

Carrera Pública Magisterial:

Avances, riesgos y recomendaciones



PERÚ

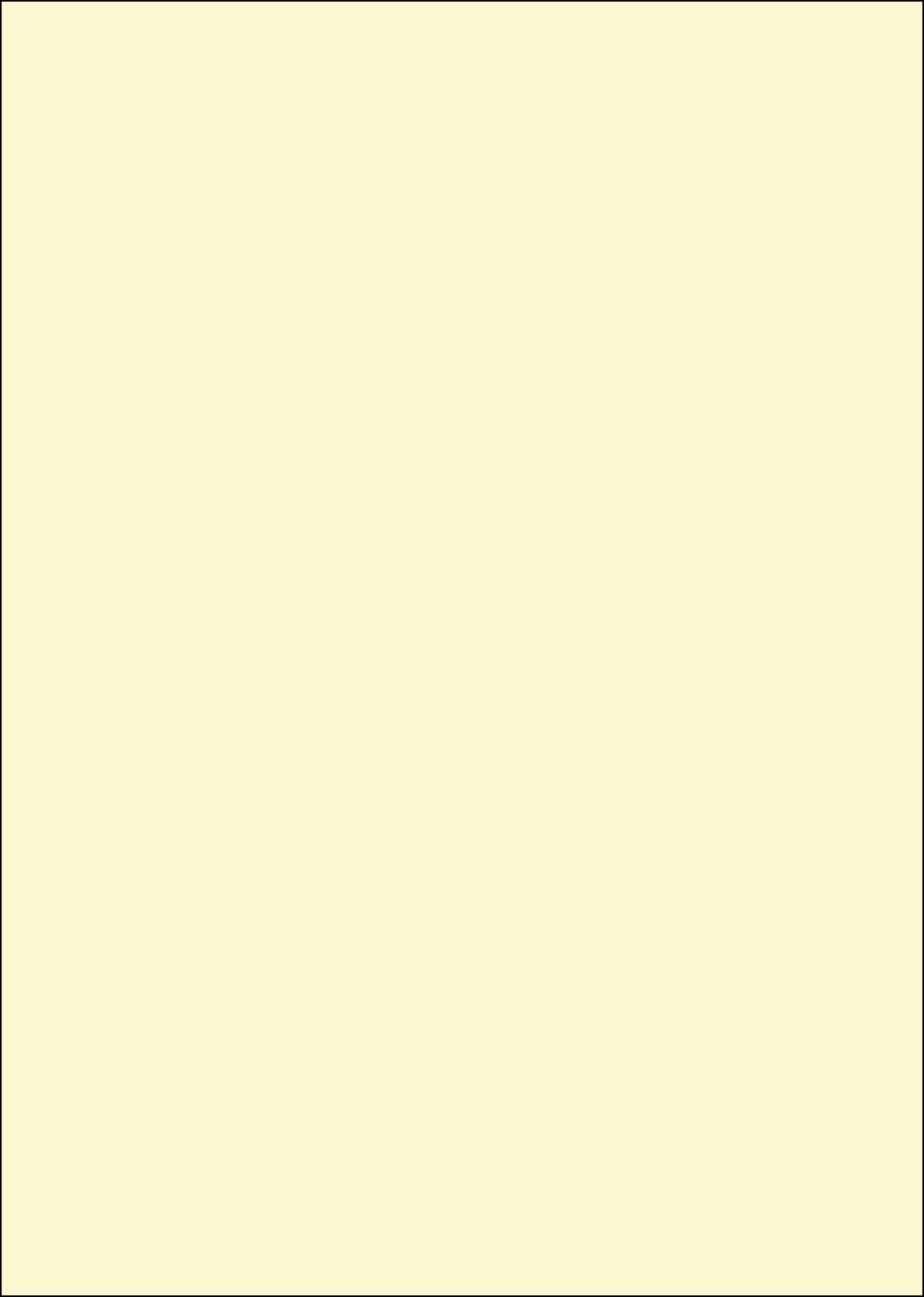
Ministerio
de Educación



Consejo Nacional
de Educación



BICENTENARIO
PERÚ
2024



Carrera Pública

Magisterial:

**Avances, riesgos y
recomendaciones**



Documento del CNE

Carrera Pública Magisterial: avances, riesgos y recomendaciones

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

Presidente

Luis Guillermo Lescano Sáenz

Comité directivo

Lida Asencios Trujillo (vicepresidenta)

Lourdes Armey Tejada (vocal)

Grover Pango Vildoso (vocal)

Clemencia Vallejos Sánchez (vocal)

Comisión Permanente de Educación Básica e Interculturalidad (CPEBI)

Idel Vexler Talledo (Coordinador Titular)

Tatiana Peramás de La Fuente (Coordinadora Alternativa)

Lourdes Armey Tejada

Clemencia Vallejos Sánchez

Secretaría ejecutiva

Juana Sono Hernández

Elaboración del documento

Silvia Alvarado Cerdán

Tania Cárdenas Pinto

Yanina Lema Martínez

Carolina Neyra López

Fidel Rojas Luján

Fotos

CNE, Ministerio de Educación

Agradecimiento especial a los integrantes de la Mesa Interinstitucional de Desarrollo Docente Directivo y Otros Actores Formativos (MIDDAF) y a la Dirección General de Desarrollo Docente del Ministerio de Educación.

Consejo Nacional de Educación

Jirón Luis Sánchez Cerro 2150, Jesús María - Lima, Perú

Teléfono: (511) 615-5966

<https://www.gob.pe/cne>

Lima, noviembre de 2024

Este documento puede ser reproducido por cualquier método con propósitos educativos y para la difusión y el debate, siempre y cuando se cite la fuente de la información.



Índice

Presentación	10
1. Antecedentes	13
1.1. Leyes que precedieron a la CPM a partir del año 1950	14
1.1.1. La revalorización de los docentes en el Plan de Educación Nacional del Gobierno del presidente Manuel Odría (1948-1956)	14
1.1.2. Una carrera docente más atractiva con la Ley del Estatuto y Escalafón del Magisterio Peruano del primer gobierno del presidente Fernando Belaúnde Terry (1963-1968)	15
1.1.3. Una reforma educativa sin maestros: Ley General de Educación del gobierno del presidente Juan Velasco Alvarado (1968-1972)	16
1.1.4. Ley General de Educación del segundo gobierno del presidente Belaúnde (1980-1985): una reconfiguración educativa	17
1.2. Ley N° 24029 - Ley del Profesorado, durante el segundo gobierno del presidente Fernando Belaúnde Terry (1980-1985), rumbo a la meritocracia	18
1.2.1. Ley del Profesorado N° 24029 y su modificatoria Ley N° 25212, primer gobierno del presidente Alan García Pérez (1985 – 1990), continuidad de la CPM hacia la meritocracia	19
1.3. Acciones que dieron lugar a la nueva Ley de CPM: Gobierno de transición del presidente Valentín Paniagua (2000-2001)	21
1.3.1. Consulta Nacional “Puertas Abiertas”	21
1.3.2. Comisiones de trabajo y proceso de elaboración de la LCPM	23
1.4. El PEN al 2021 y la CPM: docentes, agentes clave para los cambios educativos	25

2. Ley N° 29062, ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la CPM	27
2.1. Fundamentos	28
2.2. Propuestas fundamentales	29
2.3. Implementación de la Ley N° 29062	31
2.3.1. Nombramientos por modalidades y niveles de la Educación Básica y la Educación Técnico-Productiva	32
2.3.2. Evaluaciones para la incorporación a la LCPM	34
2.3.3. Logros y dificultades del proceso	37
3. Ley N° 29944, Ley de la Reforma Magisterial - 2012	40
3.1. Fundamentos	40
3.2. Propuestas fundamentales	41
3.3. Modificatorias a la Ley N° 29944 - LRM	43
3.3.1. Ley N° 30541 Modificatoria de la LRM N° 29944	43
3.3.2. Otras modificaciones a la Ley 29944 - LRM	46
3.4. Implementación de la Ley N° 29944 - LRM	47
3.4.1. Implementación de la LRM entre el 2012 - 2020	47
3.4.2. La Reforma Magisterial, implementación 2022-2023 y proyección al 2024	54
4. El Proyecto Educativo Nacional al 2036 y la CPM	61
5. ¿Meritocracia docente en peligro?	64
6. Conclusiones	66
7. Propuestas del Consejo Nacional de Educación al Ministerio de Educación	70
Referencias bibliográficas	76

