de Educación Secundaria. Se respeta principalmente las grandes etapas del desarrollo del estudiante, a diferencia del diseño de Venezuela en que prevalecen los contenidos que se proponen en los diferentes niveles y grados. En el diseño peruano se promueve el desarrollo de las competencias.</p>
	<p>Identificar y comparar si esta explícito las orientaciones para la diversificación curricular.</p>	<p>En el CNB, se orienta en muchos momentos sobre la necesidad de tener en cuenta la interculturalidad, la inclusión y se visualiza su preocupación por la construcción de un pensamiento nacionalista y soberano. Sin embargo, no se dan explícitamente orientaciones hacia la diversificación curricular.</p> <p>El Perú es también un país diverso, por lo que requiere, además, una educación que considere todas las diferencias y sea pertinente a ellas; que</p>

		<p>los estudiantes de todas las regiones de nuestro país tengan acceso a oportunidades para lograr aprendizajes comunes y, también, aprendizajes diferenciados en función de sus propias realidades. En el currículo se dan orientaciones de forma explícita sobre la diversificación curricular.</p>
	<p>Identificar y compara si las orientaciones se expresan con suficiente precisión para diversificar el currículo en diversas instancias (regional, local).</p>	<p>Como se indicó previamente en CNB, no existen orientaciones específicas sobre el proceso de diversificación curricular, Se plantean los contenidos por niveles y áreas, pero no se describen orientaciones para llevar a cabo el proceso de diversificación del currículo para hacerlo pertinente a los diferentes contextos.</p> <p>En el Perú se incide mucho sobre el proceso de diversificación curricular, razón por la que desde el marco legal (reglamento de la educación básica) legal las regiones del país deben construir currículos regionales y locales basados en un profundo conocimiento del Currículo Nacional de la Educación Básica, el cual debe ser implementado adecuando los aprendizajes a las demandas y características de los estudiantes, así como a sus entornos socioculturales, lingüísticos, económicos, pero considerando que todos los estudiantes a nivel de país deben desarrollar el perfil de egreso.</p>
	<p>Identificar y comparar si en las orientaciones para la diversificación curricular están presente los enfoques para la atención a la diversidad y la inclusión.</p>	<p>En el caso del currículo de Venezuela como se ha venido observando existe esta carencia sobre las orientaciones con respecto a la diversificación curricular.</p> <p>En las instituciones educativas peruanas se tiene claro que todos los estudiantes deben desarrollar todas las competencias que propone el Currículo Nacional de la Educación Básica, considerando las modificaciones realizadas durante el proceso de diversificación regional. La diversificación a nivel de institución educativa aporta valor agregado a estas demandas, situándolas en el contexto de la propia realidad de los estudiantes que</p>

	<p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia de las orientaciones y la organización de la dimensión curricular para lograr la atención a la diversidad y la inclusión.</p>	<p>atienden y poniendo énfasis en aquellos aspectos que esa misma realidad le demanda.</p> <p>En el caso del CNB, es importante indicar que se señala la necesidad de brindar atención a la diversidad de estudiantes durante el proceso educativo. Del mismo modo se considera que es parte del proceso educativo desarrollarlo. Sin embargo, no se encuentra en ninguno de los diseños de los distintos niveles, mayores orientaciones al respecto.</p> <p>En el caso del CNEB, es totalmente diferente porque se tiene claridad en que al final de la Educación Básica, los estudiantes peruanos van a ejercer sus derechos y deberes ciudadanos con sentido ético, valorando la diversidad a partir del diálogo intercultural, de modo que puedan contribuir activamente, de manera individual y colectiva, en el desarrollo sostenible de la sociedad peruana en un contexto democrático.</p> <p>Por ello es importante el papel que tienen las adecuaciones curriculares para poder atender a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. Para lograr esta atención a la diversidad, la planificación y la ejecución curricular son las que permitirán ir concretando progresivamente y adaptando la propuesta educativa a las necesidades específicas de los estudiantes.</p>
<p>Dimensión pedagógica didáctica</p>	<p>Identificar y comparar si las orientaciones metodológicas promueven el perfil de egreso.</p>	<p>En el CNB, las orientaciones relacionadas a la dimensión pedagógica didáctica, no tiene un apartado como tal. Se infiere algunas características a partir de la lectura de los propósitos y fundamentos. Sin embargo, en el artículo de EDUCERE 2007, se brinda orientaciones a partir de la pedagogía liberadora y se plantea la metodología de proyectos para generar aprendizajes desde el entorno, para que los estudiantes sean participativos, protagónicos y corresponsables en su actuación en el ámbito de la escuela, familia y comunidad.</p>

		<p>Con las orientaciones generales que se presenta se afirma que se promueve el desarrollo de las características descritas en cada uno de los niveles.</p> <p>En el caso del CNEB, se declara explícitamente las orientaciones basadas en el enfoque por competencias y el socio reconstruccionista. Estas orientaciones permiten el logro de las competencias del perfil de egreso. Se observa una articulación entre todos los elementos del currículo.</p>
	<p>Identificar y comparar si las orientaciones permiten la adecuación a las características y necesidades de los estudiantes.</p>	<p>En el CNB, se puede inferir este aspecto en la fundamentación del currículo. Sin embargo, en el artículo de EDUCERE, 2007 se describe como parte de los principios de la educación que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe adecuarse a las características y necesidades de los estudiantes. También se hace referencia a los diversos contextos a nivel nacional, regional y local.</p> <p>En el CNEB, se declara explícitamente y hay obviamente coincidencias entre ambos currículos.</p>
	<p>Identificar y comparar si las orientaciones están relacionados con la posibilidad de transferencia y utilidad del aprendizaje para la vida actual y futura.</p>	<p>En el CNB, este aspecto se identifica en los principios de la educación Bolivariana, principalmente cuando se menciona que la educación debe brindar la oportunidad para que el estudiante se forme en, por y para el trabajo, se forma para la vida ya que se busca mejorar la calidad de vida de los estudiantes y comunidad. En el caso de secundaria se trabaja por temas generadores.</p> <p>En el CNEB, se identifica explícitamente cuando se desarrolla y define las situaciones significativas, a partir de situaciones reales o simuladas.</p> <p>En ambos sistemas se coinciden en este aspecto.</p>
	<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se precisa el rol del docente y del estudiante.</p>	<p>En el CNB, no se explicita los roles. Hay una aproximación en el currículo de educación inicial pero no se desarrolla. En el artículo de EDUCERE, 2007 se hace implícito los roles de ambos agentes. El docente principalmente es</p>

		<p>un mediador y el estudiante un sujeto que participa activamente en la construcción de su conocimiento.</p> <p>En el CNEB, se explicita el rol del mediador y tutor del docente.</p> <p>En relación al rol del estudiante hay coincidencias porque el estudiante asume un rol protagónico en la construcción de sus aprendizajes.</p>
	<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se fomenta el uso de diversos métodos y recursos.</p>	<p>En el CNB, se explicita como uno de los métodos para todos los niveles utilizar los proyectos. En el artículo de Educere, 2007, se desarrollan los diversos tipos de proyectos como el: Proyecto Educativo Integral Comunitario, proyecto de aprendizaje, proyecto de desarrollo endógeno. Luego se especifica el juego y el plan como estrategias para promover el aprendizaje en los estudiantes del nivel inicial y los talleres para el caso de primaria.</p> <p>En el CNEB, se menciona de manera general para todos los niveles el método de proyectos, pero también otras metodologías basadas en la resolución de problemas o casos.</p>
	<p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia de las orientaciones pedagógicas – didácticas con el enfoque de competencias.</p>	<p>En el caso de CNB, hay coherencia entre los fundamentos teóricos y los resultados de aprendizaje que se esperan en cada currículo de acuerdo al nivel. Como se ha señalado ellos no declaran trabajar bajo el enfoque por competencias sin embargo la metodología de proyectos permitir ir más allá de los contenidos y promover el desarrollo de habilidades y actitudes.</p> <p>En el caso del CNEB, hay coherencia y pertinencia. Las orientaciones están alineadas al logro de las competencias del perfil de egreso.</p>
<p>Orientaciones para la evaluación formativa de</p>	<p>Identificar y comparar si en las orientaciones aparece explícitamente el concepto de evaluación de aprendizajes</p>	<p>En el caso del CNB, se describe en la propuesta de educación inicial algunos elementos. Donde se desarrolla con mayor precisión es en artículo de EDUCERE, 2007.</p> <p>En el caso del CNEB, se define explícitamente el concepto de evaluación de las competencias.</p>

las competencias		En ambos casos la evaluación es considerada como un proceso permanente, se basada en el enfoque formativo, esto se evidencia por las características que se describen en el sistema de evaluación de ambas propuestas.
	Identificar y comparar si en las orientaciones se describe quiénes participan en la evaluación de aprendizajes	En ambos sistemas de evaluación se define la participación del docente y el estudiante. En la propuesta Bolivariana se fomenta la participación de ambos actores de valorar la actuación en la construcción del aprendizaje. En la propuesta peruana el desempeño a partir del análisis de las evidencias y de los criterios establecidos. Además, se enfatiza en las actitudes que se desarrolla a través de la autoevaluación y la coevaluación.
	Identificar y comparar si en las orientaciones se describe quiénes participan en la evaluación de aprendizajes.	En el documento de Educere, 2007 se señala que en el Sistema Educativo Bolivariano se promueve la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación. En el caso del CNEB, se explicita la participación de los docentes y los estudiantes en el proceso de evaluación. En esta propuesta también se hace una distinción entre la evaluación a nivel de aula y a nivel de sistemas. Cada uno tiene sus propios propósitos declarados en las orientaciones.
	Identificar y comparar si en las orientaciones se describe en qué momento del proceso formativo se aplica la evaluación (inicial, de medio término o final), sea esta de carácter diagnóstica, formativa o sumativa).	En ambos sistemas se promueve la evaluación inicial, de proceso y sumativa. En el caso del Sistema educativo Bolivariano se desarrolla estas orientaciones con precisión en el artículo de EDUCERE, 2007. En el CNEB, se declara de manera explícita los momentos y finalidades de la evaluación.
	Identificar y comparar si en las orientaciones se hace referencia a los principios orientadores o fundamentos del proceso formativo de la evaluación de aprendizajes	En el CNB, no se hace referencia a los principios o fundamentos de la evaluación formativa, pero se infiere a partir del documento de EDUCERE, 2007. En el CNEB, se describe los fundamentos en varios apartados de las orientaciones.

	<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se incluye las técnicas e instrumentos de evaluación.</p>	<p>En el sistema Bolivariano las orientaciones respecto a las técnicas e instrumentos se da por niveles. En el caso peruano las orientaciones alcanzan a todos los niveles. Los instrumentos se construyen a partir de los criterios que están en relación a las capacidades de las competencias. En el SB se utiliza indicadores de aprendizaje que no permiten la mirada holística y analítica de los logros del estudiante. Más bien refuerza la mirada fragmentada y aislada de la valoración de los aprendizajes.</p>
	<p>Identificar y comparar si en las orientaciones se da cuenta de la forma en que se calificarán los aprendizajes de los estudiantes.</p>	<p>En ambos sistemas la evaluación es cualitativa, donde se describe los logros y/o nivel alcanzado por los estudiantes. Para el nivel secundaria se incorpora la evaluación cuantitativa y cada uno con sus propias características.</p>
	<p>Analizar el grado de coherencia y pertinencia de las orientaciones de la evaluación formativa con el enfoque de competencias.</p>	<p>En el Sistema Educativo Bolivariano, explícitamente no se declara el enfoque formativo de la evaluación en el currículo. Sin embargo, se puede identificar rasgos de la evaluación formativa. En el CNBE, las orientaciones están centradas en la evaluación formativa lo que favorece el desarrollo de las competencias. Hay un énfasis en la retroalimentación, es considerado en la propuesta un factor clave para el logro de las competencias.</p>

ANEXO 3: NIVEL DE BRECHAS ENTRE CADA VARIABLE DEL CURRÍCULO NACIONAL BOLIVARIANO CON RESPECTO AL CURRÍCULO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA DE PERÚ.

Para establecer las brechas, se considera como indicador de referencia los componentes del CNEB, que será el parámetro en base al cual se analiza la forma de presentar los lineamientos curriculares en los CNB. Si bien encontramos tres diseños curriculares, luego de su análisis comparativo se han determinado brechas de dos niveles.

En el caso del nivel 1, se consideran algunos aspectos que no se encuentran explícitamente en el CNB, pero que en la lectura se pueden identificar de manera implícita. También pueden existir como componente, pero su presentación no se considera óptima.

En el caso de la brecha del nivel 2, se considera que esta es más profunda porque no se evidencia en la estructura y es un elemento considerado como necesario para brindar soporte teórico y operacional al desarrollo del currículo durante el proceso formativo de los estudiantes.

Variables	Brecha nivel 1	Brecha nivel 2
Enfoque de atención a la diversidad e inclusión	No se mencionan explícitamente los enfoques, pero se señalan de diferentes maneras. Están implícitos, pero no están en un componente determinado. Se menciona la interculturalidad, la inclusión, la etnicidad.	
Enfoque de competencias		No se considera el marco conceptual de este enfoque, por lo tanto, tampoco se enuncia un marco operativo bajo los aportes del enfoque por competencias. De manera aislada se encuentran algunas características que desean desarrollarse en el estudiante como el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y las capacidades de investigación a partir de la indagación. Todo es general y no se visualiza con claridad los desempeños de la persona que se desea formar.

<p>Dimensión Curricular</p>	<p>Los perfiles de egreso son muy amplios y son contruidos bajo una organización curricular que requiere de mayor orientación conceptual y operativa.</p> <p>Se presentan cuatro pilares en base a los cuales se desarrolla la formación de los estudiantes, pero las orientaciones metodológicas son muy generales.</p> <p>Se basan fundamentalmente en contenidos.</p>	<p>La organización curricular está centrada en áreas, niveles y grados, pero se hace énfasis en los contenidos que se van a desarrollar, lo cual no evidencia centralidad en el estudiante sino en contenidos. Esto impide una progresión hacia el perfil de egreso que es el componente hacia donde se debe dirigir el sistema educativo.</p> <p>La mayor brecha se observa al no encontrarse la finalidad de los aprendizajes de manera integrada, sino más bien en forma aislada, aunque en la descripción de la presentación del currículo no se señala así y se propone la integración de los contenidos.</p> <p>Asimismo, no existen orientaciones sobre la diversificación curricular, la cual se considera como una necesidad implícita en las descripciones generales que se hacen en distintos momentos, pero que no se evidencian en un componente específico en las orientaciones metodológicas que se proponen en el diseño curricular.</p>
<p>Dimensión pedagógica didáctica</p>		<p>En los CNB, no tienen un acápite especial para esta dimensión. Se menciona el trabajo mediante la pedagogía de proyectos, pero no se desarrolla las orientaciones, donde se mencione el enfoque por competencias y el socioreconstruccionista, que si se desarrolla en el CNEB.</p>
<p>Dimensión orientaciones para la evaluación formativa de las competencias</p>		<p>La principal brecha en las orientaciones para la evaluación de los aprendizajes es el enfoque por competencias y por tanto la evaluación formativa no se declara en los CNB. La evaluación se realiza a partir de un listado de indicadores o aprendizajes,</p>

		que no están articulados y organizados en todos los niveles educativos por competencias, estándares y desempeños.
--	--	---

BRECHAS ENTRE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL

Diseño Curricular de Venezuela	Aprendizaje esperado Venezuela	Currículo Nacional de Perú	Aprendizajes esperados Perú	Brecha nivel 1	Brecha nivel 2
Maternal	<p>Formación Personal – Social y Comunicación</p> <p>Identidad y género, soberanía e interculturalidad:</p> <p>Identidad y género.</p> <p>Finalidad que el niño y la niña alcancen progresivamente el conocimiento de su identidad y género a través de la interacción con la familia, sus pares, comunidad, maestros.</p>	Primer ciclo - Cuna	<p>Estándares de aprendizajes</p> <p>Competencia 1: Construye su identidad.</p> <p>Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único. Se identifica con algunas de sus características físicas, sus gustos, disgustos e intereses, su nombre y a los miembros de su familia. Participa en sus cuidados personales y en diversas actividades desde su iniciativa y posibilidades. Busca y acepta el</p>		<p>En el currículo de Venezuela se indica la construcción de la identidad únicamente por la interacción con las personas del contexto.</p> <p>En el currículo de Perú desde el inicio de la vida se le ve al ser humano como alguien que va construyendo su identidad y que las reacciones y sentimientos que</p>

