

# ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CURRÍCULO VENEZOLANO Y PERUANO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REALIZADO A PARTIR DE LA VOZ DE DOCENTES VENEZOLANOS Y PERUANOS

José Antonio Vásquez Medina

## ÍNDICE:

### SEGUNDO ENTREGABLE

1. Introducción
  - a. Contexto
  - b. Antecedentes
  - c. Programa +Diversidad
  
2. Propuesta Metodológica
  - a. Concepción del currículo y su análisis
  - b. Modelo cualitativo (virtual, presencial)
  - c. Instrumentos: Grupos focales, entrevistas
  
3. Principales hallazgos / Dimensiones
  - a. Aspectos relacionados con: aprendizajes
  - b. Aspectos relacionados con: gestión curricular
  - c. Aspectos relacionados con: docentes,
  - d. Aspectos relacionados con participación de familias y comunidad
  
4. Sugerencias y recomendaciones
  
5. Bibliografía
  
6. Anexos

## ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CURRÍCULO ESCOLAR VENEZOLANO / PERUANO DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES PERUANO/ VENEZOLANOS

Del currículo prescripto al currículo real (oculto)

### 1) INTRODUCCION

El Programa +Diversidad liderado por UNESCO Perú con un grupo de socios e instituciones vienen realizando diversas intervenciones en el campo educativo con población extranjera y nacional en IE peruanas para garantizar una adecuada inclusión escolar con enfoque hacia la diversidad. En el marco de este programa se encargó un estudio comparativo del currículo venezolano y peruano a la Mg. Liliana Muñoz y se ha previsto un trabajo complementario para validar algunas recomendaciones a partir de testimonios de docentes peruanos y venezolanos.

La última Encuesta a Población Venezolana residente en el Perú (Enpove 2022), realizada por el INEI, arrojó que el 31,8% de los mayores de edad tiene estudios de educación superior (universitarios y/o superiores técnicos) terminados. Entre ellos, profesionales del área de ingeniería, industria y construcción (22,9%), educadores (19%) y administradores de empresas (16,7%), que podrían ayudar a cerrar la brecha de profesionales requeridos en las diferentes regiones del país y contribuir en mayor medida al desarrollo económico sostenible del Perú.<sup>1</sup>

Realizar un análisis comparativo de los curriculum peruano venezolano para una mejor atención educativa a la población migrante y a un interaprendizaje o cuestionamientos a nuestras reformas curriculares recientes. Esta relectura del estudio parte de la premisa que existe una distancia importante entre lo que el currículo dice y lo que se implementa en las aulas, es decir el contraste del currículo prescrito y el currículo real en el que intervienen otros factores como: docentes, memoria, familias, condiciones, familia, territorios, etc. Para contar con una mejor lectura de la situación consideremos el siguiente contexto:

El Perú está en un proceso de implementación del CNEB aprobado entre el 2016- y el 2017. En este proceso de tránsito del DCN un currículo que articulaba los tres niveles pero atomizaba el currículo en cientos de competencias y un perfil de egreso que no dialogaba con el enfoque, se dio paso a un currículo que intentaba plasmar de mejor manera este enfoque de competencias centrada en aprendizajes complejos y la solución de problemas de la vida cotidiana. Sin embargo, la implementación “gradual” suponía un cambio de paradigma que en casi 12 años antes no se logró, es decir pasar de pensar en contenidos a pensar en comprender y solucionar problemas de la vida cotidiana.

A este proceso complejo entre el 2018-2019 se sumó La pandemia de la COVID 19, declarada oficialmente en el Perú en marzo del 2020 y que se mantuvo hasta fines del 2021, año en el que gradualmente se retorno a las aulas. Estos dos años generaron un desfase curricular en este proceso de implementación importante, además de agravar el trato con los docentes quienes pasaron de ser acompañados a solo ser monitoreados virtualmente.

---

<sup>1</sup> <https://peru.un.org/es/212763-la-migraci%C3%B3n-venezolana-y-su-impacto>

El caso de Venezuela por su proceso político social iniciado el 1999 hasta el 2013 por Hugo Chávez y continuado desde el 2013 hasta la fecha por Nicolas Maduro, en este periodo muchas cosas cambiaron en el sistema educativo, no solo cambió su currículo al CNB-Currículo Nacional Bolivariano el 2009-10, sino otras líneas que resume bien (Reyes 2022)<sup>2</sup>:

*“En líneas generales, el balance del primer decenio del proceso de transformación del sistema educativo venezolano, iniciado con la Constituyente Educativa de 1999, lo podemos resumir en los siguientes hitos:*

- *Implementación de la Escuela Bolivariana, la ratificación de la gratuidad de la enseñanza y la eliminación de la matrícula escolar. La revisión y aprobación del Currículo Bolivariano y la oficialización del Currículo de Educación Inicial y Sistematización del Proyecto Simoncito.*
- *El desarrollo de proyectos productivos en las escuelas técnicas y zamoranas. El Avance en los proyectos educativos integrales-comunitarios (PEIC) en todo el país.*
- *El acceso a las nuevas tecnologías de información y comunicación a través de los Centros Bolivarianos de Informática y Telemática (CBIT). La aprobación el 13 de agosto de 2009 de la Ley Orgánica de Educación.*
- *El establecimiento desde 2003 de las Misiones Educativas: Robinson, Ribas, Sucre y Vuelvan Caras. El Plan de Alfabetización y la expansión del Programa de Alimentación Escolar. El impulso moderado a la construcción y rehabilitación de la planta física escolar (objetivo en mora).*

*Este proceso educativo podríamos ubicarlo históricamente en una reedición del paradigma de la educación de masas, aunque busca un cambio de calidad cuando el nuevo gobierno se propone pasar de una “sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica, pluricultural...” según se establece en el Preámbulo de la Constitución de 1999, a una sociedad que “cimenta sus raíces en fusión de los valores y principios más avanzados de las corrientes humanistas del socialismo y de la herencia histórica del pensamiento de Simón Bolívar”, según se señala como directriz en el Proyecto Nacional Simón Bolívar Primer Plan Socialista 2007-2013.2.*

Un elemento no menor y sumamente obviado por muchas autoridades educativas es la comprensión de la experiencia de migración en toda su complejidad y dramatismo. Debemos considerar que al migrar se redefinen todas las relaciones entre los actores educativos. Además los procesos migratorios muchas veces se dan en condiciones durísimas de hambre, gasto físico e incluso muerte. Los niños/as migrantes que llegan a nuestras escuelas, no solo traen aprendizajes y su cultura, traen también añoranzas de sus seres queridos dejados en su país de origen, experiencias duras de largas caminatas, esperas noches sin dormir, sin comer, maltrato, y pérdida de seres queridos. Todo eso forma parte de la “mochila” socio emocional que traen a las escuelas y que desde nuestro sistema educativo debemos reconocer y atender. Además, traen esquemas y formas de aprender de su sistema de origen que muchas veces desconocen los docentes peruanos.