Siglas

ANE	Acuerdo Nacional por la Educación
CETPRO	Centros de Educación Técnico-Productiva
CNE	Consejo Nacional de Educación
CPEBI	Comisión Permanente de Educación Básica e Interculturalidad
CPM	Carrera Pública Magisterial
DRE	Direcciones Regionales de Educación
EBR	Educación Básica Regular
EESP	Escuela de Educación Superior Pedagógica
ENDO	Encuesta Nacional de Docente
ESEP	Escuelas Superiores de Educación Profesional
II. EE.	Instituciones Educativas
IPAE	Instituto Peruano de Administración de Empresas
ISP	Institutos de Educación Superior Pedagógico
LCPM	Ley de la Carrera Pública Magisterial
LRM	Ley de Reforma Magisterial
MEF	Ministerio de Economía y Finanzas

MIDDAF	Mesa Interinstitucional de Desarrollo Docente Directivo y otros Actores Formativos
MINEDU	Ministerio de Educación
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PEN	Proyecto Educativo Nacional
PRONAFCAP	Programa de Formación y Capacitación Permanente
PUN	Prueba Única Nacional
RIM	Remuneración Íntegra Mensual
SEI	Supervisiones Educativas Integrales
SINEACE	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa
SUTEP	Sindicato Unitario de Trabajadores en la Educación del Perú
TIC	Tecnologías de la información y las Comunicaciones
UGEL	Unidades de Gestión Educativa Local
UNMSM	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
VRAEM	Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro

Presentación

El Consejo Nacional de Educación (CNE) para cumplir con sus funciones conforma comisiones de trabajo con el fin de desarrollar temas relacionados con el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036. En 2023, se establecieron tres comisiones, entre ellas la Comisión Permanente de Educación Básica e Interculturalidad (CPEBI), que toma la decisión de priorizar el análisis profundo de un tema de gran relevancia actual: la Carrera Pública Magisterial (CPM). Para abordar el tema, se instaló la Mesa Interinstitucional de Desarrollo Docente Directivo y otros Actores Formativos (MIDDAF), integrada por destacados especialistas de instituciones públicas y organizaciones de la sociedad civil.

Tras varias sesiones de trabajo, consideramos fundamental elaborar un documento que sintetizara la CPM en la educación básica regular y técnico productiva, como política de Estado implementada desde 2007 que es crucial para los profesores y la calidad educativa de la educación básica en nuestro país.

A lo largo del proceso, se han esgrimido varios títulos para el documento, finalmente decidimos titularlo: “Carrera Pública Magisterial: Avances, Riesgos y Recomendaciones”, tomando en cuenta los significativos avances de la CPM entre 2022 y 2024, así como las leyes y proyectos de ley que han modificado su contenido. El documento tiene como objetivos: contribuir al fortalecimiento de la CPM basada en el mérito, aportando así al desarrollo profesional de los maestros del Perú, y, minimizar el riesgo de debilitar la meritocracia en la implementación de la CPM.

Se inicia con una revisión histórica de la CPM desde leyes que la precedieron (año 1948) hasta la ley de CPM que modifica la Ley del Profesorado (año 2007), para luego examinar las leyes que la regulan, así como los avances y desafíos en su desarrollo e implementación. Además, se analizan críticamente la formulación, propuesta y/o aprobación desde el Congreso de leyes que vulneran el principio de docencia basada en el mérito profesional, que se constituye en el principal principio de la CPM.

Las leyes relevantes mencionadas en detalle incluyen la Ley N° 29062, que modifica la Ley del Profesorado; la Ley N° 29944, Ley de la Reforma Magisterial de 2012; y la modificación de algunos artículos de esta última a través de la Ley N° 30541, en materia de porcentajes de remuneración en las ocho escalas del escalafón magisterial. Bajo el marco de estas leyes y sus modificaciones, se ha desarrollado un proceso de implementación que ha evolucionado a lo largo de 17 años, marcado por importantes procesos de evaluación para la incorporación y promoción de docentes.

Inicialmente, la implementación de la CPM enfrentó dificultades debido a la oposición de la dirigencia del Sindicato Unitario de Trabajadores en la Educación del Perú (SUTEP). Sin embargo, con el tiempo, esta resistencia ha disminuido, mostrando un cambio de actitud más favorable. Asimismo, surgieron preocupaciones relacionadas con la estabilidad laboral de los docentes, las cuales fueron utilizadas como argumento para cuestionar el nuevo sistema. A pesar de estos desafíos, se realizaron dos tipos de evaluación clave: a) Para el nombramiento en el primer nivel magisterial bajo la nueva Ley y b) Para la transición de la antigua Ley del Profesorado hacia la Ley de la Carrera Pública Magisterial (LCPM).

Estos procesos de evaluación se desarrollaron en un contexto de coexistencia de dos regímenes escalafonarios: uno perteneciente a la Ley del Profesorado N° 24029, en proceso de extinción y otro correspondiente a la nueva Ley de la Reforma Magisterial N° 29944.

En 2012, ante las dificultades de esta superposición, se promulgó la Ley N° 29944 - Ley de la Reforma Magisterial, que mantuvo los conceptos fundamentales de la ley anterior, pero modificó el escalafón magisterial de 5 niveles a 8 escalas magisteriales. Con esta nueva ley todos los profesores pasaron al nuevo escalafón que continúa vigente.

En este contexto, el documento también analiza la implementación de las evaluaciones para el ingreso a la CPM, el desempeño docente, el ascenso de escala y el acceso a cargos en las distintas áreas de desempeño laboral, llevadas a cabo desde 2014. Asimismo, una parte significativa del análisis se enfoca en el período 2022-2023, con proyecciones hacia 2024, destacando el incremento en el número de maestros evaluados, nombrados y ascendidos bajo criterios confiables y medibles, con el objetivo de garantizar una docencia de calidad.

Finalmente, el documento aborda la relación entre el PEN al 2036 y la CPM, con un enfoque especial en las Orientaciones Estratégicas 2 (Docentes)¹ y 3 (Directivos), destacando las decisiones del Congreso de la República que amenazan con socavar esta política de Estado. El análisis concluye con recomendaciones para el fortalecimiento de la CPM, subrayando la necesidad de una carrera meritocrática basada en evaluaciones continuas, el reconocimiento de méritos, el incremento salarial, y la formación continua, con el objetivo de formar docentes inclusivos y de calidad.

¹ Las personas que ejercen la docencia en todo el sistema educativo se comprometen con sus estudiantes y sus aprendizajes, comprenden sus diferentes necesidades y entorno familiar, social, cultural y ambiental, contribuyen de modo efectivo a desarrollar su potencial sin ningún tipo de discriminación, desempeñándose con ética, integridad y profesionalismo, desplegando proactivamente su liderazgo para la transformación social y construyendo vínculos afectivos positivos. Consejo Nacional de Educación, 2021.

Este documento está dirigido principalmente a Congresistas de la República, tomadores de decisiones en los tres niveles de gestión educativa, y a la comunidad educativa en general, conformada por docentes, gestores educativos, estudiantes de Facultades de Educación, Institutos y Escuelas de Formación Docente, así como otros actores interesados en el desarrollo de la profesión docente y la mejora continua de la calidad educativa en el Perú.

Agradecemos a todos quienes contribuyeron a su elaboración, especialmente a los integrantes de la MIDDAF, así como a la Dirección General de Desarrollo Docente del Minedu.

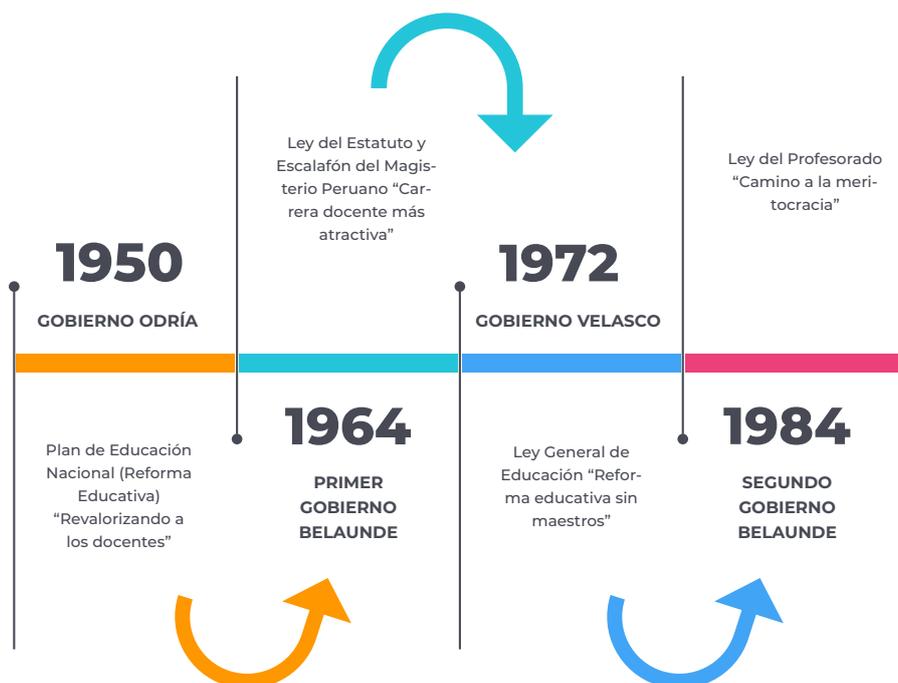
Lima, noviembre del 2024

1. Antecedentes

El desarrollo del sistema educativo peruano ha sido un proceso complejo, marcado por importantes reformas a lo largo de las décadas, cada una con enfoques y objetivos específicos. Desde el Plan de Educación Nacional de 1950, implementado durante el gobierno del presidente Manuel Odría, que buscaba promover el desarrollo integral de la persona humana, hasta la promulgación de la Ley General de Educación N° 23384 en el segundo gobierno de Fernando Belaúnde Terry, que destacó el derecho fundamental a una educación integral y de calidad, cada etapa refleja un esfuerzo continuo por mejorar la educación en el país. Cabe destacar que esta última ley fue precedida por la Ley General de Educación N° 19326 (1972), que buscó transformar el sistema educativo, pero sin la participación activa del magisterio lo que se denominara una “reforma educativa sin maestros”.