	<p>Interculturalidad: Finalidad: que el niño y la niña se relacionen progresivamente con personas de su contexto social y cultural.</p> <p>Historia local, regional y nacional: Finalidad: que el niño y la niña se inicien progresivamente en conocimientos sobre la historia local, regional y nacional</p>		<p>consuelo y compañía de su adulto significativo cuando se siente vulnerado e inseguro, así como cuando algunas de sus acciones afectan a otro.</p> <p>Competencia 17 Construye interpretaciones históricas. Este nivel tiene como base principalmente el nivel 1 de las competencias 16 y 23</p> <p>Competencia 16 “Convive y participa” Convive y participa cuando se relaciona con niños y adultos de su espacio cotidiano desde su propia iniciativa. Manifiesta a través de movimientos, gestos o palabras las situaciones que le agradan o le incomodan. Colabora en el cuidado de los materiales y espacios comunes.</p> <p>Competencia 23 “Resuelve problemas de cantidad”.</p>	<p>siente de manera personal son importantes y deben ser tomados en cuenta.</p> <p>En el currículo de Perú la centralidad está en la persona. Su interacción con su contexto le permite ir valorando a las otras personas. Su aprendizaje de la historia le permite ir valorando a sus antepasados y a la vez forma su identidad personal, cultural, y nacional. Además, la competencia aporta la oportunidad de enlazar los saberes matemáticos, para relacionar fechas, momentos históricos</p>
--	--	--	--	---

			<p>Explora por propia iniciativa los objetos y situaciones de su entorno cotidiano utilizando sus sentidos, sus propias estrategias y criterios reconociendo algunas características y estableciendo relaciones o agrupaciones entre ellos y comprende algunas expresiones sencillas relacionadas con la cantidad y el tiempo.</p>		<p>comparativos de acuerdo al tiempo en que se sucedieron. Esto es parte del proceso pedagógico que debe promover el docente y que en el nivel maternal se hará únicamente mencionándolo porque la noción de temporalidad recién se irá desarrollando progresivamente en esta edad del niño.</p>
	<p>Autoestima, autonomía, expresión de sentimientos y emociones: Autoestima Finalidad: que el niño y la niña adquieran progresivamente la valoración positiva de sí mismo y de sí misma, en su contexto social y cultural.</p> <p>Autonomía:</p>		<p>Este nivel tiene como base principalmente el nivel 1 de la Competencia 1 “Construye su identidad”. Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único. Se identifica con algunas de sus características físicas, sus gustos, disgustos e intereses, su nombre y a los miembros de su familia. Participa en sus cuidados</p>	<p>El currículo de Perú asume los mismos aspectos que formula el currículo de Venezuela y que son muy valiosos en el desarrollo del ser humano como son la</p> <p>Autoestima, autonomía, expresión de</p>	

	<p>Finalidad: que el niño y la niña desarrollen progresivamente la capacidad de ejecutar diversas acciones y realizar elecciones por sí mismo y sí misma.</p> <p>Expresión de sentimientos y emociones: Que el niño y la niña expresen libremente emociones y sentimientos.</p>		<p>personales y en diversas actividades desde su iniciativa y posibilidades. Busca y acepta el consuelo y compañía de su adulto significativo cuando se siente vulnerado e inseguro, así como cuando algunas de sus acciones afectan a otro</p> <p>Competencia 2 Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre desde sus posibilidades de movimiento las partes de su cuerpo y su imagen corporal. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse y manipular objetos. Expresa corporalmente a través del gesto, el tono, las posturas y movimientos sus sensaciones y emociones en situaciones cotidianas.2</p>	<p>sentimientos y emociones, pero en el currículo de Perú las evidencias de cómo se van desarrollando, es en relación con las vivencias y a las capacidades que progresivamente van desarrollando los niños y que necesariamente se dan en relación con su desarrollo corporal, lo cual se explicita en las competencias 2 y 4. Este progresivo dominio corporal es el que le genera la confianza en sí mismo, el desarrollo de su autoestima y poder hacer uso de su cuerpo y movimientos para</p>
--	---	--	--	--

			<p>Competencia 4 Interactúa a través de sus habilidades socio motrices Nivel 1 de la Competencia 2. Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre desde sus posibilidades de movimiento las partes de su cuerpo y su imagen corporal. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse y manipular objetos. Expresa corporalmente a través del gesto, el tono, las posturas y movimientos sus sensaciones y emociones en situaciones cotidianas.</p>	<p>expresar lo que siente desde muy temprana edad. Esto demuestra la centralidad y el respeto al desarrollo personal de cada uno de los niños.</p> <p>En el currículo de Venezuela se explicita el desarrollo de su autoestima en base a su relación con el contexto.</p> <p>En el caso de la autonomía y la expresión de sentimientos también se aprecia el respeto a la iniciativa y libertad del niño en forma general sin describir específicamente la expresión del niño</p>	
--	--	--	--	--	--

				en relación con sus vivencias, pero sí se identifica la valoración de la libertad sobre el control de su cuerpo y expresión emocional acorde a su etapa de desarrollo.	
	<p>Salud integral: Finalidad: que el niño y la niña conozcan y cuiden su propio cuerpo, iniciándose en la práctica de normas que contribuyen a preservar su integridad física.</p>		<p>Competencia 3: Asume la vida saludable. Nivel 1 de la Competencia 2 Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre desde sus posibilidades de movimiento las partes de su cuerpo y su imagen corporal. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse y manipular objetos. Expresa corporalmente a través del gesto, el tono, las posturas y movimientos sus sensaciones y emociones en situaciones cotidianas</p>		<p>En el currículo peruano el tema de salud está directamente relacionado con la vida saludable como un concepto que abarca todos los aspectos de la vida, dado que es nuestro cuerpo el que debemos cuidar para poder desplazarnos en distintos ámbitos y poder expresar nuestras emociones y sensaciones. De ahí la importancia que el niño desde muy temprana edad vaya</p>

					<p>tomando conciencia de su dominio sobre su propio cuerpo, lo cual lo va logrando desde sus primeros movimientos corporales que progresivamente le permiten ir desarrollando su imagen corporal, que permite su autoconocimiento y progresiva valoración de sí mismo.</p> <p>En el caso del currículo de Venezuela la finalidad se enfoca únicamente hacia la integridad física en base al cumplimiento de normas.</p> <p>En el caso del currículo de Perú, este desarrollo del autocuidado no se menciona en este primer estándar, sin embargo, es una etapa</p>
--	--	--	--	--	--

					en la prima el cuidado corporal y el aspecto afectivo por parte del cuidador que favorece el desarrollo de su autoestima. Este aspecto no está considerado en ninguno de los dos países.
	<p>Convivencia (interacción social, valoración del trabajo, participación ciudadana, normas, deberes, derechos, costumbres, tradiciones y valores)</p> <p>Finalidad: que el niño y la niña se relacionen con sus pares, adultos, iniciándose en el reconocimiento y la práctica de normas, en el ejercicio de deberes y derechos, en su contexto cercano</p>		<p>Competencia 16 Convive y participa democráticamente</p> <p>Convive y participa cuando se relaciona con niños y adultos de su espacio cotidiano desde su propia iniciativa. Manifiesta a través de movimientos, gestos o palabras las situaciones que le agradan o le incomodan. Colabora en el cuidado de los materiales y espacios comunes.</p>	<p>En este desarrollo de la convivencia, en ambos diseños se observa el inicio de esta interacción social con los contextos más cercanos, propio del grupo etario de este nivel.</p> <p>Cabe mencionar que el currículo bolivariano incide en el inicio del cumplimiento de normas que implican el ejercicio</p>	

				<p>de deberes y derechos.</p> <p>En el CNEB, se incide en la interacción por propia iniciativa y también la libre expresión sobre las situaciones que le agradan o le incomodan, lo cual es percibido por quienes lo rodean.</p> <p>Además se agrega la colaboración en el cuidado de los materiales y espacios comunes, que puede estar implícito en el cumplimiento de normas y deberes del currículo bolivariano, pero no es explícito para quien lo lee.</p>	
	Lenguaje oral y lenguaje escrito:		Competencia 7		Con respecto al lenguaje oral y escrito

	<p>Lenguaje oral Finalidad: que el niño y la niña se inicien en la comprensión, comunicación y expresión de vivencias, ideas, sentimientos, sensaciones, emociones y deseos a través del lenguaje oral.</p>		<p>Se comunica oralmente en su lengua materna. Se comunica oralmente, escucha lo que otros le dicen, pregunta y responde. Se expresa espontáneamente a través del lenguaje verbal apoyándose en gestos y lenguaje corporal, con el propósito de interactuar con otras personas de su entorno.</p>		<p>es donde se visualizan profundas brechas porque si bien en el currículo de Perú se enfatiza mucho en la comunicación oral y todos los elementos que acompañan esta expresión lingüística y que corresponden al escuchar y acompañar el lenguaje con gestos y movimientos, sin embargo, en el currículo de Venezuela no se considera así. Se enfatiza principalmente en la expresión verbal que si bien se menciona en términos de comunicación está acompañada con gestos, frases y oraciones sencillas, también se hace énfasis en una adecuada pronunciación, en el uso correcto de los</p>
--	--	--	---	--	--

	<p>Lenguaje escrito. Finalidad: que el niño y la niña se inicien en el uso de la lectura y la escritura, como instrumentos de información y comunicación</p>		<p>Competencia 8 Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Nivel 1 de la Competencia 7. Se comunica oralmente, escucha lo que otros le dicen, pregunta y responde. Se expresa espontáneamente a través del lenguaje verbal apoyándose en gestos y lenguaje corporal, con el propósito de interactuar con otras personas de su entorno.</p> <p>Competencia 9</p>	<p>tiempos verbales y creación de cuentos canciones, etc. Estos aspectos en el CNEB no son considerados aún, dado el grupo etario en que se encuentran los niños, por lo que se observa un mayor respeto al ritmo de desarrollo del niño.</p> <p>Teniendo en cuenta que los niños se encuentran en sus tres primeros años de vida, se visualiza que el currículo bolivariano prioriza el lenguaje oral y escrito como fuentes de información y comunicación, es decir que los niños en su entorno se encuentran con estos tipos de lenguaje que van</p>
--	---	--	--	--

		<p>Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.</p> <p>Nivel 1 de la competencia 7 Se comunica oralmente, escucha lo que otros le dicen, pregunta y responde. Se expresa espontáneamente a través del lenguaje verbal apoyándose en gestos y lenguaje corporal, con el propósito de interactuar con otras personas de su entorno.</p> <p>Competencia 10 Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua.</p> <p>Nivel 1 de la competencia 7 Se comunica oralmente, escucha lo que otros le dicen, pregunta y responde. Se expresa espontáneamente a través del lenguaje verbal apoyándose en gestos y lenguaje corporal, con el propósito de interactuar con otras personas de su entorno</p>	<p>permitiéndoles su socialización y desarrollo y comprensión del lenguaje.</p> <p>En el CNEB, es importante indicar que es la expresión oral lo que prevalece también en el desarrollo de esta competencia, así como la escucha que permite que el niño progresivamente desarrolla la comprensión oral y también el inicio de la comprensión escrita, pero a partir de lo que leen los adultos del entorno y lo que le muestran.</p>
--	--	--	---

		<p>Competencia 11 Lee textos escritos en castellano como segunda lengua Nivel 1 de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”. Se comunica oralmente, escucha lo que otros le dicen, pregunta y responde. Se expresa espontáneamente a través del lenguaje 1 verbal apoyándose en gestos y lenguaje corporal, con el propósito de interactuar con otras personas de su entorno.</p> <p>Competencia 12 Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua. Este nivel tiene como base el nivel 1 de la competencia “Se comunica oralmente en lengua materna”. Se comunica oralmente, escucha lo que otros le dicen, pregunta y responde. Se expresa</p>		
--	--	---	--	--

		<p>espontáneamente a través del lenguaje 1 verbal apoyándose en gestos y lenguaje corporal, con el propósito de interactuar con otras personas de su entorno</p> <p>Competencia 13 Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera. Este nivel tiene como base el nivel 1 de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”</p> <p>Competencia 14 Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera Este nivel tiene como base el nivel 2 de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”</p> <p>Competencia 15 Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera</p>		
--	--	--	--	--

			<p>Este nivel tiene como base el nivel 1 de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”</p>		<p>En el caso de Perú si bien se considera, la competencia con respecto a la lengua extranjera, esta no necesariamente tiene que iniciarse desde cuna y por el contrario en este nivel se privilegia la lengua materna. Es por ello que no se encuentran estándares de aprendizaje para esta competencia en el primer ciclo de educación Inicial. En el currículo bolivariano no está presente la orientación hacia el aprendizaje del inglés como segunda</p>
--	--	--	---	--	--

					lengua. En el caso del currículo de Perú, esta competencia está presente tomando como referente la primera lengua del niño que es la que se debe enfatizar para un posterior inicio en el tercer ciclo del idioma inglés.
	<p>Expresión plástica, corporal y musical Expresión plástica Finalidad: que el niño y la niña utilicen materiales diversos en creaciones libres que fomenten su imaginación y creatividad.</p> <p>Expresión corporal: Finalidad: que el niño y la niña utilicen su cuerpo como forma de expresión y comunicación.</p> <p>Expresión musical: Finalidad: que el niño y la niña se inicien en el desarrollo de</p>		<p>Competencia 5. Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales. Nivel 1 de la competencia 6 Crea proyectos desde los lenguajes artísticos Crea proyectos artísticos al explorar sensorialmente y con todo su cuerpo una diversidad de materiales y medios artísticos, mientras descubre y experimenta con colores, texturas, formas, espacios, sonidos, canciones, música y movimiento.</p>	<p>En el currículo de Venezuela se presenta todas las formas de expresión que el ser humano puede realizar y se describe la manera en que los niños pueden hacerlo. En el caso del Perú estas actividades son parte del inicio hacia las manifestaciones artísticas y</p>	

	<p>aptitudes musicales, a través de vivencias y destrezas en el ritmo que potencien la diferenciación respectiva, la memoria auditiva y la producción de sonidos con el propio cuerpo e instrumentos sencillos</p> <p>Imitación y juegos de roles: Finalidad: que el niño y la niña imiten y representen diversas situaciones, personajes y acciones, tanto de la vida real como de la imaginación</p>		<p>Competencia 6 Crea proyectos desde los lenguajes artísticos Crea proyectos artísticos al explorar sensorialmente y con todo su cuerpo una diversidad de materiales y medios artísticos, mientras descubre y experimenta con colores, texturas, formas, espacios, sonidos, canciones, música y movimiento</p>	<p>culturales. Inician por una creación individual, que es parte del lenguaje expresivo de cada niño, pero que se inicia con una exploración espontánea principalmente a partir del uso de diversos materiales. Asimismo, los movimientos corporales, las melodías y los sonidos son recursos que el entorno provee y permite que el niño se exprese con espontaneidad y libertad. En el currículo bolivariano se comunican algunos procesos</p>	
--	---	--	---	--	--

				<p>pedagógicos que inciden en este desarrollo del niño y favorecen su exploración y libre expresión. Estos elementos son valiosos para promover el desarrollo de los diversos aprendizajes que se desean desarrollar en los niños.</p>	
	<p>Educación física y recreación: Finalidad: que el niño y la niña se inicien en la adquisición de las habilidades motoras básicas.</p>		<p>Competencia 2: Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad. Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre desde sus posibilidades de movimiento las partes de su cuerpo y su imagen corporal. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse y manipular objetos. Expresa corporalmente a través</p>		<p>En el currículo de Venezuela esta parte está enfocada en la adquisición de habilidades motoras básicas, en el caso de Perú, el desarrollo corporal se expresa como parte integral del desarrollo de la persona y acompañado de las sensaciones y emociones que acompañan a esta.</p>

			del gesto, el tono, las posturas y movimientos sus sensaciones y emociones en situaciones cotidianas.		<p>Todo esto se redacta de manera explícita</p> <p>Es importante mencionar que muchos de los aspectos que se redactan en los estándares de aprendizaje de la competencia del CNEB están presentes en el currículo bolivariano en los aspectos referentes a expresión corporal y juego de roles, que comunican y expresan las emociones de los niños y niñas.</p>
	<p>Relación entre los componentes del ambiente.</p> <p>Calidad de vida y tecnología:</p> <p>Finalidad: que el niño y la niña se inicien en el conocimiento y manejo de algunos recursos tecnológicos de su entorno</p>		<p>Competencia 20</p> <p>Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos.</p> <p>Explora los objetos, el espacio y hechos que acontecen en su entorno, los observa y manipula con todos sus sentidos para obtener información sobre sus características o usos, experimenta y observa los</p>	<p>En el currículo de Venezuela se considera la interacción de los niños con los recursos tecnológicos, sin embargo, en el currículo de Perú se enfatiza no solamente en las</p>	