---

<sup>2</sup> Rojas Reinaldo y José Pascual Mora García (2019) Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Grupo de investigación HISULA – UPTC Universidad de Los Andes, Venezuela. Recuperado de: Rev. hist.edu.latinoam - Vol. 21 No. 32, enero - junio 2019 - ISSN: 0122-7238 - pp. 155 - 192

Según los datos de la Encuesta Nacional de Migración Venezolana al Perú EMPOVE 2022 la dimensión de migración en algunas zonas es abrumadora y desconocida por docentes y gestores educativos. Además, esta población demanda de estrategias diferenciadas dadas las condiciones disímiles en los potenciales estudiantes, algunos con extra-edad, otros con menor o mayor desarrollo de algunas competencias, otros con habilidades motoras muy destacables o con problemas de alimentación o desnutrición. A esta situación migración internacional también se suma la migración interna que tiene rasgos diferenciados según cada región siendo Lima la gran receptora de migrantes.

## 2) PROPUESTA METODOLÓGICA

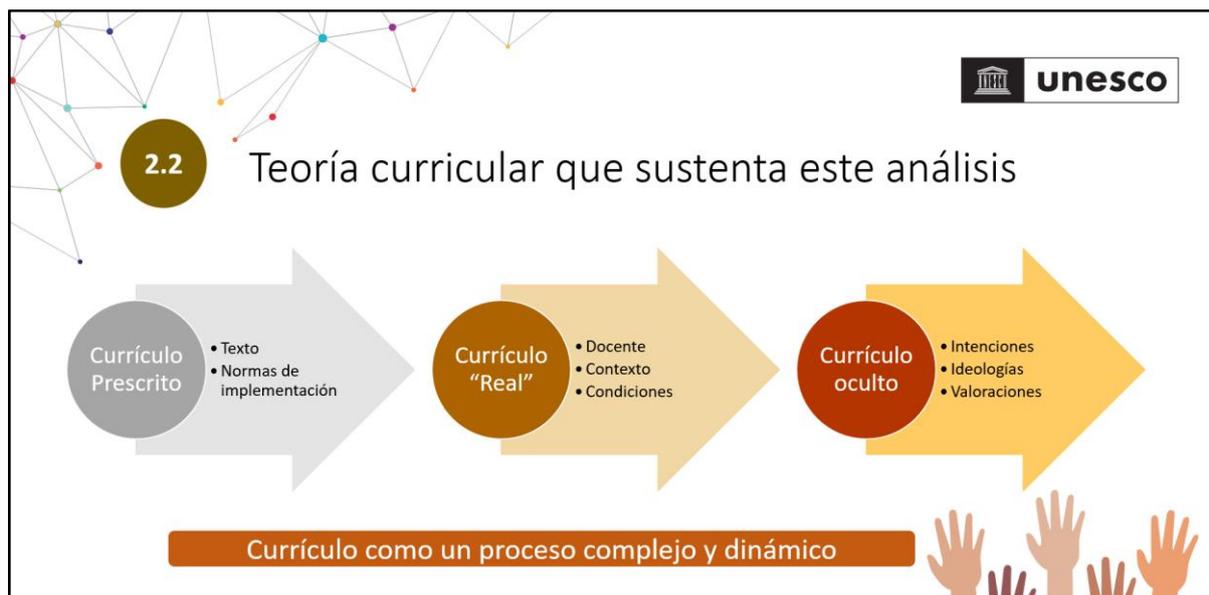
- Concepción curricular: el currículo no es un objeto terminado, o que se enfoque solamente en prescribir lo que debe ser, sino que se conforma de un proceso continuo en donde se toman en cuenta aspectos teóricos, los resultados de la implementación del programa educativo, desde las miradas y experiencias de todos los que participan en la construcción del conocimiento y las habilidades que forman a un profesional en todas las etapas y en todos los esquemas de su formación.

En esta perspectiva del currículo, se avanza en comprender que su naturaleza es una práctica social compuesta de comportamientos, creencias, esquemas de racionalidad, valores, didácticas, ideologías y políticas administrativo económicas que van determinando, a su vez, la teorización que sobre el mismo concepto se va elaborando. En esta misma perspectiva, Gimeno Sacristán (1991) y Gimeno Sacristán y Pérez (1996) señalan que el currículo forma parte de múltiples prácticas, clasificadas en subsistemas, en parte autónomas y en parte interdependientes, que generan múltiples fuerzas variadas que inciden en la acción pedagógica, la cual además viene dada por los propios contextos en que se hinca, como son el de aula, el personal, el social, el histórico de la escuela y el político que presenta los patrones de autoridad y poder.<sup>3</sup>

- Modelo de investigación cualitativo: Se apostó por una exploración cualitativa para recoger sentires y visiones concretas de la implementación de los currículos peruano y venezolano. Esta exploración dada la diversidad de actores se hizo de manera virtual principalmente y solo en dos casos de manera presencial.

---

<sup>3</sup> Osorio V. Margarita (2017) El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte n° 26, enero-junio, 2017 ISSN 2145-9444 (electrónica) <http://dx.doi.org/10.14482/zp.26.10205>



**FINALIDAD Y CONTEXTO DEL ESTUDIO:**

La finalidad última de este estudio tiene que ver con recomendaciones para mejorar el programa +Diversidad que UNESCO Perú viene implementado con diversos socios en las regiones con más población migrante en edad escolar.

**OBJETIVOS**

- Identificar puntos de encuentro y diferencias entre el CNB (Venezuela) y el CNEB (Perú) para mejorar la recepción y nivelación de estudiantes inmigrantes al sistema educativo peruano desde sus fortalezas y potencialidades.
- Analizar y valorar testimonios desde un enfoque cualitativo para enriquecer este análisis comparativo y mejorar las propuestas para la recepción y nivelación de estudiantes inmigrantes al sistema educativo peruano.

**ESTRATEGIA:**

ETAPAS	ACTIVIDADES
Primera etapa: DISEÑO	A. Revisión bibliográfica B. Análisis del estudio comparativo textual (Mg. Liliana Muñoz) C. Diseño de instrumentos D. Selección de docentes y familias E. Cronograma de grupos focales y entrevistas
Segunda etapa: CAMPO	A. Campo con grupos focales B. Desarrollo de entrevistas docentes C. Desarrollo de entrevistas familias D. Visita presencial a IE con migrantes (opcional)
Tercera etapa: ANÁLISIS	A. Análisis de la información, B. Entrevistas complementarias

	C. Redacción de testimonios y validación con equipo
Cuarta etapa: REDACCIÓN	A. Redacción del Informe final B. Redacción de recomendaciones C. Presentación a equipo UNESCO D. Ajustes finales a partir de sugerencias

## Convocatoria de Participantes

### Criterios de selección

- Docentes venezolanos con experiencia educativa en su país y en Perú
- Docentes que entiendan de pedagogía y currículo
- Docentes peruanos que tengan estudiantes migrantes en sus aulas y hayan trabajado con las familias
- Gestores educativos de territorios donde se concentra población migrante en el sistema educativo
- Docentes venezolanos con experiencia en IE privadas
- Docentes y gestores de territorios como: Lima, Piura, Tumbes, Cusco, Tacna





2.3

## Metodología cualitativa

- Grupos focales (3 con un total de 15 docentes)
- Entrevistas a profundidad a docentes peruanos y venezolanos migrantes (4)
- Entrevistas a familias (4)
- Mirada territorial: Lima, Cusco, Tumbes.