En este contexto, la evolución de la CPM ha sido especialmente relevante, comenzando con la promulgación de la Ley del Estatuto y Escalafón del Magisterio Peruano - Ley N° 15215 (1964), la primera en regular formalmente la CPM en el Perú. Posteriormente, la Ley N° 24029 – Ley del Profesorado (1984) marcó un avance hacia la meritocracia docente, un principio que se fortaleció con iniciativas posteriores como el Acuerdo Nacional (2002) y el PEN al 2021 (2007). Estas políticas buscaron revalorizar la profesión docente y garantizar una educación de calidad mediante la implementación de una estructura meritocrática y equitativa. A continuación, se presentan los principales hitos de este proceso.

Ilustración 1. Leyes que precedieron a la Carrera Pública Magisterial



Fuente: Elaboración propia.

1.1. Leyes que precedieron a la CPM a partir del año 1950

Durante el gobierno del presidente Manuel Odría (1948-1956) el Plan de Educación Nacional buscó un desarrollo integral de la persona humana y la garantía de servicios educativos de calidad para todos. Posteriormente, en el primer gobierno del presidente Fernando Belaúnde Terry (1963-1968), la Ley del Estatuto y Escalafón del Magisterio Peruano intentó hacer la carrera docente más atractiva y estructurada. La Ley General de Educación del gobierno del presidente Juan Velasco Alvarado (1968-1972) propuso una reforma profunda del sistema, la cual fue desmontada por el presidente Morales Bermúdez. Finalmente, en el segundo gobierno del presidente Belaúnde (1980-1985), la Ley General de Educación N° 23384 reconfiguró el sistema educativo, subrayando el derecho fundamental a una educación integral.

1.1.1. La revalorización de los docentes en el Plan de Educación Nacional del Gobierno del presidente Manuel Odría (1948-1956)

El Plan de Educación Nacional durante el gobierno del presidente Manuel Odría (1948-1956) constituye un hito importante en la historia educativa peruana. Aprobado mediante Decreto Supremo el 13 de enero de 1950, este plan se estructura en seis capítulos, abordando aspectos esenciales como las necesidades y orientaciones educativas, los planes específicos para la educación primaria, secundaria, técnica y normal, concluyendo con observaciones generales. Su objetivo fue lograr el desarrollo integral de la persona humana, consolidando una sociedad estable y progresista, asegurando servicios educativos de calidad para los peruanos, sin discriminación ni exclusión alguna.

El plan se enfocó en diversos aspectos. En primer lugar, se estableció el **Fondo de la Educación** destinado a financiar obras de infraestructura, con énfasis en grandes unidades escolares, educación técnica y educación rural. Asimismo, se implementaron **incrementos progresivos en las remuneraciones** de los docentes, reflejados en aumentos sobre el sueldo básico del 20 % en 1948 y 20 % en 1949 respectivamente. Siguió incrementos sucesivos del 25 % en 1950, 15 % en 1953 y 20 % en 1955 por concepto de bonificación.

En el ámbito de la **formación y capacitación**, se llevó a cabo la profesionalización de docentes de segunda y tercera categoría², a través de las Escuelas Normales. También, se implementó el **programa de becas** nacionales y extranjeras para capacitarse, principalmente, en los Estados Unidos.

² Categorías conformadas por docentes que no contaban con el título profesional.

Estas medidas se consolidaron con la creación del ***Estatuto Orgánico del Magisterio*** en 1965, en el cual se incorporaba un escalafón general.

En términos de ***plazas docentes***, se registró un aumento del 30 % tanto en educación primaria como secundaria, gracias a la expansión de la cobertura estatal a nivel nacional. Asimismo, se institucionalizó el 6 de julio como el Día del Maestro y, como gesto de reconocimiento a la labor educativa, se crearon las **Palmas Magisteriales**, mediante el Decreto Ley N° 11192.

La ***implementación*** de la Reforma Educativa durante el Ochenio del gobierno del presidente Manuel Odría, que transcurrió en un contexto de militarismo y represión en el Perú, evidenció aspectos positivos que incluyeron el fortalecimiento de la infraestructura educativa, el mejoramiento de las condiciones laborales y salariales de los docentes, la expansión de la cobertura educativa y la atención a sectores marginados mediante la educación rural, especial y bilingüe. Sin embargo, también se observaron aspectos negativos como la escasa innovación pedagógica, el enfoque autoritario de los cambios, el abandono de la educación universitaria y la represión de los gremios magisteriales.

1.1.2. Una carrera docente más atractiva con la Ley del Estatuto y Escalafón del Magisterio Peruano del primer gobierno del presidente Fernando Belaúnde Terry (1963-1968)

La Ley N° 15215 promulgada el 13 de noviembre de 1964, estableció el Estatuto y Escalafón del Magisterio Peruano con 150 artículos distribuidos en tres títulos - de la carrera magisterial, del escalafón del magisterio y disposiciones transitorias - esta legislación buscó consolidar una carrera docente más atractiva y estructurada.

La carrera y el escalafón magisterial se organizaron en doce escalas, cada una asociada a incrementos salariales basados en la categoría, el nivel, la permanencia y las funciones desempeñadas por el docente. El ingreso a la carrera se fijó a partir de la octava escala, diferenciándose entre dos modalidades: “titular” para aquellos con título pedagógico o grado académico e “interino” para quienes poseían un título profesional en otra carrera o habían concluido estudios superiores pedagógicos, pero aún no habían obtenido el título profesional.

La asignación de plazas se jerarquizó en función de diversos criterios, incluyendo la posesión de un título pedagógico, estudios pedagógicos concluidos, título profesional en otra especialidad, título no pedagógico y educación secundaria completa. Para el nombramiento en capitales, se establecieron requisitos específicos relacionados con la experiencia previa en zonas provinciales: tres años de servicio para capitales de departamentos y cinco años para Lima.

La **evaluación en servicio** se estructuró en base a la preparación del docente, tiempo de servicio, esfuerzo intelectual, méritos y deméritos. Esta evaluación, realizada anualmente por los consejos de evaluación distrital, provincial, regional y nacional, acumuló documentación de forma permanente. **La formación docente** se respaldó mediante títulos pedagógicos expedidos por diversas instituciones, tales como escuelas normales, institutos pedagógicos oficiales y universidades nacionales, además de instituciones privadas autorizadas. **La capacitación** se promovió a través de cursos de especialización o perfeccionamiento en colaboración con universidades nacionales, becas de estudio según cuadro de méritos y cursos organizados por el Minedu. **Los beneficios** de la carrera docente abarcaron la estabilidad laboral, goce de vacaciones, la posibilidad de sindicalización, la asistencia social tanto para el docente como para sus familiares directos, entre otros.

Así, la **implementación de esta ley** elevó el atractivo de la carrera docente mediante un nuevo escalafón, aumentos salariales, la promoción de las instituciones formadoras de docentes, la capacitación y otros beneficios.

1.1.3. Una reforma educativa sin maestros: Ley General de Educación del gobierno del presidente Juan Velasco Alvarado (1968-1972)

La Ley N.º 19326, Ley General de Educación, promulgada el 21 de marzo de 1972 durante el gobierno del presidente Velasco Alvarado, representó un esfuerzo significativo por llevar a cabo una reforma profunda del sistema educativo peruano. Esta norma marcó un intento de transformación educativa, logrando avances en términos de acceso y equidad, aunque también enfrentó numerosos desafíos en su implementación y sostenibilidad. Con 11 secciones³ y 383 artículos, la ley aborda de manera exhaustiva todos los aspectos del sector educativo en el país. Su promulgación respondió a la necesidad de una reestructuración integral, alineándose con la política del gobierno, que buscaba redefinir la realidad educativa tradicional del Perú.