			<p>efectos que sus acciones causan sobre ellos.</p> <p>Competencia 28 Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC Este nivel tiene como base el nivel 1 de la competencia “Indaga mediante métodos científicos”</p>	<p>acciones sino principalmente en las vivencias que el niño va logrando a partir de estas actividades y que para el niño son los primeros logros de sus acciones.</p>	
	<p>Preservación y conservación del ambiente Finalidad: que el niño y la niña identifiquen progresivamente los elementos del ambiente y desarrollen capacidades afectivas y valorativas acerca de su contexto, como parte integrante del mismo.</p>		<p>Competencia 18 Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente. Este nivel tiene como base el nivel 1 de las competencias “Convive y participa” y “Resuelve problemas de forma movimiento y localización”.</p> <p>Competencia 21 Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo Este nivel tiene como base el nivel 1 de la competencia</p>	<p>Como se ha expresado en el área de calidad de vida y tecnología, en el caso de los niños de este nivel, en el currículo de Venezuela, se considera principalmente la identificación y es importante que se considere la parte afectiva y valorativa, sin embargo, la brecha con respecto al currículo de Perú está enfocada en</p>	

			<p>“Indaga mediante métodos científicos”</p> <p>Competencia 22 Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno.</p> <p>Este nivel tiene como base el nivel 1 de la competencia “Indaga mediante métodos científicos”.</p>	<p>que el niño actúa sobre el medio y esto no se hace explícito en el currículo venezolano.</p>	
	<p>Procesos matemáticos (espacio y formas geométricas; la medida y sus magnitudes: peso, capacidad, tiempo, longitud y volumen):</p> <p>Espacio y formas geométricas. Finalidad. que el niño y la niña:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conozcan progresivamente relaciones espaciales entre objetos y/o personas. • Conozcan los atributos de algunas figuras y cuerpos. 		<p>Competencia 26 Resuelve problemas de forma, movimiento y localización</p> <p>Explora el espacio en situaciones cotidianas utilizando sus sentidos y sus propias estrategias, se desplaza y reconoce su posición o la ubicación de los objetos y comprende algunas expresiones sencillas relacionadas a su ubicación.</p>		<p>En el currículo de Venezuela se enfoca principalmente la identificación y primeros conocimientos de los niños sobre los objetos de manera general. En el caso del currículo de Perú se enfatiza en la acción del niño sobre aquello que va identificando y conociendo progresivamente en</p>

	<p>La medida y sus magnitudes: peso, capacidad, tiempo, longitud y volumen:</p> <p>Finalidad: que el niño y la niña conozcan progresivamente relaciones de semejanzas, diferencias y orden en objetos y situaciones del entorno.</p>				<p>relación con su etapa de desarrollo y con su iniciativa en su relación con el entorno, lo cual le permite ir interiorizando nociones básicas con relación a su ubicación en el espacio y la ubicación de los objetos, para lo cual requiere también de la expresión oral de quienes lo rodean con el fin de ir interiorizando el lenguaje propio de las nociones matemáticas.</p> <p>Las nociones de semejanza y diferencias en base a la interacción con los objetos y situaciones del entorno en el currículo bolivariano se encuentran en una</p>
--	--	--	--	--	---

					<p>finalidad específica, mientras que en el CNEB son parte de la competencia de resolución de problemas de forma, de movimiento y de localización, porque se busca que se desarrollen en actividades que desarrolla por propia iniciativa o que se presentan en su entorno. Se trata de dar una perspectiva más integral al proceso de aprendizaje de los niños menores de tres años.</p>
	<p>Número: serie y cantidad numérica. Finalidad: que el niño y la niña utilicen progresivamente el conteo oral en forma secuencial, en situaciones concretas.</p>		<p>Competencia 23 Resuelve problemas de cantidad. Explora por propia iniciativa los objetos y situaciones de su entorno cotidiano utilizando sus sentidos, sus propias estrategias y criterios reconociendo algunas</p>		<p>En el currículo de Venezuela la utilización del número se expresa en situaciones de conteo secuencial. De acuerdo con el desarrollo del niño, es importante resaltar</p>

		<p>características y estableciendo relaciones o agrupaciones entre ellos y comprende algunas expresiones sencillas relacionadas con la cantidad y el tiempo.</p> <p>Competencia 24 Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio Este nivel tiene como base el nivel 1 de las competencias “Resuelve problemas de cantidad” y “Resuelve problemas de forma, movimiento y localización”.</p> <p>Competencia 19 Gestiona responsablemente los recursos económicos Este nivel tiene como base el nivel 1 de las competencias “Convive y participa” y “Construye su identidad”.</p> <p>Competencia 25</p>	<p>que existen procesos previos al de conteo que se precisan en la finalidad anterior pero que no son consideradas como elementos previos en esta finalidad, lo que puede conllevar a pensar que el niño empieza el conteo, sin haber desarrollado todos los procesos previos del desarrollo de su pensamiento prelógico.</p> <p>En el currículo de Perú se centra en lo que el propio niño va interiorizando a partir de sus estrategias en su relación con los objetos del entorno, así como de aquello que va interiorizando a partir de las acciones con sus pares o adultos del entorno. Es así como va</p>
--	--	---	--

			<p>Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre. Este nivel tiene como base el nivel 1 de las competencias “Resuelve problemas de cantidad” y “Resuelve problemas de forma, movimiento y localización”.</p> <p>Competencia 26 Resuelve problemas de forma, movimiento y localización Explora el espacio en situaciones cotidianas utilizando sus sentidos y sus propias estrategias, se desplaza y reconoce su posición o la ubicación de los objetos y comprende algunas expresiones sencillas relacionadas a su ubicación.</p>		<p>desarrollando su iniciación matemática, entre otros conceptos, como el uso de cuantificadores, la noción de permanencia de objetos que da pie a las nociones de conservación de cantidad continua y discontinua y que finalmente, a partir de la experimentación, permite también el desarrollo de nociones matemáticas básicas como la clasificación y correspondencia.</p>
Preescolar	<p>Formación Personal – Social y Comunicación Identidad y género, soberanía e interculturalidad:</p> <p>Identidad y género.</p>	Segundo ciclo- Jardín	<p>Estándares de aprendizaje</p> <p>Competencia 1: Construye su identidad.</p>	En el currículo de Venezuela este proceso de construcción de identidad está bien enfocado en los	

	<p>Finalidades: que el niño y la niña:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alcanzen progresivamente una imagen ajustada y positiva de sí mismo y sí misma, identificando las características de su sexo y cualidades personales. • Alcanzen progresivamente el conocimiento y valoración de su identidad personal, familiar, comunitaria y nacional 		<p>Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único. Se identifica en algunas de sus características físicas, así como sus cualidades e intereses, gustos y preferencias. Se siente miembro de su familia y del grupo de aula al que pertenece. Practica hábitos saludables reconociendo que son importantes para él. Actúa de manera autónoma en las actividades que realiza y es capaz de tomar decisiones, desde sus posibilidades y considerando a los demás. Expresa sus emociones e identifica el motivo que las originan. Busca y acepta la compañía de un adulto significativo ante situaciones que lo hacen sentir vulnerable, inseguro, con ira, triste o alegre</p>	<p>aspectos que se va logrando en el desarrollo del ser humano con relación al conocimiento de sí mismo, se indica la imagen ajustada de sí mismo y sus primeras construcciones de identidad personal, familiar, comunitaria y social. Podría entenderse que esta imagen ajustada de sí mismo se relaciona con el autoconocimiento y el autoconcepto que se van construyendo en el proceso de desarrollo del ser humano. Este tiene que ver también</p>	
--	---	--	---	---	--

				<p>con la identidad sexual que no está descrita, pero que si está enunciada en el componente: "identidad y género".</p> <p>En este aspecto hay coincidencias en el currículo bolivariano y el CNEB, pero la brecha radica en que en el caso de Perú se considera y describen aquellos aspectos que de manera natural va logrando el niño a partir de sus propias posibilidades.</p> <p>Asimismo, así se enfatiza sobre las emociones y sentimientos que se van expresando en la interacción</p>	
--	--	--	--	---	--

				con los otros y que son parte inherente al desarrollo del conocimiento de sí mismo y a su desarrollo social en relación con quienes lo rodean.	
	<p>Soberanía Finalidad: que el niño y la niña conozcan progresivamente su entorno territorial, cultural, social, histórico y productivo.</p> <p>Interculturalidad: Finalidad: que el niño y la niña adquieran de manera progresiva una conciencia positiva de las relaciones con otras culturas, identificando algunas características de las mismas.</p> <p>Historia local, regional y nacional: Finalidad. Que el niño y la niña progresivamente tomen</p>		<p>Competencia 17 Construye interpretaciones históricas. Este nivel tiene como base principalmente el nivel 2 de las competencias “Convive y participa” y “Resuelve problemas de cantidad”.</p>	<p>En el caso del currículo de Venezuela la orientación de esta área se centra también en el conocimiento e identificación de elementos de su entorno territorial, cultural, histórico y que vaya tomando progresivamente conciencia de cada uno de estos aspectos.</p> <p>En el caso del currículo de Perú también se propone esta</p>	

	<p>conciencia sobre la historia local, regional y nacional, identificando algunos elementos y características de las mismas.</p>			<p>construcción histórica, pero se propone no solamente una identificación de cada aspecto señalado sino el logro de una interpretación de los hechos históricos y se unifica con el desarrollo de otras capacidades matemáticas, ya que la historia siempre se da en determinadas fechas, territorios etc. Esta integración de saberes no se plantea explícitamente en el currículo de Venezuela.</p>	
--	--	--	--	--	--

	<p>Autoestima, autonomía, expresión de sentimientos y emociones: Autoestima Finalidad Que el niño y la niña adquieran la valoración positiva de sí mismo y sí misma, en su contexto social y cultural.</p> <p>Autonomía. Finalidad: que el niño y la niña desarrollen la capacidad de ejecutar diversas acciones y tomar decisiones por sí mismo y sí misma</p> <p>Expresión de sentimientos y emociones: Finalidad: que el niño y la niña expresen, reconozcan y controlen sus emociones y sentimientos.</p>		<p>Competencia 2 Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre su lado dominante y sus posibilidades de movimiento por propia iniciativa en situaciones cotidianas. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse con seguridad y utiliza objetos con precisión, orientándose y regulando sus acciones en relación con estos, a las personas, el espacio y el tiempo. Expresa corporalmente sus sensaciones, emociones y sentimientos a través del tono, gesto, posturas, ritmo y movimiento en situaciones de juego.</p> <p>Competencia 4 Interactúa a través de sus habilidades socio motrices</p>	<p>La finalidad de estos componentes de esta área del currículo de Venezuela está totalmente en relación con lo que se busca desarrollar en el ser humano y coincide por lo tanto con el currículo de Perú. Sin embargo, en el CNEB, la brecha está en que el currículo de Perú señala la integralidad del desarrollo humano en todo lo que hace por sí mismo a través de sus movimientos corporales desde temprana edad, y los sentimientos que va vivenciando en base a esas</p>	
--	--	--	--	--	--

			<p>Nivel 2 de la Competencia 2. Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre su lado dominante y sus posibilidades de movimiento por propia iniciativa en situaciones cotidianas. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse con seguridad y utiliza objetos con precisión, orientándose y regulando sus acciones en relación con estos, a las personas, el espacio y el tiempo. Expresa corporalmente sus sensaciones, emociones y sentimientos a través del tono, gesto, posturas, ritmo y movimiento en situaciones de juego</p> <p>Competencia 20 Gestiona su aprendizaje de manera autónoma. Gestiona su aprendizaje al darse cuenta lo que debe aprender al nombrar qué puede lograr respecto a una tarea, reforzado</p>	<p>experiencias, como se describe en la competencia 2 y por eso aquí se identifica con claridad en la competencia 4 la integración del aspecto corporal y afectivo como parte de la construcción de su autoestima, autonomía, lo cual favorece la expresión de sus sentimientos y emociones.</p>	
--	--	--	---	--	--

			<p>por la escucha a la facilitación adulta, e incorpora lo que ha aprendido en otras actividades. Comprende que debe actuar al incluir y seguir una estrategia que le es modelada o facilitada. Monitorea lo realizado para lograr la tarea al evaluar con facilitación externa los resultados obtenidos siendo ayudado para considerar el ajuste requerido y disponerse al cambio.</p>		<p>En el CNEB, la confianza y autonomía que el niño va logrando en su desarrollo integral progresivo es lo que generará esta competencia de aprendizaje autónomo que no se visualiza en ninguna finalidad del currículo de Venezuela.</p>
	<p>Salud integral: Finalidad: Que el niño y la niña conozcan y cuiden su cuerpo, practicando las medidas mínimas que le permitan preservar su salud e integridad física y psicológica, ante situaciones de la vida diaria</p>		<p>Competencia 1 Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único. Se identifica en algunas de sus características físicas, así como sus cualidades e intereses, gustos y preferencias. Se siente miembro de su familia y del grupo de aula al que pertenece. Practica hábitos saludables reconociendo que son importantes para él. Actúa de manera autónoma en las actividades que realiza y es capaz de tomar decisiones,</p>	<p>En el currículo de Venezuela es explícita la finalidad con referencia al conocimiento y cuidado del cuerpo y las medidas para la preservación de la salud física y psicológica. En el caso de Perú se asume un cuidado de la salud hacia una vivencia de una vida saludable que</p>	

			<p>desde sus posibilidades y considerando a los demás. Expresa sus emociones e identifica el motivo que las originan. Busca y acepta la compañía de un adulto significativo ante situaciones que lo hacen sentir vulnerable, inseguro, con ira, triste o alegre</p> <p>Competencia 3: Asume la vida saludable.</p> <p>Nivel 2 de la Competencia 2</p> <p>Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre su lado dominante y sus posibilidades de movimiento por propia iniciativa en situaciones cotidianas. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse con seguridad y utiliza objetos con precisión, orientándose y regulando sus acciones en relación con estos, a las personas, el espacio y el tiempo. Expresa corporalmente</p>	<p>se inicia con el conocimiento de su cuerpo y el dominio progresivo que va ejerciendo sobre este.</p> <p>En la competencia 1 se enfatiza sobre la construcción de identidad, en la cual se considera la práctica de hábitos saludables y la construcción de su autonomía que conlleva a un autocuidado de sí mismo.</p>	
--	--	--	--	---	--

			<p>sus sensaciones, emociones y sentimientos a través del tono, gesto, posturas, ritmo y movimiento en situaciones de juego.</p>		
	<p>Convivencia (interacción social, valoración del trabajo, participación ciudadana, normas, deberes, derechos, costumbres, tradiciones y valores)</p> <p>Finalidad: que el niño y la niña reconozcan patrones sociales y practiquen normas, ejerciendo algunos deberes y derechos que regulan sus relaciones, en su contexto cercano.</p>		<p>Competencia 16 Convive y participa democráticamente</p> <p>Convive y participa democráticamente cuando interactúa de manera respetuosa con sus compañeros desde su propia iniciativa, cumple con sus deberes y se interesa por conocer más sobre las diferentes costumbres y características de las personas de su entorno inmediato. Participa y propone acuerdos y normas de convivencia para el bien común. Realiza acciones con otros para el buen uso de los espacios, materiales y recursos comunes</p>		<p>En el currículo de Venezuela este aspecto está orientado al cumplimiento de deberes, derechos y prácticas de normas en su contexto cercano, en el Currículo de Perú se implica además lo que el propio niño puede desarrollar en este proceso de interacción con los otros. Desde su propia iniciativa y participación pueden generar normas de convivencia, establecer acuerdos e iniciarse conjuntamente en la vida democrática, como un inicio de su formación ciudadana.</p>