### Estrategias e instrumentos: Grupos focales, entrevistas

- **GRUPOS FOCALES:** Se realizarán dos grupos focales virtuales con docentes venezolanos / peruanos y para discutir sobre la implementación del currículo y su experiencia escolar conforme a las dimensiones del estudio comparativo de estos temas en base a preguntas orientadoras
- **ENTREVISTAS A PROFUNDIDAD:** Se trata de identificar personas que puedan ofrecer más información relevante para el estudio y desarrollar entrevistas a profundidad considerando los objetivos del estudio y la particularidad de la experiencia y del entrevistado (docente, padre de familia, gestor)

- IDENTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE CATEGORÍAS: Se trata de agrupar testimonios en base a categorías de análisis cualitativo que nos permitan profundizar en las verdades de las personas entrevistadas en los grupos y a nivel individual.
- SELECCIÓN DE TESTIMONIOS: Se tratará de identificar y redactar aquellos significativos representativos de la problemática analizada y de los hallazgos encontrados.
- REDACCIÓN DE INFORME FINAL: En base a la metodología y a la estructura se redactará el informe final

Algunas preguntas de partida para construir la estrategia:

- A nivel general: Migración y situación educativa, ¿Cómo comprenden los migrantes el curriculum peruano?
- A nivel específico: Áreas / competencias: ¿que extrañan de su modelo educativo en este contexto de migración?
- A nivel de condiciones para el avance curricular: ¿qué dificultades tienen?
- A nivel de evaluación y brechas de aprendizaje: ¿cómo mejorar resultados?

## ETAPAS

- Primera etapa: Diseño de la investigación e identificación y determinación de la muestra cualitativa con algunos criterios fundamentales como: nacionalidad, conocimiento del currículo bolivariano, conocimiento del currículo peruano como docente o como PFFF, comprensión básica del funcionamiento del sistema educativo, referencia a experiencia curricular en diversas regiones: Tumbes, Tacna, Lima, Cusco. Genero equidad entre varones y mujeres. Docentes de diversas áreas, docentes o gestores con diversas experiencias tanto en Venezuela como en Perú.

Diseño de un Cronograma para el desarrollo de grupos focales, y entrevistas para profundizar

- Segunda etapa: Desarrollo del Campo con los grupos focales y entrevistas programadas y aplicación del instrumento guía de preguntas / repreguntas. Esto implicó también el procesamiento de estos espacios de intercambio con la redacción de testimonios que luego fueron validados por los actores de la investigación. En esta etapa se presentó un primer avance con la selección de los principales testimonios que se organizaron en dos duplas temáticas:
  - Aprendizajes / Docentes
  - Gestión curricular / familia y comunidad
- Tercera etapa: Análisis de la información, entrevistas complementarias para profundizar en aspectos relevante del estudio y determinación de campos de análisis para la mejor comprensión de la implementación de los currículos tanto el de Venezuela en su territorio como el de Perú. Se asumirán cuatro campos de análisis:
  - Aprendizajes: 4 testimonios
  - Docentes: 4 testimonios

- Gestión: 4 testimonios
- Familia y comunidad: 4 testimonios
- Cuarta etapa: Redacción del Informe final y presentación al equipo de UNESCO y autoridades implicadas en la atención a la población migrante.

### 3) PRINCIPALES HALLAZGOS

#### 3.1. Aspectos relacionados con: aprendizajes

Desde la comprensión del currículo como proceso, los aprendizajes son siempre un campo muy plural ya que dependen de cada estudiante, su contexto, sus motivaciones y las diversas condiciones que acompañan estos procesos. Tenemos aprendizajes priorizados por el docente y tenemos aprendizajes priorizados por los gustos e intereses de cada estudiante. En este estudio cualitativo exploratorio encontramos algunos indicadores. Leamos los siguientes testimonios transcritos de las entrevistas y trabajos focales y vamos generando sentidos comunes sobre los aprendizajes.

- *“La programación curricular en Venezuela es por **proyectos** lo que permite un tratamiento integral no tanto por áreas, acá en Perú a pesar de que se trabaja por competencias los docentes no hacen proyectos” (Testimonio 1)*

Este primer testimonio pone la atención en aquello que tanto docentes como estudiantes migrantes pueden estar extrañando y tiene que ver con la forma de diseñar un proceso de aprendizaje en base de proyectos. En el Perú el trabajo con proyectos de aprendizaje está muy avanzado en las IE privadas y ciertos colegios alternativos. El caso de la educación pública es diferente, se han capacitado para trabajar unidades, experiencias de aprendizaje pero los docentes se preocupan más por desarrollo de competencias con actividades puntuales relacionadas con estas para su desarrollo y no tanto por la estrategia general del proyecto que implica el trabajo por competencias.

Desde la perspectiva del programa +Diversidad este podría ser un punto de reflexión para conectar mejor con la población estudiantil migrante desde lo curricular, aunque esto nos aleje de esas vitrinas de los logros, pero nos visibilice de otra manera con proyectos curriculares que aborden el desarrollo de las competencias en su integralidad, corporalidad y resolución efectiva de problemas de los niños y adolescentes.

En el siguiente testimonio encontramos nuevos elementos para la reflexión y la consideración del programa +Diversidad. Se trata de los énfasis de los que hablábamos en el párrafo anterior pero con nuevos datos como por ejemplo aquello que les cuesta a los estudiantes migrantes en relación con el enfoque de las matemáticas. En su país está centrado en áreas de la matemática: aritmética, geometría, etc. En Perú el enfoque matemático es desde la demanda social, usos matemáticos y por ello les cuesta un poco más. Notan que es algo positivo, pero los docentes de estas áreas deberían explorar mejor estas diferencias para

poder potenciar lo que traen desde su país y complementarlo con lo de aquí y no solo identificar el vacío o dificultad.

- *“Se nota mucho el énfasis que pone en Perú a la comunicación y matemáticas, incluso en matemáticas se abordan aspectos no tocados en el CNB como estadística o probabilidad. En secundaria en Venezuela se trabaja Literatura y ciencias diferenciadas, acá el enfoque es mas general en algunas áreas y más específico en otras” (Testimonio 2.1)*
- *“Los NNA venezolanos les cuesta un poco nivelarse en matemáticas, pero en letras son muy rápidos...” (Testimonio 2.2)*

La segunda parte del testimonio tiene que ver con la percepción de los docentes peruanos que además rescatan lo positivo del estudiante migrante e identifican sus debilidades. Este saber desde la práctica debe ser abordado también desde la planificación, de modo que todos los docentes desde su práctica curricular evalúen e identifiquen avances, dificultades, vacíos y oportunidades en todos los estudiantes y de manera particular de los migrantes que además de todo lo que implica la escuela deben asimilar el duro tránsito de ser parte de un nuevo contexto educativo con nuevas reglas y formas y a veces con un estereotipo que los distancia más de sus compañeros.