Si bien esta Ley abordó diversos aspectos del sistema educativo y del magisterio, no incluyó disposiciones específicas para el desarrollo del sector y la carrera magisterial. No obstante, en la sección VIII, dedicada al magisterio, se resaltó una perspectiva integral del maestro como educador, destacando su papel esencial en todas las dimensiones de la acción educativa, incluyendo su interacción con la comunidad. Además, se enfatizó la importancia de garantizar una formación continua e integral para los docentes, incorporando entre sus competencias el aprendizaje de una lengua vernacular, como parte de un enfoque que valoraba la diversidad cultural y lingüística del país.

³ Referidas a: disposiciones generales, sistema educativo, educación inicial y básica, educación superior, otras modalidades y programas, complementación educativa, tecnología educativa, el magisterio, financiamiento, participación de la comunidad en la educación y disposiciones complementarias y finales.

La **implementación de la reforma** educativa reveló un diagnóstico crítico sobre los docentes, considerándolos individualistas, con escasa capacidad crítica y creatividad. Estas características motivaron la exclusión de su participación directa en el proceso de reforma. Para atender esta situación, se implementó un **plan de “reentrenamiento”** docente que abarcó tanto aspectos técnico-pedagógicos como una formación “ideo-política”, con el objetivo de alinear su labor educativa con los objetivos transformadores de la reforma.

A pesar de la importancia asignada a la capacitación docente, se señaló la falta de una política salarial de incentivos para los maestros. Así, **la relación entre el magisterio y el gobierno** se vio afectada por la resistencia de los docentes al “reentrenamiento”, siendo estos los principales opositores a la reforma educativa. La ausencia de incrementos salariales en concordancia con las nuevas exigencias y la respuesta represiva del gobierno llevaron a la formación del SUTEP en 1972, tras una huelga nacional indefinida. Según León Trahtemberg (2000)⁴, la reforma educativa de Velasco en 1972 representó el esfuerzo más serio del siglo en términos de diagnóstico, reflexión y diseño educativo.

1.1.4. Ley General de Educación del segundo gobierno del presidente Belaúnde (1980-1985): una reconfiguración educativa

La Ley General de Educación N° 23384, promulgada el 18 de mayo de 1982, marcó un hito en la reconfiguración del sistema educativo peruano con el propósito de garantizar el derecho fundamental de toda persona a recibir una educación integral que contribuya tanto a su desarrollo como al de la sociedad en su conjunto. Asimismo, reconoció el derecho de los padres a educar a sus hijos, así como el derecho de toda persona, natural o jurídica, a educar dentro de los límites establecidos por la ley.

Entre los **aspectos centrales** de esta legislación se destaca la responsabilidad del profesorado como un pilar fundamental en la acción educativa y cultural dentro de la comunidad. La norma subrayó el rol del docente como un agente clave en el proceso educativo, resaltando la necesidad de una rigurosa selección, formación continua y un comportamiento ético ejemplar. Asimismo, se enfatizó el derecho del profesorado a condiciones económicas y sociales acordes con la trascendencia de su labor, así como la importancia de su formación tanto en universidades como en institutos superiores pedagógicos. La legislación también abordó de manera detallada los derechos y obligaciones de los docentes, tanto en el ámbito público como en el privado, destacando su función estratégica en el desarrollo del sistema educativo.

⁴ Trahtemberg, L. (2000). Evolución de la educación peruana del siglo XX. Revista Copé (PetroPerú). Recuperado el 20 de marzo de 2023, de <https://www.trahtemberg.com/evolucion-de-la-educacion-peruana-en-el-siglo-xx/>

En **términos de implementación**, la ley desactivó las propuestas reformistas previas de Velasco, retornando al esquema de educación primaria y secundaria, eliminando las Escuelas Superiores de Educación Profesional (ESEP) y transformando los Núcleos Educativos Comunales (NEC) en Supervisiones Educativas Integrales (SEI). Se promulgó una nueva Ley del Profesorado (N° 24029) y se llevó a cabo una expansión significativa en la cobertura e infraestructura educativa, lo que implicó la construcción de 23 mil nuevas aulas. Además, se observó un crecimiento sostenido en la educación inicial (8.5 % anual) y en la educación superior (7 % anual), marcando una fase de cambios y ajustes en el sistema educativo peruano.

1.2. Ley N° 24029 - Ley del Profesorado, durante el segundo gobierno del presidente Fernando Belaúnde Terry (1980-1985), rumbo a la meritocracia

Durante el segundo gobierno del presidente Fernando Belaúnde Terry (1980-1985), la promulgación de la Ley N.° 24029 el 14 de diciembre de 1984 marcó un hito significativo en la búsqueda de la meritocracia y la dignificación de la labor docente en el Perú. Esta normativa estableció un marco detallado para regular el régimen del profesorado, sentando las bases para una carrera pública docente más estructurada, valorada y respetada. La Ley N° 24029, compuesta por 19 capítulos, 76 artículos y 14 disposiciones transitorias, tuvo como propósito principal garantizar la calidad y equidad de la educación pública, al mismo tiempo que normaba tanto el ejercicio particular como la carrera pública del profesorado. En este sentido, detalla de manera específica los derechos, deberes, responsabilidades y beneficios de los docentes del sector público, promoviendo un sistema educativo que reconoce la importancia de la labor docente como pilar fundamental en la mejora de la educación peruana.

La **CPM** se estructuró en **cinco niveles**, con ascenso automático del primer al segundo nivel y, en adelante, por evaluación. Para el ingreso se requería ser peruano, contar con título profesional docente (dando preferencia a graduados en primeros puestos), buena salud y conducta, prohibiendo el nombramiento de docentes que solo tengan estudios secundarios. De igual manera, se distinguió **áreas profesionales** como docencia y administración de la educación.

La **evaluación permanente e integral** abarcaba antecedentes profesionales (títulos, estudio perfeccionamiento o especialización, tiempo de servicio y cargos), desempeño laboral (eficiencia, asistencia, puntualidad, y participación comunal) y méritos (producción intelectual y distinciones), realizándose de manera descentralizada a través de comités de evaluación magisterial departamentales y zonales autónomos (incluyendo organizaciones sindicales).

Los **ascensos de niveles** se daban principalmente por antigüedad y la **formación inicial docente** se extendía a diez semestres (antes seis), con práctica profesional y enseñanza de culturas y lenguas originarias.

En términos de **remuneraciones**, se establecieron aumentos proporcionales por niveles superiores, una remuneración total permanente por fiestas patrias, navidad y escolaridad (marzo), asignación por tiempo de servicio (a los 20, 25 y 30 años) y bonificaciones mensuales especiales por preparación de clase y evaluación equivalente al 30 % de su remuneración total. **Los beneficios** incluían estabilidad laboral, remuneración justa, capacitación permanente, vacaciones, ascensos y reasignaciones de acuerdo con el Escalafón, seguridad social y familiar, adelanto del 50 % CTS (desde 12.5 años de servicio en mujeres y 15 en varones), afiliación a sindicatos, entre otros.

Con relación al **Registro Nacional del Profesorado**, el Estatuto del Profesorado regulaba los derechos, deberes, obligaciones, responsabilidades, beneficios e incentivos de los profesores como el reconocimiento social, estímulo económico, capacitación gratuita y jubilación anticipada. Se creó el escalafón del profesorado y el sistema de clasificación y promoción por méritos y competencias.

Durante la **implementación**, destacó la realización de **evaluaciones** masivas para nombramientos y ascensos, aunque estos últimos se llevaron a cabo únicamente durante un año. La **capacitación** se reafirmó como una estrategia clave para el desarrollo educativo, bajo la premisa de que la formación magisterial inicial no garantizaba una docencia eficiente. En este contexto, se implementaron programas dirigidos a docentes no titulados y de perfeccionamiento para titulados; no obstante, estas iniciativas enfrentaron importantes desafíos en cuanto a su sostenibilidad a lo largo del tiempo. En cuanto a las **remuneraciones**, no se registraron incrementos significativos, y la estabilidad laboral mostró diferencias entre los sectores público y privado. En el sector educativo privado, la estabilidad fue eliminada en la década de 1990, mientras que en el sector público se mantuvo para los docentes nombrados. Sin embargo, se observó una reducción en el número de plazas disponibles y un aumento en la contratación de personal docente bajo modalidades temporales.

Así, a pesar de sus aciertos al establecer un escalafón basado en méritos, reconocer la diversidad cultural e impulsar la formación continua, la ley no parece haber logrado mejorar las condiciones laborales y salariales de los docentes, además de carecer de una evaluación objetiva y transparente. Estos vacíos impulsaron nuevas demandas y propuestas de reforma que culminaron en la Ley de Carrera Pública Magisterial (LCPM) N° 29062 en el año 2007.