					En el currículo bolivariano llama la atención que se mencionen algunos deberes y derechos, que no están enunciados, pero que tal vez puede suponerse que la afirmación de “algunos deberes y derechos” está en relación al grupo etario al que está referido esta finalidad.
	<p>Lenguaje oral y lenguaje escrito:</p> <p>Lenguaje oral</p> <p>Finalidad: que el niño y la niña comprendan, comuniquen y expresen vivencias, ideas sentimientos, sensaciones, emociones y deseos a través del lenguaje oral, ajustándolo progresivamente a sus respectivos usos, mediante el enriquecimiento del vocabulario y las estructuras lingüísticas.</p>		<p>Competencia 7</p> <p>Se comunica oralmente en su lengua materna.</p> <p>Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos; identifica información explícita; realiza inferencias sencillas a partir de esta información e interpreta recursos no verbales y paraverbales de las personas de su entorno. Opina sobre lo que más/menos le gustó del contenido del texto. Se expresa</p>		<p>En el currículo de Venezuela el lenguaje oral está orientado a la expresión y comunicación mediante estructuras lingüísticas que se van construyendo progresivamente y la escritura como fuente de información y comunicación.</p> <p>En el caso del currículo del Perú, las</p>

		<p>espontáneamente a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores conocidos en una situación comunicativa. Desarrolla sus ideas manteniéndose por lo general en el tema; utiliza vocabulario de uso frecuente y una pronunciación entendible, se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, generalmente participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen.</p>	<p>competencias 8 y 9 referidas al lenguaje oral y escrito, permiten que se integren muchos aspectos que enriquecen este proceso de desarrollo del lenguaje oral y que son descritos muy explícitamente, porque mencionan la posibilidad de que el niño haga inferencias, lo cual posibilita el desarrollo de sus potencialidades cognitivas, además interpreta la comunicación no verbal, es decir está activo su desarrollo socioafectivo, el cual también se integra y posibilita una comunicación con las personas de su entorno en un clima favorable en el que escucha y</p>
--	--	--	--

	<p>Lenguaje escrito: Finalidad: que el niño y la niña reconozcan y utilicen la lectura y la escritura como instrumentos de información y comunicación.</p>	<p>Competencia 8 Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación con los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos.</p> <p>Competencia 9 Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.</p>	<p>comprende las acciones comunicativas.</p> <p>Asimismo, se nota que el currículo bolivariano se orienta a un reconocimiento y uso de la lectura y escritura como instrumento de comunicación e información. El CNEB enfatiza en que estos aspectos se desarrollan en un contexto con temas cotidianos en los que se promueve la construcción de hipótesis y predicciones, lo cual favorece el desarrollo de la comprensión de las imágenes y algunos símbolos que van siendo habituales para el niño y que le permiten expresarse y hacer uso de algunos</p>
--	---	--	--

			<p>Escribe a partir de sus hipótesis de escritura diversos tipos de textos sobre temas variados considerando el propósito y el destinatario a partir de su experiencia previa. Desarrolla sus ideas en torno a un tema con la intención de transmitir ideas o emociones. Sigue la linealidad y direccionalidad de la escritura.</p>	<p>símbolos convencionales en su expresión gráfica.</p> <p>En el CNEB se hace una amplia descripción de lo que el niño va logrando en el desarrollo de esta competencia con respecto a la escritura, desde sus primeros años y en base a sus primeras experiencias. Es importante enfatizar que se denota la valoración de su iniciativa comunicativa y la apreciación de sus primeros intentos de linealidad y direccionalidad de la escritura. Algunos de estos aspectos se encuentran presentes en la finalidad del currículo</p>
--	--	--	---	--

		<p>Competencia 10 Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua. Se comunica oralmente mediante palabras o frases breves. Obtiene información de textos acompañados de expresiones corporales, gestos y tono de voz de su interlocutor. Responde a través de algunas palabras aisladas, con apoyo de gestos y expresiones corporales y de su lengua materna</p> <p>Competencia 11 Lee textos escritos en castellano como segunda lengua Nivel 2 de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”.</p>	<p>bolivariano, el cual orienta hasta una escritura convencional y no convencional, en contraste con el CNEB en el que predomina la escritura no convencional, lo cual dependerá también de los niveles de desarrollo del niño y de su contexto.</p> <p>Además, en el CNEB se incluyen competencias específicas para el castellano como segunda lengua y que son competencias directamente referenciales hacia los niños que hacen uso de una lengua nativa y que en el proceso educativo van incorporando al castellano como su segunda lengua.</p>
--	--	--	--

		<p>Se comunica oralmente, escucha lo que otros le dicen, pregunta y responde. Se expresa espontáneamente a través del lenguaje verbal apoyándose en gestos y lenguaje corporal, con el propósito de interactuar con otras personas de su entorno.</p> <p>Competencia 12 Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua. Este nivel tiene como base el nivel 2 de la competencia “Se comunica oralmente en lengua materna”. Se comunica oralmente, escucha lo que otros le dicen, pregunta y responde. Se expresa espontáneamente a través del lenguaje verbal apoyándose en gestos y lenguaje corporal, con el propósito de interactuar con otras personas de su entorno</p> <p>Competencia 13</p>		<p>Esto no se observa en el currículo bolivariano.</p> <p>En el currículo bolivariano no está presente la orientación hacia el aprendizaje del inglés como segunda lengua. En el caso del currículo de Perú está presente tomando como referente la primera lengua del niño que es la que se debe enfatizar para un posterior inicio en el tercer ciclo del idioma inglés.</p>
--	--	---	--	--

			<p>Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera. Este nivel tiene como base el nivel 2 de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”</p> <p>Competencia 14 Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera Este nivel tiene como base el nivel 2 de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”</p> <p>Competencia 15 Escribe diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera Este nivel tiene como base el nivel 2 de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”</p>		
--	--	--	---	--	--

<p>Expresión plástica, corporal y musical Expresión plástica Finalidad: Que el niño y la niña expresen y creen libremente, partiendo de distintas experiencias ambientales que fomenten la imaginación, la creatividad y la transformación de materiales.</p> <p>Expresión corporal. Finalidad: que el niño y la niña adquieran conciencia de su cuerpo y lo utilicen como forma de expresión y comunicación</p> <p>Expresión musical: Finalidad: que el niño y la niña desarrollen aptitudes musicales, a través de vivencias y destrezas en el ritmo que potencien la diferenciación respectiva, la memoria auditiva y la producción de sonidos con el propio cuerpo e instrumentos sencillos.</p> <p>Imitación y juegos de roles:</p>	<p>Competencia 5. Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales. Nivel 2 de la competencia 6. Crea proyectos artísticos al experimentar y manipular libremente diversos medios y materiales para descubrir sus propiedades expresivas. Explora los elementos básicos de los lenguajes del arte como el sonido, los colores y el movimiento. Explora sus propias ideas imaginativas que construye a partir de sus vivencias y las transforma en algo nuevo mediante el juego simbólico, el dibujo, la pintura, la construcción, la música y el movimiento creativo. Comparte espontáneamente sus experiencias y creaciones.</p>	<p>En el currículo de Venezuela se presenta todas las formas de expresión que el ser humano puede realizar y se señala la toma de conciencia por parte de los niños en cada una de estas expresiones que son elementos de comunicación. En el caso del Perú estas actividades son parte del inicio hacia la manifestación artístico y cultural. Como se señaló en el nivel maternal, la diferencia está en que el currículo de Perú lo asume como el inicio de manifestaciones artístico-culturales</p>
---	---	---

	<p>Finalidad: que el niño y la niña avancen progresivamente en el juego de roles, la exploración y expresión de emociones, reacciones y situaciones en las que utilice la imaginación, la expresión creativa, la fantasía y la interacción con sus pares y otras personas.</p>			<p>que cada uno crea y es en lo cual se da mayor énfasis, porque se propone la exploración de ideas creativa, el juego simbólico mediante las diversas formas gráfico-plásticas, musicales y de movimiento. Asimismo, también puede iniciarse en la apreciación sobre lo que los otros niños crean y progresivamente ir posibilitando la valoración de la libre expresión de las otras personas, lo cual también construye el respeto y la valoración del otro. En el caso del currículo</p>	
--	---	--	--	--	--

				<p>bolivariano se puede identificar algunos procesos pedagógicos más específicos en las diferentes finalidades que presentan sobre los aspectos a desarrollar a nivel expresivo. Se mencionan las experiencias ambientales, el desarrollo auditivo y el juego de roles como formas para desarrollar los aprendizajes.</p>	
	<p>Educación física y recreación: Finalidad: que el niño y la niña avancen progresivamente en la adquisición de las habilidades motoras enfocadas en pequeños y grandes movimientos, a través de juegos y actividades de</p>		<p>Competencia 2: Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad. Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre su lado dominante y sus posibilidades de movimiento por propia iniciativa en</p>		

	expresión corporal y recreativa.		situaciones cotidianas. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse con seguridad y utiliza objetos con precisión, orientándose y regulando sus acciones en relación con estos, a las personas, el espacio y el tiempo. Expresa corporalmente sus sensaciones, emociones y sentimientos a través del tono, gesto, posturas, ritmo y movimiento en situaciones de juego.		
	<p>Relación entre los componentes del ambiente</p> <p>Calidad de vida y tecnología: Finalidad: que el niño y la niña se inicien en la observación, exploración, comparación y uso de recursos tecnológicos relacionados con sus experiencias en la familia, la escuela y la comunidad.</p>		<p>Competencia 20 Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos.</p> <p>Explora los objetos, el espacio y hechos que acontecen en su entorno, hace preguntas con base en su curiosidad, propone posibles respuestas, obtiene información al observar, manipular, describir; compara aspectos del objeto o fenómeno para comprobar la respuesta y</p>	<p>En la finalidad del currículo de Venezuela se expresa las acciones que desarrolla el niño para y el currículo de Perú lo amplía hacia lo que el propio niño va experimentando en su interior al indagar y explorar y la forma de cómo</p>	

			<p>expresa en forma oral o gráfica lo que hizo y aprendió.</p> <p>Competencia 22</p> <p>Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno.</p> <p>Este nivel tiene como base el nivel 2 de la competencia “Indaga mediante métodos científicos”.</p> <p>Competencia 28</p> <p>Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC</p> <p>Se desenvuelve en los entornos virtuales cuando busca y manipula objetos del entorno virtual para realizar actividades preferidas que le permita registrar, comunicar ideas y emociones.</p>	<p>expresar esto que ha ido aprendiendo como una forma de ir fijando sus saberes., lo cual se reitera en todas las competencias que se han ligado con esta área del currículo venezolano.</p>	
--	--	--	---	---	--

	<p>Preservación y conservación del ambiente Finalidad. que el niño y la niña identifiquen los elementos del entorno, explicándose progresivamente los acontecimientos sociales y naturales a través de la observación, formulación de hipótesis, experimentación y comprobación, desarrollando capacidades afectivas y valorativas como ser integrante del ambiente.</p>		<p>Competencia 18 Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente. Este nivel tiene como base el nivel 2 de las competencias “Convive y participa” y “Resuelve problemas de forma movimiento y 1 localización”.</p> <p>Competencia 21 Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo Este nivel tiene como base el nivel 2 de la competencia “Indaga mediante métodos científicos”</p>	<p>En este componente hay bastante similitud, lo que se inserta en el currículo de Perú es que el niño debe comunicar, es decir poder expresar de diferentes maneras aquello que va aprendiendo como una forma de ir fijando sus saberes y además demostrar su desarrollo de competencias.</p>	
	<p>Procesos matemáticos (espacio y formas geométricas; la medida y sus magnitudes: peso, capacidad, tiempo, longitud y volumen): Espacio y formas geométricas. Finalidad: que el niño y la niña:</p>		<p>Competencia 26 Resuelve problemas de forma, movimiento y localización Resuelve problemas al relacionar los objetos del entorno con formas bidimensionales y tridimensionales. Expresa la ubicación de personas en</p>	<p>En el currículo de Venezuela se identifican los mismos aspectos que se identifican en el currículo de Perú. Están diferenciados y señalados en</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> • Establezcan relaciones espaciales entre los objetos y personas, tomando como punto de referencia el propio cuerpo y los elementos del entorno. <p>La medida y sus magnitudes. Finalidad: que el niño y la niña establezcan relaciones cuantitativas de semejanzas, diferencias y orden entre los objetos en situaciones del entorno; así como resolver problemas simples, empleando la clasificación y la seriación, el conteo, la cuantificación, la medida y el tiempo, de manera convencional o no convencional.</p>		<p>relación a objetos en el espacio: “cerca de”, “lejos de”, “al lado de”, y de desplazamientos: “hacia adelante”, “hacia atrás”, “hacia un lado”, “hacia el otro”. Así también expresa la comparación de la longitud de dos objetos: “es más largo que”, “es más corto que”. Emplea estrategias para resolver problemas, al construir objetos con material concreto o realizar desplazamientos en el espacio.</p>	<p>componentes distintos pero orientados por la finalidad, la brecha se encuentra en la forma de aprenderlos y evidenciarlos, ya que como se reitera al ser un currículo por competencias en el Perú la competencia que se promueve es la resolución de problemas a partir de estos saberes que se van construyendo en los contextos que las situaciones diarias les presentan o que los docentes promueven. Es importante mencionar que en el currículo</p>	
--	--	--	--	--	--

				<p>bolivariano son estos dos aspectos del componente de procesos matemáticos los que van a permitir la finalidad que se promueve en el tercer aspecto del componente y que está en el recuadro siguiente.</p>	
--	--	--	--	---	--


	<p>Número: serie y cantidad numérica. Finalidad: que el niño y la niña establezcan relaciones matemáticas, cuantificando y resolviendo problemas de la vida cotidiana.</p>		<p>Competencia 19 Gestiona responsablemente los recursos económicos</p> <p>Este nivel tiene como base el nivel 2 de las competencias 16 “Convive y participa” y 1 “Construye su identidad”.</p> <p>Competencia 16 Convive y participa democráticamente cuando interactúa de manera respetuosa con sus compañeros desde su propia iniciativa, cumple con sus deberes y se interesa por conocer más sobre las diferentes costumbres y características de las personas de su entorno inmediato. Participa y propone acuerdos y normas de convivencia para el bien común. Realiza acciones con otros para el buen uso de los espacios, materiales y recursos comunes.</p> <p>Competencia 1 Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo</p>	<p>En el currículo de Venezuela las relaciones matemáticas relacionadas con la cuantificación se señalan con la finalidad de que los niños resuelvan problemas de la vida cotidiana. En el caso del currículo de Perú, esta competencia 23 resuelve problemas de cantidad, Se entiende que se lleva a cabo en un proceso de convivencia y participación democrática en la que se toman acuerdos en búsqueda de lograr una participación democrática y</p>	
--	---	--	---	--	--

		<p>hacen único. Se identifica en algunas de sus características físicas, así como sus cualidades e intereses, gustos y preferencias. Se siente miembro de su familia y del grupo de aula al que pertenece. Practica hábitos saludables reconociendo que son importantes para él. Actúa de manera autónoma en las actividades que realiza y es capaz de tomar decisiones, desde sus posibilidades y considerando a los demás. Expresa sus emociones e identifica el motivo que las originan. Busca y acepta la compañía de un adulto significativo ante situaciones que lo hacen sentir vulnerable, inseguro, con ira, triste o alegre.</p> <p>Competencia 23 Resuelve problemas de cantidad. Resuelve problemas referidos a relacionar objetos de su entorno según sus características</p>	<p>respetuosa, en este caso sobre el uso de recursos económicos y se observa cómo desde temprana edad se promueve este tipo de aprendizajes que son fundamentales para una óptima convivencia porque favorece una interacción positiva, a partir de iniciativas personales, propuestas de acuerdos y normas para el bien común y uso adecuado de todos los espacios y recursos del entorno. Todo ello basado en el espíritu de respeto a cada persona. Esto no está</p>	
--	--	--	---	--

		<p>perceptuales; agrupar, ordenar hasta el quinto lugar, seriar hasta 5 objetos, comparar cantidades de objetos y pesos, agregar y quitar hasta 5 elementos, realizando representaciones con su cuerpo, material concreto o dibujos. Expresa la cantidad de hasta 10 objetos, usando estrategias como el conteo. Usa cuantificadores: “muchos” “pocos”, “ninguno”, y expresiones: “más que” “menos que”. Expresa el peso de los objetos “pesa más”, “pesa menos” y el tiempo con nociones temporales como “antes o después”, “ayer” “hoy” o “mañana”.</p> <p>Competencia 24 Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio Este nivel tiene como base el nivel 2 de las competencias “Resuelve problemas de</p>	<p>explícito en el currículo de Venezuela y constituye una brecha en el proceso formativo que puede afectar el desarrollo de aprendizajes significativos para la vida cotidiana y la formación en democracia.</p>	
--	--	---	---	--