En otro testimonio una docente nos dice: “la ECE nos lleva a pensar que como a los estudiantes de las IE se les evalúan las competencias matemáticas y de comprensión lectora, y nuestro trabajo es valorado por ello, debemos centrar nuestro interés en estas competencias y a veces (casi siempre) dejamos de lado otras que se vinculan con la realidad o las dinámicas social y cultural.” Eduardo León en su estudio sobre la ECE con Grade (León 2017) nos dice:

- El fenómeno ECE está convirtiendo las capacidades que se evalúan en las pruebas de la ECE en el referente curricular fundamental del trabajo pedagógico en el aula. Las políticas de estímulo como el Bono-Escuela, así como la política de compromisos de gestión, fortalecen la generación de este efecto.
- Finalmente esta realidad termina: reforzando (cito) “ciertas ideas y prácticas que circulan en las escuelas entre el profesorado: que es más efectivo hacerse de bancos de pruebas y de fichas que tengan el modelo de la prueba ECE que perder el tiempo con la aplicación de las Sesiones de Aprendizaje y las Rutas del Aprendizaje de PERÚEDUCA para garantizar que las y los estudiantes tengan un rendimiento más alto en la prueba. Y, finalmente, la intervención del Minedu, con un discurso y una práctica pro-ECE, en todos los niveles de actuación, empieza a promover una educación funcional al sistema y ovacionada por las tribunas, pero poco relevante para el desarrollo de nuestro país y para la formación de nuestras niñas y nuestros niños”.
- Desde el CNB había que transversalizar la educación con ejes, esto era un poco complejo, con proyectos desde los intereses de los niños. En secundaria todo los aprendizajes eran por proyectos incluso había muchos proyectos similares definidos por los propios niños o estudiantes. **(Testimonio 3)**

La generación de aprendizajes en la escuela es un arte que articula dos intenciones a veces opuestas. La implementación del currículo como proceso de

### 3.2. Aspectos relacionados con Gestión curricular

Hemos seleccionado cuatro testimonios (del 4 al 8) que abordan aspectos relacionados con la gestión curricular, sistema y seguimiento de aprendizajes desde mecanismos de gestión.

- **Testimonio 4:** “El CNB es único para todo el país, a diferencia de Perú donde las IE Públicas llevan el CNEB y en las privadas dan libertad para ajustes importantes en el desarrollo curricular” – “la educación en IE Públicas peruanas es muy diferente a la propuesta de IE privadas”
- **Testimonio 5:** “Se nota en la implementación del CNEB peruano una fuerte identificación con su cultura e identidad, celebración de fiestas propias de cada región (Tumbes, Cusco, Lima), eso se perdió en Venezuela con el CNB no se recogen ni se celebra lo propio, algo en primaria se desarrolla el folclore.”
- **Testimonio 6:** “La Educación en Venezuela ya llegaba a todos (cobertura) y con buen nivel y propuestas integrales (deporte, artes) pero con los cambios políticos de la revolución bolivariana se empezó a deteriorar el sistema...”
- **Testimonio 7:** “El MINEDU nos da normas pero desde las UGEL y DRE no se adaptan ni supervisan. Todo queda en el papel, nosotros tenemos a veces más del 50% de NNA migrantes en el aula ellos se integran bien pero no nos han capacitado para una mediación más profunda”

En relación a los testimonios Nro 4 y Nro 6 debemos decir que el dato que nos ofrece la población migrante que llega al Perú sobre los dos grandes sistemas curriculares que conviven el oficial con el privado y que contrasta con su realidad donde también existe una educación privada que según el estudio de Bravo Jauregui, citado por Rojas (2017) ha ido ganando presencia entre el 2006 al 2011, pero no sobrepasa el 21% de la atención estudiantil. Es decir que desde el Estado venezolano se cubre cerca del 80%. Estas cifras incluso con el programa llamado Misiones educativas para reducir la brecha de atención.

Matrícula de los niveles y modalidades del sistema  
(Sin Misiones Educativas y sin Educación Superior)

Años escolares	Total	Oficial	Privado
2006-2007	7.667.384	6.162.861	1.504.523
2007-8	7.598.497	6.042.829	1.555.668
2008-9	7.702.749	6.071.687	1.631.062
2009-10	7.735.815	6.078.510	1.667.305

Fuente: Bravo Jáuregui, Luis. *12 años de educación en Venezuela (Escolaridad y alfabetización 1999-2010)*. P. 6.<sup>44</sup>

Fuente del cuadro, artículo de Políticas educativas en Venezuela (2000-2016): una mirada crítica de Reinaldo Rojas y Jose Pascual.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Políticas educativas en Venezuela (2000-2016): una mirada crítica. Reinaldo Rojas Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela Grupo de investigación HISULA – UPTC. José Pascual Mora García. Universidad de Los Andes, Venezuela Grupo de investigación HISULA – UPTC. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7007466.pdf>

En contraste con la realidad peruana en la que el promedio nacional también ha crecido considerablemente entre el 2008 al 2018 de 20% a 25,6% y en Lima metropolitana que concentra 1/3 de la población nacional, 48,7 % de la educación es privada es decir el Estado solo garantiza una atención cercana al 51,3%. La tendencia a la “privatización” es clara y las posibilidades de que el Estado asuma de manera eficiente el 90% o mas de los estudiantes, la realidad es que no se logra. Cuenca (2019) en su artículo que forma parte de la investigación de Fundación Ford señala:

“resulta difícil establecer una clasificación sobre el proceso de privatización educativa en Perú, pues no existen políticas de subsidios que mostraría la privatización “directa” de la educación estatal. Sin embargo, tal como lo sostiene Balarín (2015; 2016), las características de cómo se desarrolló el crecimiento de la demanda por educación privada podrían ser entendidas bajo el modelo de privatización por defecto”.<sup>5</sup>

Esto revela que la percepción de los migrantes es cierta en tanto que en ciertas ciudades la educación privada como un sistema paralelo es fuerte y se afianza con políticas que desfavorecen la cobertura pública con docentes idóneos y comprometidos.

Entre los migrantes también destacan que los sistemas pueden ser muy disimiles y que el grado de seguimiento o acompañamiento del Estado a las escuelas privadas sea poco o nulo. La falta de atención al avances “silencioso” de la educación privada nos plantea varias interrogantes, mas aun sabiendo que tampoco estas IE y sus curriculos implementados aseguran mejora de resultados de aprendizaje. Con ello debemos concluir que no siempre lo privado resuelve el tema de los logros de aprendizaje, solo mejora cobertura.

Pasando al testimonio Nro 5, donde los docentes y familias venezolanas hacen una referencia al respeto a las expresiones culturales de cada región (Cusco, Tumbes, Piura) que se plasman en el currículo como proceso, evidenciado en las actividades de celebración regionales, la mirada a lo propio, las danzas, música y fiestas. Esta particularidad son un aspecto diferenciador y muy valorado ya que les permite reencontrarse con su cultura a partir de la peruana.