1.2.1. Ley del Profesorado N° 24029 y su modificatoria Ley N° 25212, primer gobierno del presidente Alan García Pérez (1985 – 1990), continuidad de la CPM hacia la meritocracia

La Ley del Profesorado N°24029 fue implementada durante casi todo el primer gobierno del presidente Alan García Pérez (1985 – 1990), con las características señaladas anteriormente. En mayo de 1990 se promulgó la Ley N° 25212 que conservó la mayor parte de dicha ley y modificó y perfeccionó 21 de sus artículos. Estos **cambios** establecieron lo siguiente: la obtención del grado

de bachiller en dos años en las Facultades de Educación de las Universidades del Perú; el derecho de los profesores a la estabilidad laboral en la plaza, nivel, cargo, lugar y centro de trabajo; 50 % de descuentos en las tarifas de los servicios de transporte y hotelería del Estado, así como en los espectáculos públicos de carácter cultural; licencias por diferentes conceptos: hasta por dos años en el país o en el extranjero por becas de perfeccionamiento y por representación sindical para dirigentes nacionales, regionales y provinciales; y apoyo del Estado a través del Minedu para la construcción de vivienda propia; y, finalmente contar con una casa del maestro administrada por los representantes de los maestros.

En otros artículos, la ley mantuvo los *niveles* de la CPM, con un tiempo de permanencia de cinco años desde el primer hasta el quinto nivel, y a partir del quinto, por tiempo indefinido. Estableció, además, el derecho de los profesores a percibir una *bonificación especial* mensual por preparación de clases y evaluación, equivalente al 30 % de su remuneración total. También se otorgaba una bonificación adicional del 10 % por servicios prestados en zonas de frontera, selva, áreas rurales, de altura excepcional, de menor desarrollo relativo o en situaciones de emergencia, acumulable hasta un máximo del 30 %. La ley contemplaba, asimismo, una bonificación total y permanente por fiestas patrias, navidad y escolaridad; dos remuneraciones íntegras al cumplir 20 años de servicio en el caso de las mujeres y 25 años para los varones; y tres remuneraciones íntegras al cumplir 25 años de servicio las mujeres y 30 años los varones. En cuanto a las pensiones de cesantía y jubilación, se dispuso que estas se nivelaran automáticamente con las remuneraciones vigentes para el profesorado en servicio activo. Sin embargo, lamentablemente, muchos de estos beneficios se perdieron con la promulgación de leyes posteriores.

Finalmente, es necesario referirse a la década de 1990 al 2000, correspondiente al gobierno de Alberto Fujimori (1990-2000), un período ampliamente reconocido como la “década perdida” para la CPM, debido a la ausencia de avances significativos en su desarrollo. Durante este tiempo, no se identifican leyes o dispositivos legales que hayan contribuido a la construcción o fortalecimiento de la CPM. Sin embargo, cabe señalar que en este quinquenio se implementaron las modificaciones introducidas por la Ley N.º 25212 a la Ley del Profesorado N.º 24029, las cuales, como se mencionó anteriormente, ajustaron 21 de sus artículos.

1.3. Acciones que dieron lugar a la nueva Ley de CPM: Gobierno de transición del presidente Valentín Paniagua (2000-2001)

1.3.1. Consulta Nacional “Puertas Abiertas”

El gobierno de transición del presidente Valentín Paniagua Corza (2000 – 2001) llevó a cabo la consulta “Puertas Abiertas” entre enero y julio de 2001, liderada por la Comisión para un Acuerdo Nacional por la Educación, presidida por el padre Ricardo Morales Basadre y compuesta por 24 profesionales destacados. Esta consulta tuvo como objetivo establecer un diálogo entre el Estado y la sociedad civil para consensuar una estrategia educativa nacional en seis áreas clave: aprendizajes, maestros, financiamiento, gestión educativa, rol de la sociedad y educación superior.

El resultado fue el **Acuerdo Nacional por la Educación (ANE)**, que se estableció en 2002 como parte del **Acuerdo Nacional** y abordó desafíos educativos hasta el 2021, involucrando a diversos sectores de la sociedad civil, educativos, privados y sociales. El ANE se estructuró en torno a ocho objetivos con medidas específicas, destacando especialmente la **revalorización de la profesión docente**. Se priorizó la incorporación de maestros competentes tanto en el sector público como en el privado, así como la necesidad de su formación y perfeccionamiento continuo. Además, subrayó la importancia de mejorar los recursos y las condiciones de trabajo, y de desarrollar una reforma educativa centrada en la ética y la moral del profesorado.



El gobierno de transición del presidente Valentín Paniagua Corazao (2000 – 2001) llevó a cabo la consulta “Puertas Abiertas” entre enero y julio de 2001, liderada por la Comisión para un Acuerdo Nacional por la Educación, presidida por el padre Ricardo Morales Basadre y compuesta por 24 profesionales destacados. Esta consulta tuvo como objetivo establecer un diálogo entre el Estado y la sociedad civil para consensuar una estrategia educativa nacional en seis áreas clave: aprendizajes, maestros, financiamiento, gestión educativa, rol de la sociedad y educación superior.

El resultado fue el **Acuerdo Nacional por la Educación (ANE)**, que se estableció en 2002 como parte del **Acuerdo Nacional** y abordó desafíos educativos hasta el 2021, involucrando a diversos sectores de la sociedad civil, educativos, privados y sociales. El ANE se estructuró en torno a ocho objetivos con medidas específicas, destacando especialmente la **revalorización de la profesión docente**. Se priorizó la incorporación de maestros competentes tanto en el sector público como en el privado, así como la necesidad de su formación y perfeccionamiento continuo. Además, subrayó la importancia de mejorar los recursos y las condiciones de trabajo, y de desarrollar una reforma educativa centrada en la ética y la moral del profesorado.

Se resaltó la importancia de “dar a la profesión docente su justo valor”, destacando que los maestros deben asumir funciones cada vez más complejas y de mayor alcance, considerando su labor como un arte fundamentado en bases científicas y técnicas. Se hizo énfasis en la formación docente como un pilar esencial para dotar a los maestros de habilidades intelectuales, didácticas y una sólida preparación cultural. Asimismo, se subrayó la necesidad de fomentar la vocación, la motivación y el trabajo en equipo, instando a los docentes a asumir responsabilidad por los resultados educativos. También se reconoció la función social del maestro, promoviendo su valorización mediante una adecuada remuneración, acceso a formación continua, programas de becas de estudio y beneficios de seguridad social.

Las **medidas de políticas** propuestas para alcanzar este objetivo incluyeron la creación de una carrera pública docente estructurada y reconocida, con un escalafón que valorara la antigüedad, la formación académica y los servicios prestados en zonas desfavorecidas. Estas políticas contemplaron bonificaciones que reflejaran el reconocimiento del Estado, la comunidad y las instituciones educativas. La revalorización de la labor docente se planteó como un compromiso compartido entre el Estado, la sociedad y el magisterio, orientado a atraer jóvenes talentos mediante salarios dignos basados en el mérito y las contribuciones a la mejora educativa. Asimismo, se garantizarían oportunidades de capacitación continua y estímulos socioeconómicos.

La formación docente se impartiría en instituciones de alto nivel con programas académicos rigurosos que aseguren una formación integral, incluyendo fundamentos filosóficos, científicos y éticos, junto con conocimientos sólidos en la especialidad y habilidades pedagógicas necesarias

para enseñar y trabajar en equipo. Se establecerían estándares claros para los formadores y criterios comunes para la certificación y evaluación de los docentes, promoviendo la autoevaluación y la acreditación periódica de los centros de formación.

Para incentivar el desarrollo profesional, se plantearon estímulos salariales, becas, pasantías, programas de posgrado, intercambios académicos, oportunidades de investigación y reconocimientos públicos. También se propuso proveer viviendas y materiales educativos en zonas desfavorecidas. Además, se mejorarían las condiciones laborales, incluyendo ambientes adecuados, acceso a tecnología, equipos de trabajo y tiempo para la interacción profesional, fomentando la autoestima, la creatividad y la innovación en los docentes.

Se propiciarían cambios en las actitudes y prácticas docentes, promoviendo la comunicación horizontal y el buen trato, con sanciones claras frente al maltrato. Por último, se reconocería a los gremios y asociaciones docentes como actores clave en el establecimiento de estándares, evaluaciones y mecanismos que impulsen el desarrollo profesional y aseguren la calidad en la formación pedagógica.

La Consulta Nacional por la Educación y los esfuerzos de otras instituciones contribuyeron a la elaboración del PEN al 2021.

1.3.2. Comisiones de trabajo y proceso de elaboración de la LCPM

La elaboración de la LCPM no ha sido una tarea sencilla, ya que su desarrollo ha estado influenciado por diversos factores políticos, económicos y sociales. En este contexto, durante el Gobierno de Transición del presidente Valentín Paniagua, las discusiones sobre el tema docente se centraron en la búsqueda de decisiones de política con una visión democrática y de largo plazo, orientadas a fortalecer el desarrollo profesional de los docentes y promover su valorización. Se plantearon medidas como la formación continua, remuneraciones adecuadas, beneficios sociales y la implementación de incentivos basados en el mérito para atraer a jóvenes talentos al sector educativo.