			<p>cantidad” y “Resuelve problemas de forma, movimiento y localización”.</p> <p>Competencia 25 Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre. Este nivel tiene como base el nivel 2 de las competencias “Resuelve problemas de cantidad” y “Resuelve problemas de forma, movimiento y localización”</p>		
--	--	--	--	--	--

BRECHAS ENTRE LOS APRENDIZJES ESPERADOS EN EL NIVEL DE PRIMARIA

Diseño Curricular de Venezuela	Aprendizaje esperado	Currículo Nacional de Perú	Aprendizajes esperados	Brecha nivel 1	Brecha nivel 2
 <p>Primer grado.</p>	<p>Lenguaje, Comunicación y Cultura</p> <p>Finalidad: desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas en el niño y la niña para que identifiquen, describan, analicen, comprendan y produzcan diversas tipologías textuales de acuerdo a sus procesos evolutivos en la lectura y escritura; construyan distintos géneros discursivos con énfasis en el uso del idioma materno, disfruten la belleza del lenguaje a través de experiencias de aprendizajes relacionadas con las manifestaciones culturales y artísticas propias de la identidad venezolana, propiciando así la formación de una conciencia geohistórica y la valoración de sus raíces, de los pueblos latinoamericanos, caribeños y universales.</p>	<p>Tercer Ciclo</p>	<p>Estándares de aprendizaje</p> <p>Competencia 7</p> <p>Se comunica oralmente en su lengua materna</p> <p>Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos; identifica información explícita, infiere e interpreta hechos y temas. Desarrolla sus ideas manteniéndose, por lo general, en el tema; utiliza algunos conectores, así como vocabulario de uso frecuente. Su pronunciación es entendible y se apoya en recursos no verbales y paraverbales. Reflexiona sobre textos escuchados a partir de sus conocimientos y experiencia. Se expresa adecuándose a su propósito comunicativo, interlocutores y contexto. En un intercambio,</p>	<p>La organización de las áreas integra diversos saberes, lo cual es muy positivo en la propuesta curricular. Esta integración y su intencionalidad se encuentran explicadas en fundamentación de las áreas. Los aprendizajes esperados para cada área como referentes que permitan evidenciar cuáles son los logros que deberían evidenciarse de acuerdo a la integración de</p>	<p>En el currículo de Venezuela en el nivel de Primaria se observa que hay una integración de propósitos en tres grados en forma conjunta. Se agrupan de primer a tercer grado y de cuarto a sexto grado. En este aspecto consideramos que hay una brecha en la organización del currículo, dado que a nivel de desarrollo integral las características de los niños de primer y segundo grado son semejantes en cuanto a sus intereses y necesidades de</p>

		<p>participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen.</p> <p>Competencia 8 Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</p> <p>Lee diversos tipos de textos de estructura simple en los que predominan palabras conocidas e ilustraciones que apoyan las ideas centrales. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otra semejante y realiza inferencias locales a partir de información explícita. Interpreta el texto considerando información recurrente para construir su sentido global. Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto a partir de su propia experiencia.</p> <p>Competencia 9 Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.</p>	<p>grados no se han especificado. Se mencionan los aprendizajes a nivel de grado de acuerdo a la finalidad, pero no existe un componente en el que se encuentren los aprendizajes previstos al finalizar el primero, segundo y tercer grado y posteriormente en el cuarto, quinto y sexto grado.</p>	<p>actividad lúdica y muy cercanas al nivel de educación inicial, lo que sustenta que en el currículo de Perú se realice una organización en tres ciclos procurando respetar las características del desarrollo de la niñez, dado que el tercer ciclo corresponde a los niños de primer y segundo grado.</p> <p>En el currículo bolivariano llama la atención que no hay ninguna finalidad que sea correspondiente a lo que se busca en las siguientes competencias del CNEB.</p> <p>Competencia 10: Se comunica oralmente</p>
--	--	--	--	--

		<p>Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa al propósito y el destinatario a partir de su experiencia previa. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores³⁰ y emplea vocabulario de uso frecuente. Separa adecuadamente las palabras y utiliza algunos recursos ortográficos básicos³¹ para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona sobre las ideas más importantes en el texto que escribe y opina acerca del uso de algunos recursos ortográficos según la situación comunicativa.</p> <p>Competencia 5. Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.</p>	<p>en castellano como segunda lengua. Competencia 11: Lee textos escritos en castellano como segunda lengua. Competencia 12: Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua. Competencia 13: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera. Competencia 14: Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera. Competencia 15: Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.</p>
--	--	--	---

		<p>Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales al observar, escuchar y describir las características visuales, táctiles, sonoras y kinestésicas de estas manifestaciones, describiendo las sensaciones que le transmiten. Participa de conversaciones sobre los contextos donde se originan manifestaciones artístico-culturales y reconoce que responden a características propias de un grupo de personas, de tiempos y lugares diferentes. Expresa sus preferencias sobre manifestaciones artísticas que observa o experimenta y conversa sobre los temas, las ideas y sentimientos que comunican.</p> <p>Competencia 6. Crea proyectos desde los lenguajes artísticos</p>		
--	--	---	--	--

			<p>Crea proyectos artísticos que demuestran habilidades artísticas iniciales para comunicar ideas, sentimientos, observaciones y experiencias. Experimenta, selecciona y explora libremente las posibilidades expresivas de los elementos, medios, materiales y técnicas de los diversos lenguajes del arte. Explora ideas que surgen de su imaginación, sus experiencias o de sus observaciones y las concretiza en trabajos de artes visuales, música, teatro o danza. Comparte sus experiencias y creaciones con sus compañeros y su familia. Describe y dialoga sobre las características de sus propios trabajos y los de sus compañeros y responde a preguntas sobre ellos.</p>		
Segundo grado	<p>Finalidad: que los niños y las niñas desarrollen habilidades y destrezas cognitivas y las capacidades comunicativas para identificar, organizar y entender información proveniente de la realidad y expresen con claridad sus necesidades, intereses, sentimientos e ideas a través de</p>				

	diferentes formas de expresión y comunicación.				
Tercer grado	Finalidad: que los niños y las niñas desarrollen habilidades cognitivas para interpretar y construir diversas tipologías textuales, entender y organizar información proveniente de diversos medios de comunicación; así como expresar sus ideas y opiniones valorando la de los demás a partir de experiencias y ejecución de actividades de aprendizaje relacionadas con los saberes académicos, populares y las manifestaciones culturales y artísticas	Cuarto ciclo	Competencia 7 Se comunica oralmente en su lengua materna. Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos; identifica información explícita; infiere e interpreta hechos, tema y propósito. Organiza y desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de algunos conectores y referentes, así como de un vocabulario variado. Se apoya en recursos no verbales y paraverbales para enfatizar lo que dice. Reflexiona sobre textos escuchados a partir de sus conocimientos y experiencia. Se expresa adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales. En un intercambio, comienza a adaptar lo que dice		
Cuarto Grado	Finalidad: que los niños y las niñas desarrollen habilidades cognitivas para la conversación, el diálogo y el relato, expresarse con espontaneidad y claridad, escuchar con atención y comprender mensajes en diferentes situaciones comunicativas, leer con variados				

	<p>propósitos, comprender textos de diversos tipos valorándolos como fuente de disfrute conocimiento e información; así como lograr la aplicación de modos reflexivos de elementos textuales y lingüísticos a partir de experiencias y ejecución de actividades de aprendizaje relacionadas con los saberes académicos, populares y las manifestaciones culturales y artísticas. Componente: el lenguaje y la comunicación como eje central del desarrollo de la vida en sociedad.</p>		<p>a las necesidades y puntos de vista de quien lo escucha, a través de comentarios y preguntas relevantes.</p> <p>Competencia 8 Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>Competencia 9 Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.</p> <p>Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de alguna fuente de información. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona sobre la coherencia y cohesión de las ideas en el texto que escribe, y opina acerca del uso de algunos recursos textuales para reforzar sentidos y</p>		
--	--	--	--	--	--

		<p>producir efectos en el lector según la situación comunicativa</p> <p>Competencia 5. Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales. Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales al observar, escuchar y describir las características claves de una manifestación artístico-cultural, su forma, los medios que utiliza, su temática; describe las ideas o sentimientos que comunica. Investiga los contextos donde se origina e infiere información acerca del lugar, la época y la cultura donde fue creada. Integra la información recogida y describe de qué manera una manifestación artístico-cultural comunica ideas, sentimientos e intenciones.</p>		
--	--	---	--	--

		<p>Competencia 6 Crea proyectos desde los lenguajes artísticos</p> <p>Crea proyectos artísticos en una variedad de lenguajes que comunican experiencias, ideas, sentimientos y observaciones. Explora, selecciona y combina los elementos del arte y utiliza medios, materiales, herramientas y técnicas de los diversos lenguajes del arte para expresar de diferentes maneras sus ideas y resolver problemas creativos. Demuestra habilidad para planificar trabajos usando sus conocimientos del arte y adecúa sus procesos para ajustarse a diferentes intenciones, que se basan en observaciones o problemas del entorno natural, artístico y cultural. Comunica sus hallazgos, identificando elementos o técnicas o procesos que ha usado para</p>		
--	--	---	--	--

			enriquecer sus creaciones y mejora sus trabajos a partir de retroalimentaciones. Planifica cómo y qué necesita para compartir sus experiencias y descubrimientos hacia la comunidad educativa.		
Quinto Grado	Finalidad: que los niños y las niñas desarrollen habilidades cognitivas para expresarse a través de la exposición de ideas organizadas, claras y oportunas, adecuando su lenguaje a los interlocutores, escuchando con atención y espíritu crítico para comprender los mensajes diversos en conversaciones, debates, exposiciones, entrevistas; leer con variados propósitos, comprender y analizar textos de diversos tipos, valorándolos como fuente de disfrute, conocimiento e información; así como lograr la aplicación de modos reflexivos de elementos textuales y lingüísticos, a partir de experiencias y		<p>Competencia 7 Se comunica oralmente en su lengua materna</p> <p>Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos; infiere el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información explícita, e interpreta la intención del interlocutor en discursos que contienen ironías. Se expresa adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales. Organiza y desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de conectores y algunos referentes, así como de un vocabulario variado y</p>		

	ejecución de actividades de aprendizaje relacionadas con los saberes académicos, populares y las manifestaciones culturales y artísticas.		pertinente. Usa recursos no verbales y paraverbales para enfatizar lo que dice. Reflexiona y evalúa los textos escuchados a partir de sus conocimientos y el contexto sociocultural. En un intercambio, hace preguntas y contribuciones relevantes que responden a las ideas y puntos de vista de otros, enriqueciendo el tema tratado.		
Sexto Grado	Finalidad: que los niños y las niñas desarrollen habilidades cognitivas para expresarse a través de la exposición de ideas organizadas, claras y oportunas, adecuando su lenguaje a los interlocutores, escuchando con atención y espíritu crítico para comprender los mensajes diversos en conversaciones, debates, exposiciones, entrevistas emitiendo juicios críticos y valorativos; leer, comprender, analizar y discernir textos de diversos tipos, valorándolos como fuente de disfrute, conocimiento e información; así como lograr la aplicación de modos reflexivos de elementos textuales y lingüísticos, a partir de experiencias y ejecución de actividades de aprendizaje relacionadas con los saberes académicos, populares y	Quinto ciclo	<p>Competencia 8 Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Lee diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado. Obtiene información e integra datos que están en distintas partes del texto. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria</p>		

	<p>las manifestaciones culturales y artísticas.</p>		<p>para construir su sentido global. Reflexiona sobre aspectos variados del texto a partir de su conocimiento y experiencia. Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural.</p> <p>Competencia 9 Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro, a partir de su experiencia previa y de algunas fuentes de información complementarias. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura en párrafos. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de</p>		
--	---	--	---	--	--

		<p>conectores y de referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos para separar expresiones, ideas y párrafos²⁸ con la intención de darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona y evalúa de manera permanente la coherencia y cohesión de las ideas en el texto que escribe, así como el uso del lenguaje para argumentar o reforzar sentidos y producir efectos en el lector según la situación comunicativa</p> <p>Competencia 5.</p> <p>Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.</p> <p>Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales al interpretar las cualidades expresivas de los elementos del arte, la estructura y los medios utilizados en una</p>		
--	--	--	--	--

		<p>manifestación artístico-cultural y explica cómo transmite mensajes, ideas y sentimientos. Investiga los contextos donde se originan manifestaciones artístico-culturales tradicionales y contemporáneas e identifica cómo los cambios, las tradiciones, las creencias y los valores revelan la manera en que una determinada persona o sociedad ha vivido. Genera hipótesis sobre el significado y las diversas intenciones que puede tener una manifestación creada en contextos históricos y culturales diferentes</p> <p>Competencia 6 Crea proyectos desde los lenguajes artísticos Crea proyectos artísticos individuales o colaborativos explorando formas alternativas de combinar y usar elementos, medios, materiales y técnicas artísticas y</p>		
--	--	---	--	--

		<p>tecnologías para la resolución de problemas creativos. Genera ideas investigando una variedad de fuentes y manipulando los elementos de los diversos lenguajes de las artes (danza, música, teatro, artes visuales) para evaluar cuáles se ajustan mejor a sus intenciones. Planifica y produce trabajos que comunican ideas y experiencias personales y sociales e incorpora influencias de su propia comunidad y de otras culturas. Registra sus procesos, identifica los aspectos esenciales de sus trabajos y los va modificando para mejorarlos. Planifica los espacios de presentación considerando sus intenciones y presenta sus descubrimientos y creaciones a una variedad de audiencias. Evalúa si logra sus intenciones de manera efectiva.</p>		
--	--	--	--	--

1er Grado	<p>Matemática, Ciencias Naturales y Sociedad</p> <p>Finalidad: desarrollar procesos de aprendizaje y comunicación en el ámbito de las ciencias naturales y la matemática, a fin de ir generando una actitud creadora, crítica y reflexiva de los conocimientos en los niños y las niñas desde la interacción dialéctica (teoría y práctica) del aprendizaje, en el marco del contexto institucional y sociocultural.</p>	Tercer ciclo	<p>Competencia 18 Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente.</p> <p>Gestiona responsablemente el espacio y ambiente al desarrollar actividades sencillas frente a los problemas y peligros que lo afectan. Explica de manera sencilla las relaciones directas que se dan entre los elementos naturales y sociales de su espacio cotidiano. Utiliza puntos de referencia para ubicarse, desplazarse y representar su espacio.</p> <p>Competencia 20 Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos</p> <p>Indaga al explorar objetos o fenómenos, al hacer preguntas, proponer posibles respuestas y actividades para obtener información sobre las características y relaciones que establece sobre estos. Sigue un</p>		<p>La integración de las áreas del currículo de Venezuela es un aspecto muy valioso que encuentra gran similitud con los aprendizajes que se plasman en el currículo de Perú. Sin embargo, de manera explícita no se integran los saberes de los avances tecnológicos, que están implícitos en la Sociedad, pero que en el caso del currículo de Perú, sí se evidencian explícitamente en las competencias señaladas en las que no solamente se menciona lo que se desea que los niños vayan desarrollando, sino que principalmente se</p>
2do grado	<p>Finalidad: que el niño y la niña comprendan diferentes procesos matemáticos, naturales y científicos a partir de situaciones y problemas reales de la vida cotidiana analizándolos desde sus experiencias de aprendizaje y el nuevo conocimiento al aplicar diferentes operaciones y actividades.</p>				

		<p>procedimiento para observar, manipular, describir y comparar sus ensayos y los utiliza para elaborar conclusiones. Expresa en forma oral, escrita o gráfica lo realizado, aprendido y las dificultades de su indagación</p> <p>Competencia 21 Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo. Explica, con base en sus observaciones y experiencias previas, las relaciones entre: las características de los materiales con los cambios que sufren por acción de la luz, del calor y del movimiento; la estructura de los seres vivos con sus funciones y su desarrollo; la Tierra, sus componentes y movimientos con los seres que lo habitan.</p>	<p>indica que debe expresar y evidenciar las aplicaciones que realiza, es decir lo que va desarrollando cognitivamente y procedimentalmente, debe ser comunicado. Asimismo, es necesario añadir que la competencia directamente relacionada con el uso de las TIC, no ha encontrado un correspondiente explícito en el currículo de Venezuela.</p> <p>Con respecto a la finalidad con respecto a matemática, esta es muy general y contrasta bastante en relación con todos los estándares de aprendizaje con relación a la</p>
--	--	--	---