Esta característica del currículo como proceso evidencia que a pesar de que en la implementación el énfasis se ponga en algunas competencias, las IE sobre todo públicas se hacen espacios o generan oportunidades para conectarse con su cultura propia. Desde una lectura intercultural, esto seria muy interesante de validarlo con otros estudios más longitudinales que nos permitan afirmar que verdaderamente tanto en las escuelas rurales como urbanas la cultura propia está valorando mas la educación privada que la pública a pesar de que los mejores resultados están en las publicas según los datos de la ECE del 2017.

---

<sup>5</sup> Cuenca, Ricardo (2019) ITINERARIOS DE LA EDUCACIÓN PRIVADA EN PERÚ. Artículo forma parte del proyecto de investigación “Trayectorias Educativas, Juventud y Desigualdades Sociales”, financiado por la Fundación Ford.

### 3.3. Aspectos relacionados con docentes

A continuación analizaremos y comentaremos los testimonios seleccionados en relación a los docentes, su rol y aporte en la construcción del currículo real y sus relaciones o convergencias en los casos de estudiantes migrantes.

- **Testimonio 8:** “La pandemia evidenció que los docentes peruanos no estaban preparados en uso de las TICs y muchos de ellos que atendían a NNA migrantes extranjeros no contaban con elementos adecuados para una mediación e integración curricular”
- **Testimonio 9:** “El rol docente en Venezuela con las últimas reformas educativas se ha debilitado mucho, se ha perdido el respeto, los procesos de evaluación y el respeto al estudiante hace que muchos incluso sin asistir a clases aprueben las asignaturas, aca en Perú se nota un mayor respeto a la IE y al rol del docente”
- **Testimonio 10:** En cuanto a la integración hay docentes más sensibilizados para facilitar la integración, otros más bien dicen que todos son niños o niñas deben ser tratados por igual. Desde mi mirada de madre creo que la diferenciación garantiza la inclusión,

Los docentes son actores fundamentales en un sistema educativo y en la implementación del currículo como proceso. La pandemia, como lo ha dicho un maestro y otra maestra en los grupos focales, ha dejado en evidencia algunas falencias del profesorado peruano. En varios casos y testimonios queda claro que hay vacíos en el manejo de las TICs para el logro de aprendizajes, seguramente por problemas de conectividad pero también por otros factores como su formación inicial o en servicio o la misma floja relación entre la escuela y los aprendizajes con TICs. Pero también ha logrado constatar que pese al desarrollo insipiente hay un respeto y el docente es un referente para la formación de valores, exigencias y desarrollo de capacidades. Este es un punto clave para trabajar esa autoestima docente que desde aquí no la notamos, pero es una oportunidad para reforzar el liderazgo pedagógico de nuestros maestros de cara a sus habilidades para motivar procesos de inclusión y nivelación escolar. Ahora que se viene discutiendo la evaluación docente, este aspecto de liderazgo, respeto y autoridad ganada del docente debería ser algo a considerar como fortaleza del docente peruano.

Las IIEE públicas a nivel del país, han recibido un exceso de estudiantes dada la pandemia, este fenómeno de retorno a la educación pública ha generado una serie de demandas de las instancias de gestión que se han podido atender desde algunas UGEL pero no desde todas con docentes suficientes, mas aulas o más horarios. En este sentido urgen políticas mas efectivas para no saturar la labor docente con un numero de estudiantes a los que no puedan atender como se requiere con alternativas de más horarios o más docentes para cubrir la demanda o programas de nivelación que permitan sobre todo nivelar a los estudiantes con extra edad o con dificultades en algunas competencias no trabajadas durante la pandemia.

Finalmente, el testimonio10 nos deja claro que la tarea es grande en materia de desmantelar estereotipos sobre la población migrante que además alcanza no solo a los

extranjeros, sino también a los nacionales. Nos decía una maestra en la entrevista complementaria: *“Para nosotros ser extranjeros es duro pero la llevan peor algunos estudiantes de la sierra o zonas altas que son tratados muy mal a veces por los estudiantes e incluso por los propios maestros. Ellos son aliados nuestros en la defensa de nuestros derechos”*, nos decía la maestra y madre venezolana.

### 3.4. Aspectos relacionados con la participación de familias y comunidad

El testimonio de padres y madres de familias migrantes y nacionales es sumamente valioso porque nos permiten analizar dimensiones menos visibles de la implementación del currículo. A continuación, cuatro testimonios que nos plantean situaciones relevantes para este análisis.

- Testimonio 11: La condición de las familias migrantes los lleva a trabajar todo el día y los NNA cuentan poco con sus padres para el apoyo y orientaciones. Esto debe ser asumido por el docente y para algunos es una sobrecarga
- Testimonio 12: Frente a situaciones de agresiones a niñas extranjeras en algunas zonas se han organizado grupos de soporte “entre chamas” niñas y adolescentes para evitar y denunciar cualquier maltrato.
- Testimonio 13: La xenofobia es una realidad en las escuelas y hay acciones formales desde la organización escolar pero no son suficientes. Nos siguen metiendo a todos los extranjeros en el mismo saco. Involucramos más.
- Testimonio 14: En la escuela a veces discriminan o tratan diferente a mi hijo por ser venezolano, pero es más fuerte la discriminación con el migrante de otro lugar del Perú.

En el enfoque de currículo como proceso, las familias son un actor clave en el logro de aprendizajes. Los docentes y directivos de las IIEE deben considerar que muchas de estas familias trabajan y no pueden acompañar como quisieran a sus hijos/as sin embargo se enteran y participan de la implementación del currículo y es posible comprometerlos desde sus propias limitaciones de tiempo. No es posible motivar aprendizajes solo con la invocación a hacerlo, sino con un acompañamiento responsable de parte de los docentes y de los directivos de las IE que acogen a migrantes tanto nacionales como extranjeros.