En lugar de imponer directivas o instruir a los docentes sobre los cambios a realizar, se optó por un enfoque participativo que apelara a las voces de los actores involucrados como punto de partida para imaginar y consensuar las transformaciones necesarias. Con esta visión, el Minedu creó una comisión inicialmente liderada por José Rivero, a quien se le encargó la realización de tres estudios fundamentales que sentaron las bases para la creación de la LCPM⁵.

⁵ Sánchez Moreno, G. (2016). Construyendo la carrera del maestro. Perú 2001-2014. Aciertos y tropiezos (p. 32). Recuperado de https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2019/04/carrera-del-maestro_GSM.pdf

El primero de estos estudios consistió en una propuesta integral de la CPM, que incluía aspectos como la política salarial, el sistema de pagos, los incentivos y las sanciones. El segundo se enfocó en definir los perfiles de los nuevos docentes, así como en diseñar el sistema de selección, ingreso, permanencia y acreditación de profesores en el ámbito educativo. Finalmente, el tercer estudio abordó el sistema de acreditación de instituciones y programas encargados de la formación de profesionales en educación. Estos estudios constituyeron los cimientos para una ley que buscaba transformar de manera sostenible el sistema educativo y la profesión docente en el Perú.

Según los resultados de estos estudios, la Comisión designada organizó varios talleres entre octubre y diciembre de 2001, incluyendo uno internacional y tres nacionales, para intercambiar experiencias, reflexiones y recibir contribuciones sobre los documentos preparados. De estos talleres surgió la necesidad y la propuesta de establecer la LCPM. Después, los documentos se entregaron a la Comisión Presidencial de Educación, liderada por Carlos Malpica, quien, al ser nombrado ministro de Educación, renunció a su cargo en la Comisión.

En el año 2003, el ministro Malpica convocó a Hugo Díaz para coordinar la comisión encargada de elaborar la propuesta técnica de la LCPM. Con esta propuesta, se llevaron a cabo consultas con diversas instituciones relacionadas con la educación, como el SUTEP, Foro Educativo, expertos en educación, funcionarios y especialistas de Direcciones Regionales de Educación (DRE) y Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), entre otros. Posteriormente, se analizó la viabilidad económica en colaboración con el Ministerio de Economía y Finanzas (MEF) y luego se presentó la propuesta públicamente en diferentes ámbitos, incluyendo medios sindicales, institucionales, educativos, prensa, televisión y radio.

Las observaciones y aportes recibidos durante este proceso público enriquecieron el documento elaborado por la Comisión designada, el cual fue entregado al Minedu en octubre de 2004. Posteriormente, el Minedu remitió el documento al CNE solicitando su opinión. Presidido por el Padre Ricardo Morales Basadre, el CNE, en una sesión plenaria, acordó una serie de aportes que fueron enviados de retorno al Minedu. Entre estos aportes se incluyeron: la propuesta de cinco niveles de carrera en lugar de cuatro, la realización de la Consulta Nacional Puertas Abiertas (2001)⁶ sobre la propuesta de CPM a cargo del Foro del Acuerdo Nacional, la consideración de la hora cronológica en lugar de la pedagógica y, finalmente, la recomendación para organizar una jornada de reflexión sobre la CPM en las instituciones educativas.

⁶ Consejo Nacional de Educación. (2011). Resumen estadístico sobre la Carrera Pública Magisterial. Boletín CNE Opina, N.º 33.

La consulta nacional solicitada por el CNE fue llevada a cabo por el Foro del Acuerdo Nacional marcando un hito fundamental en la estrategia educativa nacional; mientras que simultáneamente se organizaron seis encuentros en diferentes regiones del país. Además, varios especialistas publicaron artículos sobre la CPM en revistas como “Palabra de Maestro” de la Derrama Magisterial y “Tarea”, así como en foros virtuales del Minedu, la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Foro Educativo, entre otros.

Con los aportes recopilados, el Minedu elaboró un anteproyecto de ley, que, tras su aprobación en el Consejo de ministros, fue remitido por el entonces ministro Sota Nadal al Congreso de la República para su debate y eventual aprobación. Sin embargo, el cambio de gobierno retrasó el proceso legislativo. Posteriormente, el ministro de Educación, Chang Escobedo, encargó la revisión del anteproyecto a una comisión conformada por Hugo Díaz (quien había sido coordinador de la comisión anterior), Idel Vexler (viceministro de Educación) y Jesús Herrero SJ (vicepresidente del CNE). Esta comisión llevó a cabo el encargo, lo que permitió al Ejecutivo enviar una nueva versión del anteproyecto al Congreso de la República el 13 de febrero de 2007.

En un contexto de confrontaciones políticas y sociales, que incluyó una huelga de los docentes liderada por el SUTEP, el 12 de julio de 2007 se promulgó la Ley N° 29062, la cual modifica la Ley del Profesorado en lo referente a la CPM.

1.4. El PEN al 2021 y la CPM: docentes, agentes clave para los cambios educativos

El PEN al 2021 promulgado mediante Resolución Suprema N° 001-2007-ED en enero de 2007 durante el gobierno del presidente Alan García Pérez, estableció como uno de sus objetivos centrales el Resultado 2: “Carrera Pública Magisterial renovada”, en el marco del Objetivo 3 de contar con maestros bien preparados que ejerzan profesionalmente la docencia. Entre los **aspectos centrales**⁷ delineados en el PEN 2021 que fortalecen la CPM se destacó la renovación de la importancia estratégica de la CPM como un instrumento fundamental para el logro eficiente de resultados de aprendizaje y el desempeño docente. Reconoció a los docentes como agentes clave para los cambios propuestos, instándolos a la creatividad, profundización en su formación profesional y esfuerzos adicionales.

El PEN al 2021 destacó la CPM como un instrumento clave para promover la meritocracia en el sistema educativo. En este marco, propuso políticas orientadas a la instauración de una CPM renovada, que incluyera la evaluación de los docentes como requisito para su ingreso y permanencia, la vinculación de los ascensos y las mejoras salariales al desempeño profesional, y la promoción de la revalorización social

⁷Consejo Nacional de Educación (2020) Proyecto Educativo Nacional al 2021: Balance y Recomendaciones 2018-2020.

de la profesión docente a través del reconocimiento de buenas prácticas y logros destacados. Estas medidas buscaban fortalecer la calidad educativa y dignificar la labor docente como pilar fundamental del desarrollo nacional.

Sobre la implementación de las orientaciones del PEN al 2021 referidas a la CPM, el CNE en el documento “Balance y Recomendaciones 2018-2020” abordó la implementación de las evaluaciones docentes; las acciones desarrolladas para la revaloración de la profesión docente, así como el aumento en la remuneración íntegra mensual, las asignaciones y bonificaciones; además de las becas, bonos y concursos dirigidos a docentes.

En relación con las evaluaciones docentes, se observó que estas se mantuvieron a lo largo de las diferentes gestiones ministeriales durante el período analizado y, además, contaron con un nivel significativo de aceptación por parte de los docentes del sector público. Según la Encuesta Nacional Docente (ENDO) de 2018 – promovida por el CNE - el 73 % de los docentes se mostró de acuerdo o totalmente de acuerdo con la realización de estas evaluaciones. Sin embargo, su implementación enfrentó diversos desafíos, entre los cuales destacaron los problemas logísticos, la falta de experiencia en la construcción de pruebas, y la carencia de instituciones y especialistas en evaluación. Estas dificultades han sido señaladas por expertos de la Dirección de Evaluación Docente del Minedu, quienes subrayan la necesidad de fortalecer las capacidades técnicas e institucionales en este ámbito para garantizar procesos de evaluación más eficaces y transparentes.

A pesar de las mejoras en el incremento de las remuneraciones docentes (incremento RIM- Remuneración Integra Mensual), el ofrecimiento de becas y bonos, se puede señalar que la CPM no es lo suficientemente atractiva para docentes con alto desempeño, pues las plazas convocadas no logran ser cubiertas, especialmente en ámbitos de mayor vulnerabilidad, principalmente en zonas rurales.

En 2018 y 2019, luego del proceso de evaluación, solo cerca de la mitad de plazas ofertadas fueron asignadas a un ganador. Por ejemplo, en 2019, en el nivel de educación inicial, solo el 45,5 % de las plazas ofertadas fue cubierta; mientras que en educación primaria, solo el 53,6 %; y en educación secundaria, únicamente el 54,7 %.

Ante esta situación, se promovió una iniciativa clave: el diseño de la Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente y Otros Mediadores de Aprendizajes, presentada en junio de 2018. Sin embargo, su desarrollo fue lamentablemente interrumpido, dejando inconcluso un esfuerzo que buscaba fortalecer las capacidades y el desempeño de los actores fundamentales en el proceso educativo.