		<p>Opina sobre los impactos del uso de objetos tecnológicos en relación a sus necesidades y estilo de vida.</p> <p>Competencia 22 Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno. Diseña y construye soluciones tecnológicas al establecer las causas de un problema tecnológico y proponer alternativas de solución, representa una, incluyendo sus partes, a través de esquemas o dibujos y describe la secuencia de pasos para implementarla, usando herramientas y materiales seleccionados. Realiza ajustes en el proceso de construcción de la solución tecnológica. Describe el procedimiento y beneficios de la solución tecnológica, evalúa su funcionamiento según los requerimientos establecidos, y propone mejoras.</p>	<p>matemática señalada en el CNEB peruano con el fin de lograr las siguientes competencias:</p> <p>Competencia 23: Resuelve problemas de cantidad.</p> <p>Competencia 24: Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio.</p> <p>Competencia 25: Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.</p> <p>Competencia 26: Resuelve problemas de forma, movimiento y localización.</p>
--	--	--	---

		<p>Competencia 23: Resuelve problemas de cantidad.</p> <p>Resuelve problemas⁴⁰ referidos a acciones de juntar, separar, agregar, quitar, igualar y comparar cantidades; y las traduce a expresiones de adición y sustracción, doble y mitad. Expresa su comprensión del valor de posición en números de dos cifras y los representa mediante equivalencias entre unidades y decenas. Así también, expresa mediante representaciones su comprensión del doble y mitad de una cantidad; usa lenguaje numérico. Emplea estrategias diversas y procedimientos de cálculo y comparación de cantidades; mide y compara el tiempo y la masa, usando unidades no convencionales. Explica por qué debe sumar o restar en una situación y su proceso de resolución.</p>		
--	--	---	--	--

		<p>Competencia 24: Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio.</p> <p>Resuelve problemas que presentan equivalencias o regularidades, traduciéndolas a igualdades que contienen operaciones de adición o de sustracción y a patrones de repetición de dos criterios perceptuales y patrones aditivos. Expresa su comprensión de las equivalencias y de cómo es un patrón, usando material concreto y diversas representaciones. Emplea estrategias, la descomposición de números, cálculos sencillos para encontrar equivalencias, o para continuar y crear patrones. Explica las relaciones que encuentra en los patrones y lo que debe hacer para mantener el “equilibrio” o la igualdad, con base en experiencias y ejemplos concretos</p>		
--	--	--	--	--

		<p>Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.</p> <p>Competencia 25 Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.</p> <p>Resuelve problemas relacionados con datos cualitativos en situaciones de su interés, recolecta datos a través de preguntas sencillas, los registra en listas o tablas de conteo simple (frecuencia) y los organiza en pictogramas horizontales y gráficos de barras simples. Lee la información contenida en estas tablas o gráficos identificando el dato o datos que tuvieron mayor o menor frecuencia y explica sus decisiones basándose en la información producida. Expresa la ocurrencia de sucesos cotidianos usando las nociones de posible o</p>		
--	--	--	--	--

		<p>imposible y justifica su respuesta.</p> <p>Competencia 26 Resuelve problemas de forma, movimiento y localización Resuelve problemas en los que modela las características y datos de ubicación de los objetos del entorno a formas bidimensionales y tridimensionales, sus elementos, posición y desplazamientos. Describe estas formas mediante sus elementos: número de lados, esquinas, lados curvos y rectos; número de puntas caras, formas de sus caras, usando representaciones concretas y dibujos. Así también traza y describe desplazamientos y posiciones, en cuadrículados y puntos de referencia. Emplea estrategias y procedimientos basados en la manipulación, para construir objetos y medir su longitud (ancho y largo)</p>		
--	--	---	--	--

			<p>usando unidades no convencionales. Explica semejanzas y diferencias entre formas geométricas, así como su proceso de resolución</p> <p>Competencia 28 Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC Se desenvuelve en los entornos virtuales cuando analiza y ejecuta procedimientos para elaborar o modificar objetos virtuales que representan y comunican vivencias en espacios virtuales adecuados a su edad, realizando intentos sucesivos hasta concretar su propósito.</p>		
3er grado	Finalidad: que el niño y la niña comprendan y valoren diferentes procesos matemáticos y naturales a partir de situaciones y problemas reales de la vida cotidiana, analizándolos desde sus experiencias de aprendizaje y del nuevo conocimiento	Cuarto ciclo	<p>Competencia 18 Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente. Gestiona responsablemente el espacio y ambiente al realizar actividades específicas para su cuidado a partir de reconocer las causas y consecuencias de</p>		

4to.grado	<p>Finalidad: que el niño y la niña infieran, apliquen, expliquen, generalicen y valoren diferentes procesos matemáticos y conocimientos provenientes de las ciencias naturales a partir de situaciones y problemas reales de la vida cotidiana, analizándolos desde sus experiencias de aprendizaje y el nuevo conocimiento al resolver diferentes operaciones y actividades, a fin de desarrollar el pensamiento lógico-matemático y los hábitos de conservación del ambiente y la salud</p>		<p>los problemas ambientales. Reconoce cómo sus acciones cotidianas impactan en el ambiente, en el calentamiento global y en su bienestar, e identifica los lugares vulnerables y seguros de su escuela, frente a desastres. Describe las características de los espacios geográficos y el ambiente de su localidad o región. Utiliza representaciones cartográficas sencillas, tomando en cuenta los puntos cardinales y otros elementos cartográficos, para ubicar elementos del espacio</p> <p>Competencia 20 Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos. Indaga al establecer las causas de un hecho o fenómeno para formular preguntas y posibles respuestas sobre estos sobre la base de sus experiencias.</p>		
-----------	--	--	--	--	--

		<p>Propone estrategias para obtener información sobre el hecho o fenómeno y sus posibles causas, registra datos, los analiza estableciendo relaciones y evidencias de causalidad. Comunica en forma oral, escrita o gráfica sus procedimientos, dificultades, conclusiones y dudas.</p> <p>Competencia 21 Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo Explica, con base en evidencias documentadas con respaldo científico, las relaciones que establece entre: las fuentes de energía o sus manifestaciones con los tipos de cambio que producen en los materiales; entre las fuerzas con el movimiento de los cuerpos; la estructura de los sistemas</p>		
--	--	--	--	--

		<p>vivos con sus funciones y su agrupación en especies; la radiación del sol con las zonas climáticas de la Tierra y las adaptaciones de los seres vivos. Opina sobre los impactos de diversas tecnologías en la solución de problemas relacionados a necesidades y estilos de vida colectivas.</p> <p>Competencia 22 Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno Diseña y construye soluciones tecnológicas al establecer las posibles causas que generan problemas tecnológicos, propone alternativas de solución con conocimientos científicos. Representa una de ellas, incluyendo las partes o etapas, a través de esquemas o dibujos, establece características de forma, estructura y función y explica una secuencia de pasos para</p>		
--	--	---	--	--

		<p>implementarla usando herramientas y materiales, verifica el funcionamiento de la solución tecnológica y realizar ajustes. Explica el procedimiento, conocimiento científico aplicado y beneficios de la solución tecnológica, evalúa su funcionamiento considerando los requerimientos establecidos y proponer mejoras.</p> <p>Competencia 23 Resuelve problemas de cantidad. Resuelve problemas referidos a una o más acciones de comparar, igualar, repetir o repartir cantidades, partir y repartir una cantidad en partes iguales; las traduce a expresiones aditivas, multiplicativas y la potenciación cuadrada y cúbica; así como a expresiones de adición, sustracción y multiplicación con fracciones y</p>		
--	--	---	--	--

		<p>decimales (hasta el centésimo). Expresa su comprensión del sistema de numeración decimal con números naturales hasta seis cifras, de divisores y múltiplos, y del valor posicional de los números decimales hasta los centésimos; con lenguaje numérico y representaciones diversas. Representa de diversas formas su comprensión de la noción de fracción como operador y como cociente, así como las equivalencias entre decimales, fracciones o porcentajes usuales³⁸. Selecciona y emplea estrategias diversas, el cálculo mental o escrito para operar con números naturales, fracciones, decimales y porcentajes de manera exacta o aproximada; así como para hacer conversiones de unidades de medida de masa, tiempo y temperatura, y medir de manera exacta o</p>		
--	--	--	--	--

		<p>aproximada usando la unidad pertinente. Justifica sus procesos de resolución, así como sus afirmaciones sobre las relaciones entre las cuatro operaciones y sus propiedades, basándose en ejemplos y sus conocimientos matemáticos</p> <p>Competencia 24</p> <p>Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio.</p> <p>Resuelve problemas de equivalencias, regularidades o relaciones de cambio entre dos magnitudes o entre expresiones; traduciéndolas a ecuaciones que combinan las cuatro operaciones, a expresiones de desigualdad o a relaciones de proporcionalidad directa, y patrones de repetición que combinan criterios geométricos y cuya regla de formación se asocia a la posición de sus elementos. Expresa su comprensión del término general de un patrón,</p>		
--	--	--	--	--

		<p>las condiciones de desigualdad expresadas con los signos > y</p> <p>Competencia 25 Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre</p> <p>Resuelve problemas relacionados con temas de estudio, en los que reconoce variables cualitativas o cuantitativas discretas, recolecta datos a través de encuestas y de diversas fuentes de información. Selecciona tablas de doble entrada, gráficos de barras dobles y gráficos de líneas, seleccionando el más adecuado para representar los datos. Usa el significado de la moda para interpretar información contenida en gráficos y en diversas fuentes de información. Realiza experimentos aleatorios, reconoce sus posibles resultados y expresa la</p>		
--	--	---	--	--

		<p>probabilidad de un evento relacionando el número de casos favorables y el total de casos posibles. Elabora y justifica predicciones, decisiones y conclusiones, basándose en la información obtenida en el análisis de datos o en la probabilidad de un evento</p> <p>Competencia 26 Resuelve problemas de forma, movimiento y localización Resuelve problemas en los que modela características y datos de ubicación de los objetos a formas bidimensionales y tridimensionales, sus elementos, propiedades, su movimiento y ubicación en el plano cartesiano. Describe con lenguaje geométrico, estas formas reconociendo ángulos rectos, número de lados y vértices del polígono, así como líneas paralelas y perpendiculares, identifica formas simétricas y realiza</p>		
--	--	---	--	--

		<p>traslaciones, en cuadrículas. Así también elabora croquis, donde traza y describe desplazamientos y posiciones, usando puntos de referencia. Emplea estrategias y procedimientos para trasladar y construir formas a través de la composición y descomposición, y para medir la longitud, superficie y capacidad de los objetos, usando unidades convencionales y no convencionales, recursos e instrumentos de medición. Elabora afirmaciones sobre las figuras compuestas; así como relaciones entre una forma tridimensional y su desarrollo en el plano; las explica con ejemplos concretos y gráficos</p> <p>Competencia 28 Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC.</p>		
--	--	--	--	--

			Se desenvuelve en los entornos virtuales cuando personaliza de manera coherente y organizada su espacio virtual representando su identidad, conocimiento y formas de interacción con otros. Elabora material digital (presentaciones, videos, documentos, diseños, entre otros) comparando y seleccionando distintas actividades según sus necesidades, actitudes y valores.		
5to.grado	Finalidad: que el niño y la niña logren formular y resolver a v actividades y problemas generados por la vida cotidiana mediante la aplicación de diversas estrategias y conceptos surgidos de la matemática y las ciencias naturales a fin de valorar la utilidad de los aprendizajes para el desarrollo de la vida personal y social.	Quinto ciclo	Competencia 18 Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente. Gestiona responsablemente el espacio y ambiente al realizar frecuentemente actividades para su cuidado y al disminuir los factores de vulnerabilidad frente al cambio climático y a los desastres en su escuela. Utiliza distintas fuentes y		

6to. grado	<p>Finalidad: desarrollo de conocimientos y aprendizajes más complejos provenientes de la matemática y las ciencias naturales que promuevan la participación y consciente de los niños y las niñas en la construcción de nuevos conocimientos, a partir de una actitud reflexiva, de análisis crítico y con capacidad de aplicación en la realidad.</p>		<p>herramientas cartográficas y socioculturales para ubicar elementos en el espacio geográfico y el ambiente, y compara estos espacios a diferentes escalas considerando la acción de los actores sociales. Explica las problemáticas ambientales y territoriales a partir de sus causas, consecuencias y sus manifestaciones a diversas escalas</p> <p>Competencia 20 Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos. Indaga las causas o describe un objeto o fenómeno que identifica para formular preguntas e hipótesis en las que relaciona las variables que intervienen y que se pueden observar. Propone estrategias para observar o generar una situación controlada en la cual registra evidencias de cómo</p>		
------------	---	--	--	--	--

		<p>una variable independiente afecta a otra dependiente. Establece relaciones entre los datos, los interpreta y los contrasta con información confiable. Evalúa y comunica sus conclusiones y procedimientos.</p> <p>Competencia 21 Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo</p> <p>Explica, con base en evidencia con respaldo científico, las relaciones entre: propiedades o funciones macroscópicas de los cuerpos, materiales o seres vivos con su estructura y movimiento microscópico; la reproducción sexual con la diversidad genética; los ecosistemas con la diversidad de especies; el relieve con la actividad interna de la Tierra. Relaciona el descubrimiento</p>		
--	--	---	--	--

		<p>científico o la innovación tecnológica con sus impactos. Justifica su posición frente a situaciones controversiales sobre el uso de la tecnología y el saber científico</p> <p>Competencia 22 Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno. Diseña y construye soluciones tecnológicas al identificar las causas que generan problemas tecnológicos, y propone alternativas de solución basado en conocimientos científicos. Representa una de ellas incluyendo sus partes o etapas a través de esquemas o dibujos estructurados. Establece características de forma, estructura y función y explica el procedimiento, los recursos de implementación, los ejecuta usando herramientas y materiales seleccionados, verifica el</p>		
--	--	---	--	--

		<p>funcionamiento de la solución tecnológica detectando imprecisiones y realiza ajustes para mejorarlo. Explica el procedimiento, conocimiento científico aplicado y limitaciones de la solución tecnológica, Evalúa su funcionamiento.</p> <p>Competencia 23: Resuelve problemas de cantidad.</p> <p>Resuelve problemas⁴⁰ referidos a acciones de juntar, separar, agregar, quitar, igualar y comparar cantidades; y las traduce a expresiones de adición y sustracción, doble y mitad. Expresa su comprensión del valor de posición en números de dos cifras y los representa mediante equivalencias entre unidades y decenas. Así también, expresa mediante representaciones su comprensión del doble y mitad de una cantidad; usa lenguaje numérico. Emplea estrategias diversas y procedimientos de</p>		
--	--	--	--	--

		<p>cálculo y comparación de cantidades; mide y compara el tiempo y la masa, usando unidades no convencionales. Explica por qué debe sumar o restar en una situación y su proceso de resolución.</p> <p>Competencia 24: Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio.</p> <p>Resuelve problemas que presentan equivalencias o regularidades, traduciéndolas a igualdades que contienen operaciones de adición o de sustracción y a patrones de repetición de dos criterios perceptuales y patrones aditivos. Expresa su comprensión de las equivalencias y de cómo es un patrón, usando material concreto y diversas representaciones. Emplea estrategias, la descomposición de números, cálculos sencillos para encontrar equivalencias, o para continuar y crear</p>		
--	--	--	--	--

		<p>patrones. Explica las relaciones que encuentra en los patrones y lo que debe hacer para mantener el “equilibrio” o la igualdad, con base en experiencias y ejemplos concretos</p> <p>Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.</p> <p>Competencia 25 Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.</p> <p>Resuelve problemas relacionados con datos cualitativos en situaciones de su interés, recolecta datos a través de preguntas sencillas, los registra en listas o tablas de conteo simple (frecuencia) y los organiza en pictogramas horizontales y gráficos de barras simples. Lee la información contenida en estas tablas o gráficos identificando el dato o datos que tuvieron mayor o menor</p>		
--	--	---	--	--