Se preguntó a los docentes y familias sobre las niñas y adolescentes migrantes en las aulas y en algunas zonas se han organizado para tener un trato adecuado sobre todo en horarios no de escuela que les brinden seguridad frente a situaciones de acoso u otras formas de situaciones de riesgo a las que están expuestas las niñas. Este tema de violencia de género que vive toda la situación, se replica en las escuelas y son muchas veces las niñas migrantes nacionales o extranjeras las que son más vulnerables, por ello desde la gestión escolar, las familias y los docentes se deben organizar para identificar posibles situaciones de riesgo y generar acciones preventivas que impidan que las niñas o adolescentes caigan en las mafias de trata de personas. Según la Defensoría del Pueblo en su nota de prensa del 2023:

*“si bien existen normas y mecanismos para la atención de la violencia en general, es importante incidir constantemente en la prevención de todas sus formas, las cuales pueden ocurrir en los distintos espacios donde ellas y ellos se encuentran, es decir, el*

*hogar, la comunidad, la escuela, los establecimientos de los diversos servicios del Estado y del sector privado. Para ese objetivo es necesaria la articulación permanente entre todos los niveles de gobiernos (central, regional y local), a fin de identificar y dar solución a los factores de riesgo del referido problema, así como adoptar medidas que permitan la participación de toda y la comunidad para concretar ese propósito; de ese modo, podrán cumplir con su **obligación de brindar protección especial** a niñas, niños y adolescentes en todos los entornos”.*<sup>6</sup>

Al preguntarles directamente sobre la xenofobia que viven las familias migrantes en Perú la respuesta es muy clara, se siente a cada momento. Somos extranjeros nos dicen, es normal que nos rechacen y los malos extranjeros complican nuestra situación porque se tiende a generalizar, nos dijo una de las madres. Esto empieza desde la escuela, no nos preparan para recibir un millón de personas de otro país. Aunque algunos de nosotros ya estamos emparentados con peruanos, seguimos siendo extranjeros, nos decía otra madre de familia casada con un peruano y con dos hijos de Venezuela y uno peruano. Es importante trabajar con ellos, con las familias, las maneras de enfrentar la xenofobia de su entorno de manera creativa y acorde con las situaciones que viven. Las recetas no pueden ni deben ser genéricas. Aquí además es importante sumar en este esfuerzo a toda la población de origen rural, provinciano que también son víctimas de xenofobia, racismo y discriminación, los docentes de todas las IE deben comprender que esta tensión en la que viven estos estudiantes afecta directamente con su rendimiento escolar, su disposición a aprender y todo el proceso educativo. Para ello urge que funcionen en las IE los protocolos de convivencia escolar tanto al interior de las aulas como a nivel de toda la IE con participación efectiva de padres y madres de familia locales y extranjeros.

## 4. SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES

### 4.1. Sugerencias

- a) En el sistema educativo del Perú los recursos pedagógicos del docente para la atención a la diversidad cultural en la IE públicas son pocos y nominales, incluso en la propuesta del CNEB se dan pautas generales para implementar el enfoque intercultural que en las IE no se implementan. Esta demanda ante la diversidad extranjera se hace más evidente. Se sugiere implementar un programa de capacitación con recursos por nivel para comprender el enfoque intercultural y llevarlo a la práctica en el aula y en toda la IE con migrantes extranjeros y nacionales.
- b) El enfoque de atención a la diversidad debe articular lo inclusivo con lo intercultural para valorar las diferencias no solo mirarlas como algo circunstancial. La inclusión educativa parte de una lectura de inequidad, donde una parte integra a la otra, es decir la hace participe como expresión de una demanda y de derechos. Esta mirada en la educación es clave para poblaciones “excluidas” del sistema, pero hay otras formas menos visibles de exclusión que tienen que ver con comportamientos estereotipos y cultura escolar que aun cuando se “incluyen” a estudiantes prevalecen las diferencias

---

<sup>6</sup> Defensoría del Pueblo (2023) Nota de prensa n.º 223/OCII/DP/2023 Tomada de: [www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2023/04/NP-223-2023-D%C3%ADa-de-ni%C3%B1as-y-adolescentes.pdf](http://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2023/04/NP-223-2023-D%C3%ADa-de-ni%C3%B1as-y-adolescentes.pdf)

y las distancias. Por ello es fundamental trabajar ambos enfoques de manera complementaria el inclusivo con el intercultural.

- c) El rol de los docentes y quienes acompañan su trabajo es fundamental para comprender la dimensión del problema y mejorar las intervenciones, se sugiere evaluar las competencias interculturales tanto de docentes como de gestores para mejorar su desempeño frente a la población migrante extranjera y migrante interna. Los docentes no hemos tenido históricamente una formación intercultural, y las ofertas virtuales no logran desmontar bloqueos o percepciones más profundas sobre la diversidad que hemos construido por siglos. Por ello la capacitación debe apuntar a desmontar, deconstruir y cuestionar formas de poder que nos impiden valorar al otro en su particularidad y acoger sus innovaciones o forma distinta de ver la vida.
- d) La población migrante aprecia, valora y comprende diversos aspectos del sistema educativo peruano que debemos conocer para desde ahí construir una integración. Este estudio ha identificado elementos comunes entre CNB- CNEB que deben ser aprovechados por docentes y familias. Además, aunque ambos currículos partan de epistemologías diferentes, en la práctica su implementación depende de docentes formados en ciertos modelos o paradigmas que son similares. Es importante trabajar el tránsito de contenidos a competencias, pero también valorar los contenidos que dominan los estudiantes migrantes frente a los nuevos aprendizajes del CNEB peruano.
- e) La mejora de los aprendizajes de NNA en contextos de diversidad (peruanos migrantes y extranjeros) se puede potenciar con una **metodología de proyectos** y enfoque intercultural. Este rasgo más propio del currículo como proceso, es decir implementado, es vital para generar mejores resultados. Se sugiere se diseñen algunas sesiones / unidades con modelo de proyectos del sistema venezolano y peruano para hacer más participes a los estudiantes en su proceso educativo.
- f) Los docentes/ gestores a veces escuchan pero no **involucran a las familias de los estudiantes migrantes** para aplicar el enfoque de inclusión frente a la diversidad, solo ven esta realidad como problema. Esta falta de participación de las familias como parte de la solución y no solo como el problema revela aspectos claves para lograr una verdadera inclusión como: roles de vigilancia, redes de apoyo para familias con dificultades de horario, programas de nivelación con participación de familias voluntarias, participación por cuotas en APAMAFAS sobre todo en IE con alto porcentaje de migrantes.
- g) Las instancias de gestión no diferencian contextos ni realidades educativas desde la diversidad territorial del migrante y de lugar de inmigración. Este desconocimiento debilita la atención educativa. Es urgente dotar a las UGEL y a los directores de instrumentos para identificar a los estudiantes migrantes, uno de los instrumentos

podría ser la ficha de autoidentificación étnica que tiene el Ministerio de Cultura<sup>7</sup> y adaptarla al sector educativo con los seguros adecuados para no hacer un uso inadecuado de la misma. Este instrumento no solo debe trabajarse para identificar a la población migrante sino para celebrar su diversidad, recoger sus aportes en diversos momentos del aprendizaje y la generación de un clima escolar de convivencia intercultural.

- h) La mirada desde el otro enriquece sustantivamente nuestra propia mirada, tenemos que hacer con más frecuencia ejercicios de escucha. Es importante escuchar, aprender tener apertura a lo diferente. Los docentes con atención a población migrante deben tener tiempos específicos cada semana o al mes para ESCUCHAR y generar acciones adecuadas para atender a los estudiantes migrantes tanto naciones y extranjeros.