2. Ley N° 29062, ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la CPM

La LCPM, identificada como Ley N.° 29062, surgió como respuesta a las limitaciones de su predecesora, la Ley del Profesorado Ley N.° 24029. Su promulgación se dio en un contexto de huelga nacional de maestros que exigían su no aprobación hasta que fuera ampliamente debatida en el Congreso y se considerara el punto de vista docente. Esta normativa se diferencia por su enfoque en la organización y gestión de la carrera magisterial, estableciendo niveles, criterios de ascenso y evaluaciones periódicas. Sin embargo, durante este periodo coexistieron dos marcos legales: la Ley N.° 24029, modificada por la Ley N.° 25212, y la Ley N.° 29062, modificada por la Ley N.° 29762.

Dicha Ley planteó los siguientes **objetivos** para la CPM: cumplir con los estándares de la Ley General de Educación, asegurando la excelencia en las instituciones educativas públicas y la competencia de los docentes y autoridades educativas; fomentar la mejora continua de la calidad y competencia profesional de los maestros; reconocer el mérito en el desempeño laboral; crear condiciones equitativas para el ascenso; promover condiciones de vida y trabajo adecuadas para los maestros; establecer criterios y procesos de evaluación para asegurar la calidad docente; y sentar las bases para un programa de formación continua, integral, pertinente, intercultural y de calidad para el cuerpo docente.



La aprobación de la Ley N° 29062 puso de manifiesto la coexistencia de dos regímenes laborales, lo que hizo necesario delimitar claramente su relación con la Ley del Profesorado para evitar conflictos futuros. En este contexto, se consideraron las recomendaciones de Rivero (2003), quien propuso revisar artículos clave de la Ley del Profesorado, como la continuidad de esta para los docentes que no se integraran a la nueva CPM y las diferencias en aspectos relacionados con el cese laboral. También se señalaron discrepancias en cuanto a la compensación por la preparación de clases y el derecho al disfrute íntegro de remuneraciones en caso de enfermedad, beneficio eliminado por la LCPM. Por su parte, la Ley N° 28649, fundamentada en la LCPM, autorizó la realización de concursos públicos para el nombramiento de docentes, permitiendo que el Minedu y los gobiernos regionales gestionaran procesos para cubrir plazas vacantes según el orden de mérito (Ugarte, 2011).

A pesar de los desafíos, en 2007 se implementó un sistema de Carrera Pública basado en la meritocracia para los docentes, logrando importantes consensos en torno a nueve prácticas fundamentales que definen la calidad profesional docente, las cuales quedaron plasmadas en el Marco de Buen Desempeño Docente en 2012 (UNESCO, 2019).

2.1. Fundamentos

Los fundamentos de esta ley, que buscan establecer un marco normativo para la carrera de los profesores, fueron:

- **Dignificación de la profesión docente:** se reconoció la importancia de la labor educativa en la formación de ciudadanos, otorgando a los maestros reconocimiento y estímulos que valoren su contribución a la sociedad.
- **Desarrollo profesional:** se promovió la capacitación y actualización constante de los docentes como elementos esenciales para su crecimiento profesional y el mejoramiento de la calidad educativa.
- **Estabilidad laboral:** se garantizó la protección contra despidos injustificados mediante procesos disciplinarios justos y transparentes; sin embargo, esta estabilidad fue relativa, ya que los docentes podían ser retirados si desaprobaban tres veces las evaluaciones.
- **Meritocracia y evaluación:** se introdujeron principios de mérito y capacidad como base para el acceso, ascenso y permanencia en la carrera magisterial, con un sistema de evaluación del desempeño docente que regulaba el reconocimiento y las promociones.
- **Criterios de evaluación:** se establecieron criterios objetivos que integraron aspectos pedagógicos y administrativos, buscando asegurar evaluaciones justas y alineadas con las responsabilidades del docente.
- **Incentivos:** se implementaron mecanismos de reconocimiento y estímulo para los docentes destacados, incentivando la excelencia en la enseñanza y fortaleciendo su motivación profesional.
- **Carrera única:** se buscó la unificación de las escalas magisteriales mediante una carrera única para los profesores, eliminando distorsiones y promoviendo la equidad en el desarrollo profesional.

La Ley estableció **conceptos relevantes** relacionados con la profesión docente, tales como:

- El profesor, como pieza fundamental del proceso educativo, debía contar con un título profesional y competencias certificadas que garanticen una enseñanza de alta calidad, pertinente y equitativa. Su labor requería un desarrollo integral respaldado por una formación continua e intercultural, que le permitiera responder a los diversos contextos y necesidades educativas con eficacia y sensibilidad. La práctica docente se fundamentaba en sólidos principios éticos, como el respeto por los derechos humanos y la promoción de una cultura de paz y solidaridad. Entre los valores que orientaban su ejercicio profesional destacaban la calidad, equidad, pertinencia, solidaridad, responsabilidad, autonomía, interculturalidad, creatividad e innovación, todos ellos esenciales para transformar la educación y contribuir al bienestar social.
- La inserción docente en la CPM constituía la etapa inicial de la formación del profesorado en servicio, orientada a fortalecer su desarrollo profesional y autonomía. Este proceso contemplaba un programa integral que proporcionaba orientación y asesoramiento al docente recién incorporado, facilitando su adaptación y consolidación en el sistema educativo. Por otro lado, el ascenso dentro de la CPM reconocía la formación académica, la experiencia y el desempeño del docente en su nivel magisterial, permitiéndole asumir mayores responsabilidades y acceder a una mejora en su remuneración, fomentando así la excelencia profesional y el compromiso con la educación.
- La formación inicial y la capacitación permanente se debían llevar a cabo en instituciones acreditadas, con un enfoque integral y culturalmente sensible, acorde con las orientaciones del PEN.
- El Programa de Formación y Capacitación Permanente (Pronafcap) debía organizar y desarrollar actividades de actualización, capacitación y especialización. Dichas actividades debían responder a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad, a la gestión de la institución educativa y a las necesidades reales de capacitación de los profesores.
- El Minedu y las DRE debían destinar recursos para la formación continua de los docentes, convocando a concursos de méritos para obtener diplomas, postgrados u otros equivalentes.

2.2. Propuestas fundamentales

El **Sistema Nacional de Escalafón Magisterial**, a cargo del Minedu, tenía como objetivo registrar la trayectoria profesional y laboral de cada docente del servicio público a través del registro escalafonario. Su publicación en el portal del Minedu era obligatoria, con inscripción automática y actualizaciones constantes a nivel local, regional y nacional, basadas en la información proporcionada por los propios docentes.

La CPM estaba estructurada en cinco niveles y tres áreas de desempeño laboral, con tiempos mínimos de permanencia: tres años en el primer nivel, cinco en el segundo, seis en el tercero y cuarto, y permanencia hasta el retiro en el quinto. Los docentes en instituciones unidocentes y multigrado en áreas rurales o de frontera podían postular a niveles superiores tras tres años en el segundo nivel o cinco en los niveles tercero y cuarto, respectivamente.

La CPM definía tres áreas de desempeño laboral:

1. **Gestión pedagógica**, que abarcaba funciones de enseñanza, orientación, coordinación, liderazgo y asesoría, incluyendo la reintroducción de la coordinación académica en áreas del plan curricular.
2. **Gestión institucional**, orientada a funciones directivas en cargos como directores regionales de DRE y directores de UGEL, y de instituciones educativas, con responsabilidades de planificación, supervisión, evaluación y dirección institucional, accesible desde el segundo nivel.
3. **Investigación**, dedicada al diseño y evaluación de proyectos de innovación y análisis pedagógico. Esta área, complementaria y a tiempo parcial, no fue implementada.

Se contemplaban dos tipos de evaluaciones:

- **Obligatorias**, como las evaluaciones para el ingreso a la CPM y del desempeño laboral.
- **Voluntarias**, destinadas al ascenso y a la verificación de capacidades, conocimientos y desempeño de los docentes aspirantes a cargos en las áreas de gestión institucional o investigación.

La evaluación para el ascenso tenía un enfoque formativo, orientado a mejorar la práctica educativa y el rendimiento laboral. Se evaluaban criterios como formación, idoneidad profesional, compromiso ético, calidad del desempeño, méritos y experiencia en el sector público y/o privado.

La evaluación del desempeño, obligatoria y continua, se realizaba de forma ordinaria cada tres años y de manera extraordinaria para quienes no aprobaran la evaluación ordinaria, siendo esta última aplicada al año siguiente para verificar la superación de deficiencias. Los factores evaluados incluían logros pedagógicos, cumplimiento de funciones, dominio del currículo, innovación pedagógica y autoevaluación. Los docentes que desaprobaban en dos ocasiones recibían capacitación; si persistían en no aprobar, eran retirados de la CPM.