		<p>frecuencia y explica sus decisiones basándose en la información producida. Expresa la ocurrencia de sucesos cotidianos usando las nociones de posible o imposible y justifica su respuesta.</p> <p>Competencia 26 Resuelve problemas de forma, movimiento y localización Resuelve problemas en los que modela las características y la ubicación de objetos a formas bidimensionales y tridimensionales, sus propiedades, su ampliación, reducción o rotación. Describe y clasifica prismas rectos, cuadriláteros, triángulos, círculos, por sus elementos: vértices, lados, caras, ángulos, y por sus propiedades; usando lenguaje geométrico. Realiza giros en cuartos y medias vueltas, traslaciones, ampliación y reducción de formas bidimensionales, en el</p>		
--	--	---	--	--

			plano cartesiano. Describe recorridos y ubicaciones en planos. Emplea procedimientos e instrumentos para ampliar, reducir, girar y construir formas; así como para estimar o medir la longitud, superficie y capacidad de los objetos, seleccionando la unidad de medida convencional apropiada y realizando conversiones. Explica sus afirmaciones sobre relaciones entre elementos de las formas geométricas y sus atributos medibles, con ejemplos concretos y propiedades		
1er Grado	Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad Finalidad: que el niño y la niña se reconozcan como seres sociales miembros de un país, a partir del conocimiento de su realidad familiar, escolar, comunitaria, nacional y mundial para el ejercicio de su ciudadanía y en	Tercer ciclo	Competencia 1: Construye su identidad. Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único, cuando se reconoce a sí mismo a partir de sus características físicas, habilidades y gustos. Se da cuenta que es capaz de	En esta área hay bastante similitud sobre lo que indican en Venezuela y Perú acerca de los aspectos que se desea desarrollar en los niños.	Un aspecto que no se encuentra en el currículo de Venezuela es la descripción de capacidades que posibiliten el espíritu emprendedor que propicie el desarrollo

	resguardo de la identidad venezolana.		realizar tareas y aceptar retos. Disfruta de ser parte de su familia, escuela y comunidad. Reconoce y expresa sus emociones y las regula a partir de la interacción con sus compañeros y docente, y de las normas establecidas de manera conjunta. Explica con razones sencillas por qué algunas acciones cotidianas causan malestar a él o a los demás, y por qué otras producen bienestar a todos. Se reconoce como mujer o varón y explica que ambos pueden realizar las mismas actividades. Muestra afecto a las personas que estima e identifica a las personas que le hacen sentir protegido y seguro y recurre a ellas cuando las necesita.	Lo que se debe resaltar es que en ambos países se consideran los procesos históricos como aspectos importantes, pero se debe resaltar que en el Perú, se enfatiza en las competencias de construcción de interpretaciones históricas la integración con las competencias de matemática.	económico y social a diferencia de Perú que cuenta con una competencia específica hacia ese fin:
2do grado	Finalidad: que el niño y la niña se desarrollen de manera integral como personas y miembros activos de una comunidad, a partir de la ampliación del conocimiento geo histórico y de habilidades y destrezas que les permitan vivir en sociedad, el desarrollo de su identidad y sentido de pertenencia; así como la identificación de procesos naturales históricos y socioculturales		Competencia 16 Convive y participa democráticamente Convive y participa democráticamente cuando se		Competencia 27: Gestiona proyectos de emprendimiento económico o social.

		<p>relaciona con los demás respetando las diferencias y cumpliendo con sus deberes. Conoce las costumbres y características de las personas de su localidad o región. Construye de manera colectiva acuerdos y normas. Usa estrategias sencillas para resolver conflictos. Realiza acciones específicas para el beneficio de todos a partir de la deliberación sobre asuntos de interés común tomando como fuente sus experiencias previas.</p> <p>Competencia 17 Construye interpretaciones históricas. Construye interpretaciones históricas en las que describe los cambios ocurridos en su familia y comunidad a partir de comparar el presente y el pasado, y de reconocer algunas causas y consecuencias de estos cambios. Obtiene</p>		
--	--	--	--	--

			información sobre el pasado de diversos tipos de fuentes, así como expresiones temporales propias de la vida cotidiana. Secuencia hechos o acciones cotidianas ocurridos en periodos de tiempo cortos e identifica acciones simultáneas.		
3er grado	Finalidad: que el niño y la niña se vayan reconociendo como personas integrales, miembros activos de una comunidad, a partir de la ampliación del conocimiento geo histórico, del estudio de la vida de personajes, héroes y heroínas locales, regionales, nacionales y mundiales; así como del desarrollo de habilidades y destrezas que les permitan vivir en sociedad, desarrollar su identidad, autoestima y sentido de pertenencia a un grupo social, y la identificación de procesos naturales históricos y socioculturales.	Cuarto ciclo	Competencia 1: Construye su identidad . Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único, cuando se reconoce a sí mismo a partir de sus características físicas, cualidades, habilidades, intereses y logros y valora su pertenencia familiar y escolar. Distingue sus diversas emociones y comportamientos, menciona las causas y las consecuencias de estos y las regula usando estrategias diversas. Explica con sus propios argumentos		

4to.grado	<p>Finalidad: que el niño y la niña se reconozcan como personas integrales, valiosas, responsable, con derechos y deberes, miembros activos de una comunidad a partir de la ampliación del conocimiento geográfico, del estudio de la vida de personajes, héroes y heroínas locales, regionales, nacionales y mundiales; así como del desarrollo de habilidades y destrezas de creación, participación, valoración y de pensamiento reflexivo que les permitan formar parte de la construcción de una sociedad más soberana, cooperativa y solidaria.</p>		<p>por qué considera buenas o malas determinadas acciones. Se relaciona con las personas con igualdad, reconociendo que todos tienen diversas capacidades. Desarrolla comportamientos que fortalecen las relaciones de amistad. Identifica situaciones que afectan su privacidad o la de otros y busca ayuda cuando alguien no la respeta.</p> <p>Competencia 16 Convive y participa democráticamente. Convive y participa democráticamente cuando se relaciona con los demás respetando las diferencias, expresando su desacuerdo frente a situaciones que vulneran la convivencia y cumpliendo con sus deberes. Conoce las manifestaciones culturales de su localidad, región o país. Construye y evalúa acuerdos y normas</p>		
-----------	---	--	--	--	--

		<p>tomando en cuenta el punto de vista de los demás. Recurre al diálogo para manejar conflictos. Propone y realiza acciones colectivas orientadas al bienestar común a partir de la deliberación sobre asuntos de interés público, en la que se da cuenta que existen opiniones distintas a la suya.</p> <p>Competencia 17 Construye interpretaciones históricas. Construye interpretaciones históricas en las que narra hechos y procesos relacionados a la historia de su región, en los que incorpora más de una dimensión y reconoce diversas causas y consecuencias. Utiliza información de diversas fuentes a partir de identificar las más pertinentes para responder sus preguntas. Organiza secuencias para comprender cambios</p>		
--	--	---	--	--

			ocurridos a través del tiempo, aplicando términos relacionados al tiempo.		
5to.grado	Finalidad: que el niño y la niña desarrollen el pensamiento autónomo y reflexivo para expresar con seguridad sus pensamientos y toma de decisiones responsablemente y de manera individual y en colectivo, el afianzamiento del pensamiento histórico a partir de los procesos que se han vivido y el aprendizaje con proyección histórica y geográfica que los llevan a establecer vinculaciones entre estas y la explicación de los problemas presentes.	Quinto ciclo	Competencia 1: Construye su identidad . Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único, cuando se reconoce a sí mismo a partir de sus características personales, sus capacidades y limitaciones reconociendo el papel de las familias en la formación de dichas características. Aprecia su pertenencia cultural a un país diverso. Explica las causas y consecuencias de sus emociones, y utiliza estrategias para regularlas. Manifiesta su punto de vista frente a situaciones de conflicto moral, en función de cómo estas le afectan a él o a los demás. Examina sus acciones en situaciones de conflicto moral que se presentan en la vida cotidiana y se plantea		
6to. grado	Finalidad: desarrollar en el niño y la niña la conciencia histórica, crítica y reflexiva que le permita participar de manera protagónica, democrática y corresponsable en los procesos de transformación de su realidad socio cultural local, regional y nacional, fortaleciendo los valores de hermandad,				

	<p>cooperación, solidaridad, bien común e integración social.</p>		<p>comportamientos que tomen en cuenta principios éticos. Establece relaciones de igualdad entre hombres y mujeres, y explica su importancia. Crea vínculos afectivos positivos y se sobrepone cuando estos cambian. Identifica conductas para protegerse de situaciones que ponen en riesgo su integridad en relación a su sexualidad.</p> <p>Competencia 16 Convive y participa democráticamente</p> <p>Convive y participa democráticamente cuando se relaciona con los demás, respetando las diferencias, los derechos de cada uno, cumpliendo y evaluando sus deberes. Se interesa por relacionarse con personas de culturas distintas y conocer sus costumbres. Construye y</p>		
--	---	--	--	--	--

		<p>evalúa normas de convivencia tomando en cuenta sus derechos. Maneja conflictos utilizando el diálogo y la mediación con base en criterios de igualdad o equidad. Propone, planifica y realiza acciones colectivas orientadas al bien común, la solidaridad, la protección de las personas vulnerables y la defensa de sus derechos. Delibera sobre asuntos de interés público con argumentos basados en fuentes y toma en cuenta la opinión de los demás.</p> <p>Competencia 17 Construye interpretaciones históricas. Construye interpretaciones históricas en las que explica, de manera general, procesos históricos peruanos, empleando algunas categorías temporales. Identifica las causas inmediatas y lejanas</p>		
--	--	--	--	--

			<p>que desencadenaron dichos procesos, así como las consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo. Ordena cronológicamente procesos históricos peruanos y describe algunos cambios, permanencias y simultaneidades producidos en ellos. Utiliza información de diversas fuentes a partir de identificar su origen y distinguiendo algunas diferencias entre las versiones que dan sobre los procesos históricos</p>		
1er Grado	<p>Educación Física, Deportes y Recreación Finalidad: desarrollar en el niño y la niña habilidades motrices básicas, a través de la actividad física, lúdica y rítmica que contribuyan a su formación como ser social, participativo, respetuoso, cooperativo y solidario, en la búsqueda de la salud integral.</p>	Tercer ciclo	<p>Competencia 2: Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad. Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando comprende cómo usar su cuerpo en las diferentes acciones que realiza utilizando su lado dominante y realiza movimientos</p>	La educación física, los deportes y recreación en el currículo venezolano se centra en las actividades lúdicas y de recreación hasta el tercer grado y después	

		<p>coordinados que le ayudan a sentirse seguro en la práctica de actividades físicas. Se orienta espacialmente en relación a sí mismo y a otros puntos de referencia. Se expresa corporalmente con sus pares utilizando el ritmo, gestos y movimientos como recursos para comunicar.</p> <p>Competencia 3: Asume la vida saludable.</p> <p>Asume una vida saludable cuando diferencia los alimentos saludables de su dieta personal y familiar, los momentos adecuados para ingerirlos y las posturas que lo ayudan al buen desempeño en la práctica de actividades físicas, recreativas y de la vida cotidiana, reconociendo la importancia del autocuidado. Participa regularmente en la práctica de actividades lúdicas</p>	<p>ya se enfatiza en el inicio deportivo. También se relaciona con la salud integral y con el desarrollo socioafectivo de los niños. De la misma manera se hace en el currículo peruano en el que la finalidad de esta área del currículo de Venezuela se expresa en tres competencias que evidencian la relación del desarrollo del cuerpo con su autocuidado, lo que conlleva a una vida saludable y compartida en sociedad.</p>	
--	--	---	--	--

2do grado	<p>Finalidad: desarrollo de habilidades motrices básicas de los niños y las niñas a través de la actividad física, lúdica y rítmica que contribuyan a su formación como ser social, participativo, respetuoso, cooperativo, solidario hacia la búsqueda de la salud integral.</p>		<p>identificando su ritmo cardiaco, respiración y sudoración; utiliza prácticas de activación corporal y psicológica antes de la actividad lúdica.</p> <p>Competencia 4 Interactúa a través de sus habilidades socio motrices Interactúa a través de sus habilidades socio motrices al aceptar al otro como compañero de juego y busca el consenso sobre la manera de jugar para lograr el bienestar común y muestra una actitud de respeto evitando juegos violentos y humillantes; expresa su posición ante un conflicto con intención de resolverlo y escucha la posición de sus compañeros en los diferentes tipos de juegos. Resuelve situaciones motrices a través de estrategias colectivas y participa en la construcción de reglas de</p>		
-----------	---	--	--	--	--

			juego adaptadas a la situación y al entorno, para lograr un objetivo común en la práctica de actividades lúdicas.		
3er grado	Finalidad: que el niño y la niña desarrollen habilidades motrices básicas, a través de la actividad física, lúdica y rítmica que contribuya a su formación como ser social, participativo, respetuoso, cooperativo, solidario hacia la búsqueda de la salud integral.		<p>Competencia 2: Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.</p> <p>Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando comprende cómo usar su cuerpo explorando la alternancia de sus lados corporales de acuerdo a su utilidad y ajustando la posición del cuerpo en el espacio y en el tiempo en diferentes etapas de las acciones motrices, con una actitud positiva y una voluntad de experimentar situaciones diversas. Experimenta nuevas posibilidades expresivas de su cuerpo y las utiliza para relacionarse y comunicar ideas, emociones, sentimientos, pensamientos.</p>		
4to.grado	Finalidad: que el niño y la niña participen en actividades lúdicas y deportivas como parte del desarrollo del ser humano, donde se manifiesten el trabajo colectivo, la autoconfianza y perseverancia, como valores que contribuyan a la formación de un ser social con respeto a la diversidad cultural.				

		<p>Competencia 3: Asume la vida saludable.</p> <p>Asume una vida saludable cuando diferencia los alimentos de su dieta personal, familiar y de su región que son saludables de los que no lo son. Previene riesgos relacionados con la postura e higiene conociendo aquellas que favorecen y no favorecen su salud e identifica su fuerza, resistencia y velocidad en la práctica de actividades lúdicas. Adapta su esfuerzo en la práctica de actividad física de acuerdo a las características de la actividad y a sus posibilidades, aplicando conocimientos relacionados con el ritmo cardiaco, la respiración y la sudoración. Realiza prácticas de activación corporal y psicológica, e incorpora el autocuidado relacionado con los ritmos de actividad y descanso para</p>		
--	--	---	--	--


			<p>mejorar el funcionamiento de su organismo</p> <p>Competencia 4 Interactúa a través de sus habilidades socio motrices Interactúa a través de sus habilidades socio motrices al tomar acuerdos sobre la manera de jugar y los posibles cambios o conflictos que se den y propone adaptaciones o modificaciones para favorecer la inclusión de compañeros en actividades lúdicas, aceptando al oponente como compañero de juego. Adapta la estrategia de juego anticipando las intenciones de sus compañeros y oponentes para cumplir con los objetivos planteados. Propone reglas y las modifica de acuerdo a las necesidades del contexto y los intereses del grupo en la práctica de actividades físicas.</p>		
--	--	--	--	--	--

5to.grado	Finalidad: que el niño y la niña participen en actividades recreativas y deportivas como parte del desarrollo del ser humano, donde se manifiesten el trabajo colectivo, la autoconfianza y perseverancia como valores que contribuyan a la formación de un ser social con respeto a la diversidad cultural.	Quinto ciclo	<p>Competencia 2: Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.</p> <p>Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando acepta sus posibilidades y limitaciones según su desarrollo e imagen corporal. Realiza secuencias de movimientos coordinados aplicando la alternancia de sus lados corporales de acuerdo a su utilidad. Produce con sus pares secuencias de movimientos corporales, expresivos²⁰ o rítmicos en relación a una intención</p>		
6to. grado	Finalidad: que los niños participen en actividades recreativas y deportivas como parte del desarrollo del ser humano, donde se manifiesten el trabajo colectivo, la autoconfianza y perseverancia, como valores que contribuyan a la formación de un ser social con respeto a la diversidad cultural.		<p>Competencia 3: Asume la vida saludable</p> <p>Asume una vida saludable cuando utiliza instrumentos que miden la aptitud física y estado nutricional e interpreta la información de los resultados obtenidos para mejorar su calidad de vida.</p>		