## RECOMENDACIONES

- Trabajar con docentes, padres de familia y gestores, la comprensión del currículo como un proceso no desde lo normativo o prescriptivo. Esto ayudará a un mayor compromiso de las familias en el proceso formativo de las escuelas, pero además se permitirá crear un mejor clima de convivencia, respeto y valoración.
- Fortalecer la formación y acompañamiento a docentes del reforzamiento escolar y otras estrategias de trabajo con población migrante para afinar su comprensión de la diversidad, identificar la vigencia de estereotipos y definir criterios de pertinencia con insumos de los enfoques territorial, intercultural e inclusivo.
- Urge trabajar con un PLAN ESPECIFICO contra la xenofobia, que parta con comprender las razones de la Xenofobia para generar estrategias adecuadas de prevención y lucha contra ella desde la escuela con participación activa de los migrantes. A veces presuponemos que comprendemos la definición de la misma pero no caemos en la cuenta de sus características mas precisas de como se forma, como se expresa, como afecta al clima escolar y como puede terminar destruyendo las posibilidades de aprendizaje de niños/as migrantes en las IE publicas y peruanas.
- Reforzar / fortalecer aquellos aspectos que valoran los estudiantes y familias inmigrantes de nuestro sistema educativo y conocer mejor como es el de ellos para mejorar la transición. Destacamos el tema del respeto al rol docentes como referente formativo, las exigencias de evaluación y medición de logros con instrumentos definidos y a veces adecuados a la diversidad del país.
- La planificación con una mirada integral a las áreas y las competencias, es decir por proyectos o experiencias de aprendizaje (COVID-19) facilitaría la inclusión por que es un punto común entre ambos currículos. Los proyectos como sabemos otorga a los

---

<sup>7</sup> Cultura (2021) Guía para la incorporación de la variable étnica . Tomado de:  
<https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/gu%C3%ADa-metodol%C3%B3gica-para-la-incorporaci%C3%B3n-de-la-variable-%C3%A9tnica-en-registros-de>

estudiantes de manera expresa a definir sus motivaciones de aprendizaje y tomará a los docentes acompañar y diversificar sus estrategias de acuerdo con estas demandas de los niños y adolescentes.

- El DUA\* es la forma de poner en marcha la educación inclusiva, es una oportunidad para atender a las personas en movilidad humana que traen vivencias particulares y que su proceso de adaptación social sea a su propio ritmo. Los docentes y familias deben conocer esta estrategia para comprometerse con aquellos aprendizajes fundamentales que les permitan nivelar a los estudiantes. En el caso de migrantes, sumar aquellos que desde su currículo previo han trabajado y desde el caso de NNA de regiones o zonas rurales también valorar y trabajar desde sus saberes previos.
- Existen algunos elementos de continuidad entre el CNB y CNEB que podrían ser mejor aprovechados por los docentes en las IIEE con estudiantes inmigrantes y los propios especialistas. Se han identificado algunos como el trabajo con proyectos, la fortaleza del docente como referente, el trabajo mas especializado en algunas áreas de matemáticas y educación física, entre otras que se deben identificar con un instrumento de diagnostico adecuado para tomar decisiones oportunas para el caso de estudiantes migrantes nacionales y extranjeros.
- Los docentes/ gestores deben escuchar e **involucrar a las familias migrantes** para aplicar el enfoque de inclusión frente a la diversidad y verlos no solo como problema sino como **parte de la solución**.

## 5. BIBLIOGRAFIA

CULTURA (2021) Guía para la incorporación de la variable étnica . Tomado de: <https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/gu%C3%ADa-metodol%C3%B3gica-para-la-incorporaci%C3%B3n-de-la-variable-%C3%A9tnica-en-registros-de>

Cuenca, Ricardo (2019) ITINERARIOS DE LA EDUCACIÓN PRIVADA EN PERÚ. Artículo forma parte del proyecto de investigación “Trayectorias Educativas, Juventud y Desigualdades Sociales”, financiado por la Fundación Ford.

Defensoría del Pueblo (2023) Nota de prensa n.º 223/OCII/DP/2023 Tomada de: [www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2023/04/NP-223-2023-D%C3%ADa-de-ni%C3%B1as-y-adolescentes.pdf](http://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2023/04/NP-223-2023-D%C3%ADa-de-ni%C3%B1as-y-adolescentes.pdf)

Gimeno Sacristán, José (2010). El currículum en la sociedad de la información y del conocimiento. En Gimeno Sacristán, José (2010). Saberes e incertidumbres sobre el currículum. pp. 180-202. Madrid: Morata.

GUADALUPE, C.; LEON, J.; RODRIGUEZ, J.; VARGAS, S. (2017) Estado de la educación en el Perú: análisis y perspectivas de la educación básica. Lima: FORGE-GRADE,.

Huenchullán Arrué, Carolina (2018) Prácticas pedagógicas interculturales: Reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula. Ministerio de Educación Chile. UNESCO

Huffman Schowcho, Dennis (2009). Gestión y Desarrollo Curricular. En Orozco Fuentes (2009). Currículum: experiencias y configuraciones conceptuales en México. pp. 279-302. México: IISUE.

RIVAS, A. América Latina después de PISA: lecciones aprendidas de la educación en siete países 2000-2015. Buenos Aires: CIPPEC-Natura, 2015.

ROMÁN, A.; RAMÍREZ, A. ¿El mito sigue vivo? Privatización y diferenciación social en la educación peruana. Lima: IEP, 2018.

Rojas Reinaldo y José Pascual Mora García (2019) Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Grupo de investigación HISULA – UPTC Universidad de Los Andes, Venezuela. Recuperado de: Rev. hist.edu.latinoam - Vol. 21 No. 32, enero - junio 2019 - ISSN: 0122-7238 - pp. 155 - 192

## ANEXOS

### Anexo 01: Matriz de criterios y preguntas

#### DIMENSIONES ASPECTOS A PROFUNDIZAR / Código

- A nivel general (G): Migración y situación educativa comparada
- A nivel específico:
  - Áreas / competencias en los currículos (E):
  - Condiciones para el avance curricular (CD)
  - Evaluación y brechas de aprendizaje (EV)

#### CONSISTENCIA ENTRE ACTORES, EJES DE INTERÉS Y PREGUNTAS

ACTOR	SITUACIÓN DE INTERÉS	PREGUNTA TIPO
Docentes venezolanos en Perú	G: Migración y situación educativa E: Áreas / competencias CD: Oportunidades / dificultades EV: Brechas, evaluación y promoción D: Rol docente	¿Cómo comprenden los docentes migrantes en Perú aspectos del currículum nacional (DCEIB)?  ¿Qué aspectos del currículo peruano contrastan mucho con el venezolano?
Familias migrantes venezolanas con NNA en IE públicas	G: Migración y situación educativa E: Áreas / competencias CD: Oportunidades / dificultades EV: Brechas, evaluación y promoción D: Rol docente	(G) ¿Qué estrategias del sistema educativo peruano ayudan con el tránsito e integración educativa? (CD) ¿Qué extrañan de su modelo educativo en este contexto de migración? (D) ¿Qué prácticas docentes dificultan el tránsito e integración educativa?
Docentes peruanos con estudiantes migrantes	G: Migración y situación educativa E: Áreas / competencias CD: Oportunidades / dificultades EV: Brechas, evaluación y promoción D: Rol docente	(E) ¿En qué áreas o competencias del CNEB tienen más dificultades los NNA migrantes en las IE públicas peruanas?
Gestores educativos peruanos	G: Migración y situación educativa	(E) ¿Qué le parece el sistema de evaluación de aprendizajes?

	<p>E: Áreas / competencias</p> <p>CD: Oportunidades / dificultades</p> <p>EV: Brechas, evaluación y promoción</p> <p>D: Rol docente</p>	<p>(G) ¿Cómo tratan a las familias de migrantes en las instancias de gestión educativa a nivel UGEL, DRE e IE?</p> <p>(CD) ¿Qué normas del Estado (DREL-UGEL) les han dado facilidades para el trabajo con migrantes?</p>
<p>Gestores educativos migrantes</p>	<p>G: Migración y situación educativa</p> <p>E: Áreas / competencias</p> <p>CD: Oportunidades / dificultades</p> <p>EV: Brechas, evaluación y promoción</p> <p>D: Rol docente</p>	<p>(E) ¿Qué le parece el sistema de evaluación de aprendizajes?</p> <p>(G) ¿Cómo tratan a las familias de migrantes en las instancias de gestión educativa a nivel UGEL, DRE e IE?</p> <p>(CD) ¿Qué normativa local, regional o nacional conoce sobre la atención educativa a la población migrante?</p>

#### BANCO DE PREGUNTAS PARA GRUPOS FOCALES Y ENTREVISTAS

Para **docentes venezolanos residentes en Perú** (experiencia como padres-madres/docentes)

1. ¿Qué aspectos del currículo peruano contrastan mucho con el venezolano?
2. ¿En qué áreas o competencias del CNEB (Perú) tienen más dificultades los niños migrantes en las IE públicas peruanas?
3. ¿Qué estrategias de los docentes peruanos ayudan con el tránsito e integración educativa?
4. ¿Qué prácticas docentes/gestión dificultan el tránsito e integración educativa?
5. ¿Qué aspectos o decisiones sobre la organización escolar y sus normas afectan a la inclusión de estudiantes migrantes en las IE peruanas?
6. ¿Qué extrañan de la **educación bolivariana**?
7. ¿Qué valora más del modelo educativo peruano?
8. ¿Qué le parece el sistema de evaluación de aprendizajes?
9. ¿Cómo tratan a las familias de migrantes en las instancias de gestión educativa a nivel UGEL, DRE e IE?
10. ¿Qué normativa local, regional o nacional conoce sobre la atención educativa a la población migrante?

Para **docentes peruanos que trabajan con niños/as adolescentes migrantes extranjeros**

11. ¿Qué aspectos del currículo peruano contrastan mucho con aquello que saben o vienen desarrollando los niños/as venezolanos?
12. ¿En qué áreas o competencias del CNEB tienen más dificultades los NNA migrantes en las IE públicas peruanas?
13. ¿Qué estrategias del sistema educativo peruano ayudan con el tránsito e integración educativa?
14. ¿Qué estrategias desarrollan los docentes peruanos para ayudar con el tránsito e integración educativa de estudiantes migrantes?
15. ¿Qué prácticas docentes dificultan el tránsito e integración educativa?
16. ¿Qué normas del Estado (DREL-UGEL) les han dado facilidades para el trabajo con migrantes?
17. ¿Qué recomendaría para mejorar la relación entre NNA peruanos y extranjeros en las IE peruanas?
18. ¿El enfoque de inclusión del CNEB ayuda en el trabajo con migrantes extranjeros?
19. ¿Qué valora de los aprendizajes traídos por los estudiantes extranjeros?
20. ¿Cómo rinden los estudiantes extranjeros en el sistema de evaluación de aprendizajes peruano?
21. ¿Qué apoyo tienen desde las UGEL para mejorar la inclusión educativa desde el enfoque de la diversidad?
22. ¿Comprende e implementa en enfoque intercultural en sus practicas educativas con población migrante nacional y extranjera?

## Anexo 2: PLAN DE TRABAJO

### Objetivo:

Desarrollar una investigación cualitativa sobre la percepción de las diferencias y características de la educación peruana y la venezolana entre migrantes de esta nación en Perú y docentes peruanos para aportar sugerencias y recomendaciones a nivel de “currículo real” al Programa +DiVERSIDAD de Unesco.

### Etapas

ETAPAS	ACTIVIDADES
Primera etapa: DISEÑO	F. Revisión bibliográfica G. Análisis del estudio comparativo textual (Mg. Liliana Muñoz) H. Diseño de instrumentos I. Selección de docentes y familias J. Cronograma de grupos focales y entrevistas
Segunda etapa: CAMPO	E. Campo con grupos focales F. Desarrollo de entrevistas docentes G. Desarrollo de entrevistas familias

	H. Visita presencial a IE con migrantes (opcional)
Tercera etapa: ANÁLISIS	D. Análisis de la información, E. Entrevistas complementarias F. Redacción de testimonios y validación con equipo
Cuarta etapa: REDACCIÓN	E. Redacción del Informe final F. Redacción de recomendaciones G. Presentación a equipo UNESCO H. Ajustes finales a partir de sugerencias

## Convocatoria de Participantes

### Criterios de selección

- Docentes venezolanos con experiencia educativa en su país y en Perú
- Docentes que entiendan de pedagogía y currículo
- Docentes peruanos que tengan estudiantes migrantes en sus aulas y hayan trabajado con las familias
- Gestores educativos de territorios donde se concentra población migrante en el sistema educativo
- Docentes venezolanos con experiencia en IE privadas
- Docentes y gestores de territorios como: Lima, Piura, Tumbes, Cusco, Tacna

### Docentes seleccionados

Docentes/ padres de familia venezolanos	Docentes peruanos
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Katherine Mora</li> <li>● Wilmer Araujo</li> <li>● Gerardo Torreblanca</li> <li>● Angel Serna</li> <li>● Yarines Martinez</li> <li>● Ruddy Reyes</li> <li>● Dalimar Sandoval (no participó)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Juan Salvador Blanco</li> <li>● Maria Julia Benegas</li> <li>● Monica Mayta</li> <li>● Dilma Zarate</li> <li>● Delhi Valer</li> </ul>

## Cronograma

MAYO	JUNIO	JULIO
Reuniones de consulta y coordinación Simposio de Investigación SIEP (20/5)	<b>Primer entregable</b> Primer Grupo focal 11/6 Segundo grupo focal 15/6 Reunión de coordinación con Gisele Cuglievan	Sistematización de los testimonios Redacción del informe final según categorías de análisis Presentación del <b>Segundo Entregable</b>

Reuniones de coordinación con UNESCO	Entrevistas a profundidad Presentación de primeros hallazgos	
--------------------------------------	---	--

**Presupuesto**

- Pago a docentes informantes por su participación en los Grupos focales
- Traslado a zonas para entrevistas presenciales
- Traslado a IE para observación y entrevistas a familias

**Anexo N ro 03: Algunas Imágenes**

**DRIVE:**