		<p>Replantea sus hábitos saludables, higiénicos y alimenticios tomando en cuenta los cambios físicos propios de la edad, evita la realización de ejercicios y posturas contraindicadas para la salud en la práctica de actividad física. Incorpora prácticas saludables para su organismo consumiendo alimentos adecuados a las características personales y evitando el consumo de drogas. Propone ejercicios de activación y relajación antes, durante y después de la práctica y participa en actividad física de distinta intensidad regulando su esfuerzo.</p> <p>Competencia 4 Interactúa a través de sus habilidades socio motrices Interactúa a través de sus habilidades socio motrices proactivamente con un sentido</p>		
--	--	--	--	--

		<p>de cooperación teniendo en cuenta las adaptaciones o modificaciones propuestas por el grupo en diferentes actividades físicas. Hace uso de estrategias de cooperación y oposición seleccionando los diferentes elementos técnicos y tácticos que se pueden dar en la práctica de actividades lúdicas y predeportivas, para resolver la situación de juego que le dé un mejor resultado y que responda a las variaciones que se presentan en el entorno</p>		
--	--	---	--	--

BRECHAS ENTRE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS EN EL NIVEL SECUNDARIA

 Diseño Curricular de Venezuela Áreas de formación	(Enfoque y Finalidad)	Currículo Nacional de Perú	Aprendizajes esperados (Competencia)	Brecha nivel 1	Brecha nivel 2
ARTE Y PATRIMONIO	Se reconozcan como partícipes de un patrimonio cultural expresado a través de las artes; que valoren y comprendan su existencia como seres humanos y partes de un colectivo que responde a un tiempo y un espacio. Que dejen de ser receptores o receptoras pasivos, para convertirse en participantes activos y activas que interactúan con la producción artística provistos de historia, contexto y subjetividad social		Competencia 5 Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales Competencia 6 Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	La fundamentación del área, así como las orientaciones metodológicas son de alto valor para su comprensión por parte de los docentes y bajo la perspectiva que actualmente se entiende y se promueve en el contexto educativo, la gran dificultad radica en no contar con referentes que permitan ir gradualmente valorando la forma como los estudiantes van incorporando estos	

				<p>saberes y se evidencian en las acciones específicas o interdisciplinarias que pueden ir desarrollando.} La evidencia del aprendizaje que no está enmarcada con claridad no favorece su acompañamiento pedagógico a lo largo del proceso.</p>	
CASTELLANO	<p>Desenvolverse en la escritura y la lectura, comunicándose, comprendiendo y expresándose para hacerse más humano; para aprender a conocer, convivir, resolver problemas y transformar la realidad, asumiendo una postura con conciencia crítica, accionando de manera protagónica y participativa; comprometiéndose en la construcción de un mundo de</p>		<p>Competencia 7 Se comunica oralmente en su lengua materna</p> <p>Competencia 8 Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.</p> <p>Competencia 9 Escribe diversos tipos de textos en lengua materna</p>	<p>El uso del lenguaje como un medio fundamental de comunicación en la convivencia del estudiante en distintos contextos y una a una conciencia crítica que se va formando progresivamente es sumamente</p>	

	convivencia de culturas, más justo y asumiendo una postura corresponsable en la preservación de la vida en el planeta. Les corresponde a los y las docentes acompañar a los y las estudiantes en la consecución de su sitio en la vida, el disfrute de la vida a plenitud desde la comprensión y la comunicación intercultural, donde la lengua les permita ser útiles a sí mismos, a sí mismas y a la sociedad donde se desenvuelven		<p>Competencia 10 Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua.</p> <p>Competencia 11 Lee diversos tipos de textos escritos en castellano como segunda lengua</p> <p>Competencia 12 Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua</p>	<p>importante en la formación del ser humano. La situación que no posibilita hacer el acompañamiento al desarrollo de esta importante propuesta es por la inexistencia de referentes a evaluar en los estudiantes durante el proceso y que estén orientados a las características del desarrollo e intereses de los estudiantes.</p>	
CIENCIAS NATURALES	Formar una ciudadanía responsable y capaz de tomar decisiones desde una mayor comprensión de la naturaleza, de la ciencia y la tecnología, los asuntos sociales internos y externos a la ciencia que influyen en las tomas de		<p>Competencia 18 Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente</p> <p>Competencia 19 Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos.</p>	El enfoque de ciencias naturales y su asociación con todas las disciplinas que se unen a esta área permiten tener una perspectiva clara	

	<p>decisiones que afectan a las personas en todas las escalas: local, regional, nacional, internacional, planetaria. Así mismo, es necesario prestar mucha atención a los valores y a la ética científica en la construcción de una sociedad humanista y a la defensa de los derechos de la madre Tierra, es decir, educar en, por y para la preservación de la vida en el planeta.</p> <p>Las ciencias naturales se enseñan en el primer y segundo grado.</p>		<p>Competencia 22 Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno.</p>	<p>sobre la mirada pedagógica que se debe asumir para el desarrollo de estas áreas y permiten profundizar la toma de conciencia sobre lo que significa para los estudiantes poder continuar con esta forma de aprender para brindar su aporte en el mundo en que se desarrolla y potenciando sus habilidades respondiendo a sus intereses y los problemas del mundo y la tierra.</p>	
BIOLOGÍA	<p>A partir del tercer año se organizan por cada disciplina (énfasis en Biología, en Física. Química, Ciencias de la tierra), sin perder su interrelación</p>			<p>Es la presentación segmentada de contenidos en cada disciplina lo que no permite saber los</p>	
FÍSICA					
QUÍMICA					

	permanente de manera integral e integrada.			niveles de aprendizaje que deben ir logrando el estudiante y que finalmente serán los referentes que permiten que el docente pueda tener un diagnóstico claro sobre los niveles de aprendizaje que los estudiantes van desarrollando en el área en general.	
CIENCIAS DE LA TIERRA	Las cuatro áreas de formación deben ser abordadas de manera disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar.		Competencia 21 Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y universo.	Como se ha explicado en el área de ciencias naturales y en las disciplinas previas, la brecha radica en la inexistencia de parámetros o referentes para la evaluación en las capacidades personales de cada estudiante a lo	

				largo del desarrollo del nivel de educación media.	
EDUCACIÓN FÍSICA	Es fundamental para formar en la salud, tanto individual como colectiva, la cual debe conocerse y practicarse. Va dirigida a la prevención, y debe dársele importancia a la actividad física como herramienta para la "formación física" del ser humano. También se enfatiza en que esta área debe brindar oportunidades para promover los valores de respeto a la vida, del reconocimiento de sí mismos y mismas como personas y como parte de una familia y de una comunidad; para revertir antivalores tales como el egoísmo, la desvalorización de la mujer, el endorracismo, la vergüenza étnica y la subestimación derivada de las diferencias físicas, sociales, entre otras; promover la solidaridad, la		Competencia 2 Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad. Competencia 3 Asume una vida saludable	La fundamentación del área es muy importante, fundamentalmente porque se reflexiona sobre lo importante que es asumir la educación física, no solamente con una mirada hacia el deporte como se hizo en algún momento en el currículo venezolano, por lo que se considera que hay un avance en su fundamentación y planteamiento siempre unido a la salud integral. Como se ha señalado	

	<p>honestidad y el respeto a las diferencias. Así mismo, la mayoría coincide en darle importancia a la formación en primeros auxilios, prevención y educación ambiental.</p>			<p>anteriormente la dificultad o brecha es por la carencia de parámetros referenciales de evaluación a nivel de grado.</p>	
<p>FORMACIÓN PARA LA SOBERANÍA NACIONAL</p>	<p>El área de formación para la soberanía tiene como propósito fundamental abrir espacios de reflexión, mediante una lectura crítica del mundo, sobre lo que somos como nación, de dónde venimos, hacia dónde vamos. La importancia de la soberanía de los pueblos para la cooperación sin subordinación. La supervivencia de la especie humana y de toda vida en el planeta requiere que todos los pueblos del mundo se miren de igual a igual, complementándose, cooperando, intercambiando, compartiendo y conviviendo, respetando y reconociendo sus soberanías. Para lograr este</p>			<p>Esta área expresa en su fundamentación su cercanía con el área siguiente de GEOGRAFÍA, HISTORIA Y CIUDADANÍA, lo que facilita que sean desarrolladas en forma conjunta y con mayor comprensión y entendimiento para el proceso formativo del estudiante, lo cual hace más relevante su aprendizaje. Como se viene señalando a lo</p>	

	<p>mundo diferente, es necesario que no haya explotación, dependencia ni colonización en ninguna de sus formas.</p> <p>La Formación para la Soberanía se articula al área de Geografía, Historia y Ciudadanía en función de garantizar una visión de conjunto de lo geopolítico, de la soberanía territorial, económica, cultural; de la biodiversidad, del espacio radioeléctrico y ultraterrestre. Así como la conciencia de la defensa integral de la nación en la garantía de la preservación de esta soberanía y del derecho de los pueblos a vivir en paz, en cooperación, en apoyo mutuo y en convivencia solidaria.</p>			<p>largo de este recuadro, la carencia de la progresión en los aprendizajes que se vayan logrando por parte de los estudiantes para estas dos áreas en forma conjunta es lo que limita el acompañamiento y retroalimentación del proceso formativo.</p>	
<p>GEOGRAFÍA, HISTORIA Y CIUDADANÍA</p>	<p>Geografía, Historia y Ciudadanía es un área de formación para comprender e interpretar los procesos de las sociedades humanas en la República Bolivariana de Venezuela y en el mundo.</p>		<p>Competencia 17 Construye interpretaciones históricas</p>		

	El enfoque de Geografía, Historia y Ciudadanía es integral y va más allá de materias de las ciencias sociales, con la finalidad de que los y las adolescentes aprendan desde lo conocido a lo desconocido, a reconocer sus mundos y el mundo de otros y de otras. Comprensión de procesos, con pensamiento crítico y no atomizado				
INGLÉS Y OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS	Esta área del conocimiento tiene como propósito el estudio de uno o más idiomas extranjeros como oportunidad de desarrollar habilidades cognoscitivas y comunicacionales que permitan la comprensión de códigos lingüísticos distintos a la lengua materna, con los elementos fonéticos propios de cada idioma. La comprensión y producción oral y escrita, expresarse, conversar sobre situaciones cotidianas, leer sobre hechos, lecturas de		<p>Competencia 13 Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.</p> <p>Competencia 14 Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera.</p> <p>Competencia 15 Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.</p>	La importancia de los dominios de otros idiomas en el mundo contemporáneo es enfocada con pertinencia y con perspectiva al futuro. La progresión y el avance en ese proceso no se visualiza. Cada grado presenta contenidos, pero la forma en que se	

	diversos tópicos de interés contemporáneo, gramática y el uso de distintos idiomas como medio de comunicación.			evidencian en el estudiante no queda precisado, de forma tal que pueda ser evaluado y relacionado con los saberes que debe tener como dominio en la expresión del idioma por parte de los estudiantes.	
MATEMÁTICAS	Los enfoques contemporáneos se sustentan en unas matemáticas realista, subsumida en la cultura misma, crítica y emancipadora, en donde los y las estudiantes son los protagonistas de la construcción de su propio aprendizaje. Particularmente en matemáticas, la emergencia de concebir lo que se asume como conocimiento conlleva a que la formación general básica sea parte integral de los procesos de enculturación y		Competencia 23 Resuelve problemas de cantidad. Competencia 24 Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio. Competencia 25 Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre Competencias 26	El enfoque y las orientaciones metodológicas son muy claras y profundas con respecto a lo valioso que es la formación matemática para los planteamientos que se promueven. Se indica lo necesario de aprender matemática en el contexto para	

	<p>socialización de nuestros pueblos y naciones.</p> <p>No podemos comprender las relaciones socio comunitarias de carácter innovador sin el papel protagónico y participativo de cada mujer y cada hombre en la comunidad y en la sociedad. Para que haya realmente altos niveles de participación crítica y liberadora, se requiere una formación social, política, económica, técnica y científica de las mujeres y los hombres que conforman cada pueblo y nación. Por otra parte, se hace indispensable, hoy más que nunca, el fortalecimiento de los procesos de formación lingüística, científica, tecnológica y matemática necesarios para comprender y transformar el mundo socio natural local y global.</p>		<p>Resuelve problemas de forma, movimiento y localización</p>	<p>asociarla con la vida diaria y principalmente poder desarrollar el pensamiento crítico. Estos niveles de pensamiento y las capacidades matemáticas que se irán logrando progresivamente en cada grado y dependiendo de los problemas propuestos no tienen un referente de evaluación que permita ir evaluando el progreso, avances y dificultades que en el proceso formativo van suscitándose.</p>	
ORIENTACIÓN Y CONVIVENCIA	<p>El área de formación para la Orientación y Convivencia se crea como área para la</p>		<p>Competencia 1. Construye su identidad</p>	<p>Esta área hace énfasis en el acompañamiento y</p>	

	orientación y el acompañamiento permanente de los y las estudiantes en su proceso educativo en un clima escolar de convivencia.		<p>Competencia 4 Interactúa a través de sus habilidades socio motrices.</p> <p>Competencia 16 Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</p>	orientación que los docentes brindarán a los estudiantes, pero no se identifican las capacidades específicas que deseamos desarrollar y retroalimentar en cada estudiante. Esto no permite evaluar el desarrollo personal de cada uno de los estudiantes en aspectos valiosos de su personalidad que están descritos en la fundamentación, y que son valiosas en el estudiante.	
PARTICIPACIÓN EN GRUPOS DE CREACIÓN, RECREACIÓN Y PRODUCCIÓN	La Participación en Grupos de creación, recreación y producción permite contextualizar el currículo desde prácticas educativas		<p>Competencia 19 Gestiona responsablemente los recursos económicos.</p> <p>Competencia 27</p>	Se explica lo valioso que es la participación y el desarrollo personal de los estudiantes	

	<p>sencillas y cotidianas. Los distintos grupos de creación, recreación y producción que se constituyen en cada institución educativa son establecidos por el colectivo escolar y surgen de la indagación de los saberes que tienen los distintos participantes en el hecho educativo escolar y comunitario; por lo tanto, esos saberes y conocimientos se organizan en actividades precisas para ser legadas a los y las estudiantes y comunidades. Es así como: 1. El liceo se configura de otra forma, dando paso a otra visión de liceo, donde los intercambios de saberes se hacen de manera práctica. 2. Las cuadraturas, planes, horarios, evaluaciones de la vieja escuela no son iguales a esta nueva forma de hacer escuela; por tanto, la matrícula, la estructura y los programas toman otra</p>		<p>Gestiona proyectos de emprendimiento económico o social</p>	<p>en tareas y acciones en distintos contextos. Lo importante que es incorporar las acciones que me interesan y en las cuales de manera espontánea puedo ir participando. Esta participación genera un conjunto de competencias genéricas y saberes que no están identificadas en el currículo, para que sean valoradas, retroalimentadas y se conecten con aquellas competencias de creación e innovación que sí se enuncian en el currículo de Perú. La riqueza del área</p>	
--	--	--	--	--	--

	<p>configuración más flexible. 3. La participación en grupos de creación, recreación y producción deben ser espacios donde todas y todos los actores del hecho educativo y comunitario se sientan bien trabajándolos. El profesorado podrá desarrollar espacios que sean de su agrado siempre y cuando estén ajustados a un saber liberador, útil y pertinente.</p>			<p>está presente en el currículo, pero como parte de este, pero no de lo que se va desarrollando y se evidencia en el estudiante.</p>	
			<p>Competencia 28 Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC</p>		<p>No se encuentra en forma específica un área que se articule con esta competencia del currículo de Perú.</p>
			<p>Competencia 29 Gestiona su aprendizaje de manera autónoma</p>		<p>Si bien todas las actividades que van desarrollando los estudiantes orientan hacia la gestión del aprendizaje de manera progresiva, no se encuentra un área que oriente</p>

					hacia esta competencia presente en el currículo de Perú.
			Competencia 30 Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con las que le son cercanas *		Las competencias 30 y 31 son parte de la formación del estudiante de Perú y su desarrollo dependen fundamentalmente de la constitución de Perú que sustenta esta valoración del pueblo peruano a su identidad religiosa. Sin embargo, es la familia la que predominantemente decidirá sobre la formación del estudiante en este aspecto.
			Competencia 31 Asume la experiencia del encuentro personal y comunitario con Dios en su proyecto de vida en coherencia con su creencia religiosa*		En el currículo venezolano no se encuentra esta posibilidad a nivel religioso.