La ley garantizaba la estabilidad laboral de los docentes, asegurando la continuidad en el empleo si cumplían con las obligaciones y requisitos establecidos. Además, se incluían derechos como la evaluación transparente, el ascenso en estricto orden de capacidad y méritos, y la protección contra sanciones sin un debido proceso administrativo.

Asimismo, la ley establecía remuneraciones, gratificaciones, asignaciones e incentivos para los docentes, permitiendo que gobiernos regionales y locales complementaran estos beneficios con

asignaciones adicionales. La remuneración mensual dependía del nivel magisterial, incrementándose proporcionalmente: 15 % más en el segundo nivel, 30 % en el tercero, 50 % en el cuarto y 100 % en el quinto nivel respecto al primero.

Se otorgaban asignaciones por diversas razones, como cargos directivos, asesorías, y trabajo en áreas rurales o de frontera. Por ejemplo, los docentes en instituciones unidocentes recibían un 30 % adicional a la RIM, y quienes trabajaban en instituciones multigrado en zonas rurales o de frontera, un 10 % adicional.

Se incluían beneficios como:

- **Asignaciones por desempeño y asesoría**, equivalente a una remuneración mensual del nivel magisterial, y un 10 % adicional por asesorías durante nueve meses lectivos. El desempeño destacado se premiaba con dos remuneraciones totales permanentes.
- **Reconocimiento por años de servicio**, con una remuneración íntegra al cumplir 20 años (mujeres) o 25 años (hombres) de servicio, y dos remuneraciones íntegras al cumplir 25 años (mujeres) o 30 años (hombres).
- **Subsidios por luto y sepelio**, equivalente a una o dos remuneraciones íntegras dependiendo del caso.
- **Compensaciones por tiempo de servicio**, equivalentes a dos remuneraciones anuales por año trabajado, y una asignación del 2 % de la remuneración por cada año de servicio cumplido.
- **Estímulos**, como las Palmas Magisteriales, becas, pasantías, viajes de estudio y condecoraciones otorgadas por mérito, previa evaluación o concurso.

2.3. Implementación de la Ley N° 29062

Entre 2008 y 2011 se implementó la LCPM - Ley N° 29062. Para ingresar a la CPM, se requería ser docente titulado y colegiado, y el ingreso podía darse por dos vías: nombramiento, dirigido a docentes que no habían laborado en el sector público, y ascenso, destinado a docentes nombrados en actividad que postulaban a una vacante en las escalas de la CPM, desde el segundo nivel en adelante, accediendo a las plazas según el orden de mérito.

El Minedu, en coordinación con el MEF, definía el número de plazas disponibles para nombramiento y ascenso, garantizando los recursos presupuestales necesarios tanto para los docentes ya incorporados en la CPM como para aquellos que ingresaban o ascendían en los niveles.

El proceso de ingreso a la CPM se desarrollaba en dos etapas. La primera, de carácter clasificatorio, consistía en un examen escrito administrado a nivel nacional por el Minedu. Los postulantes que obtenían una nota mínima de 14 puntos clasificaban a la segunda etapa, la cual variaba según la modalidad de ingreso.

Para el nombramiento en el primer nivel de la CPM, la segunda etapa era conducida por el Comité de Evaluación de la institución educativa con la plaza vacante. Este comité, presidido por el director, incluía a dos profesores y dos padres de familia, seleccionados por sus respectivos estamentos. En esta fase, el comité evaluaba el expediente de los postulantes clasificados, realizaba entrevistas para valorar sus conocimientos y actitudes, y evaluaba su capacidad didáctica a través de una clase modelo, acompañada de su respectiva planificación. En el caso del ascenso, la segunda etapa era realizada por el Minedu⁸.

2.3.1. Nombramientos por modalidades y niveles de la Educación Básica y la Educación Técnico-Productiva

Entre 2008 y 2011 se llevaron a cabo concursos públicos para el nombramiento en la CPM, abarcando los niveles de Educación Básica Regular (inicial, primaria y secundaria), Educación Básica Alternativa, Educación Básica Especial y Educación Técnico-Productiva.

Según las evaluaciones anuales de los Planes Operativos del Minedu⁹, se reporta el proceso seguido para los nombramientos durante los años 2008, 2009, 2010 y 2011.

En 2008, el Minedu convocó un concurso público para el nombramiento de profesores en Educación Básica y Educación Técnico-Productiva. De los 183,593 docentes inscritos, 182,083 participaron en la evaluación de conocimientos y capacidades. Sin embargo, solo 151 postulantes (0.08 %) alcanzaron o superaron el puntaje mínimo de 14 requerido para avanzar a la segunda etapa. Además, 8,593 docentes (4.72 %) obtuvieron puntajes entre 11 y 13.9, lo que les permitió acceder a contratos temporales durante ese año.

Ante estos resultados, mediante el Decreto Supremo N° 006-2008-ED, se autorizó al Minedu a realizar una evaluación excepcional de conocimientos y capacidades para los docentes con notas entre 11 y 13.9, con el objetivo de cubrir la mayor cantidad posible de plazas orgánicas presupuestadas. Como resultado, 3,337 de estos docentes alcanzaron el puntaje mínimo de 14 y calificaron para la segunda etapa del proceso de nombramiento. Finalmente, 2,513 docentes fueron nombrados.

En noviembre de 2009 se llevó a cabo la Prueba Única Nacional Clasificatoria Descentralizada, parte del Programa de Incorporación a la CPM y del proceso de nombramiento. En esta evaluación participaron 190,355 docentes en 40 sedes distribuidas en diversas regiones del Perú. De los participantes, 74,966 (39 %) lograron clasificar para la segunda etapa, denominada etapa institucional.

⁸ Consejo Nacional de Educación. (2011). Resumen estadístico sobre la Carrera Pública Magisterial. Boletín CNE Opina, N.° 33.

⁹ MINEDU. (2008-2011). Evaluación anual del Plan Operativo [Informe]. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/planesoperativos.php>

En agosto de 2010 se realizó otro proceso de nombramiento para el Nivel I de la CPM. En esta ocasión, se inscribieron 188,880 docentes a nivel nacional, correspondientes a modalidades como Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa, Educación Básica Especial y Educación Técnico-Productiva. Sin embargo, solo 24,891 docentes (13.2 %) calificaron para la segunda etapa del proceso.

La segunda etapa del proceso consistió en una evaluación descentralizada que abarcó los conocimientos pedagógicos y disciplinarios, las competencias comunicativas, y las actitudes y valores de los docentes clasificados. Esta evaluación incluyó una entrevista personal y la exposición de una sesión de aprendizaje. Según los datos reportados, 20,358 docentes fueron nombrados en la CPM, lo que representó el 81.7 % del total de clasificados y el 10.7 % del total de docentes evaluados.

En 2011, se realizó un nuevo proceso de evaluación para el nombramiento en el Nivel I de la CPM, de acuerdo con lo dispuesto en la Resolución Ministerial N° 0423-2010-ED. Este proceso se aplicó a las plazas orgánicas presupuestadas de Educación Básica y Educación Técnico-Productiva. En este proceso participaron 173,223 docentes, de los cuales 146,436 fueron evaluados y 32,466 lograron clasificar para la etapa institucional descentralizada. Como resultado, 4,136 docentes fueron nombrados en ese año, lo que representó el 12.7 % de los clasificados y el 2.8 % del total de evaluados.

Desde su implementación en 2008, la CPM logró nombrar a 27,007 docentes en el Nivel I, consolidando un importante avance en el fortalecimiento del magisterio. El número de nombramientos ha variado significativamente a lo largo de los años. En 2008, se nombraron 2,513 docentes; en 2009 no se realizaron nombramientos; en 2010, la cifra se incrementó notablemente a 20,358 docentes; y en 2011, se añadieron 4,136 nuevos nombramientos.

Tabla 1. Cantidad de docentes nombrados entre los años 2008 a 2011

AÑO	Evaluados	Clasificados	Nombrados
2008	182,083	8,593	2,513
2009	190,355	74,966	0
2010	188,880	24,891	20,358
2011	146,436	32,466	4,136
TOTAL	707,754	140,916	27,007

Elaboración propia. Fuente: Dirección General de Desarrollo Docente (DIGEDD) - MINEDU.

Durante la vigencia de la Ley N° 29062 (LCPM), se nombraron un total de 27,007 docentes, de los cuales la gran mayoría, 26,792, correspondían a la modalidad de Educación Básica Regular. Dentro de esta modalidad, los nombramientos se distribuyeron de la siguiente manera: 3,144 docentes en el nivel Inicial, 10,068 en el nivel Primaria y 13,580 en el nivel Secundaria.

En comparación, las cifras para otras modalidades educativas fueron significativamente menores: 87 docentes en Educación Básica Alternativa, 25 en Educación Básica Especial y 103 en Educación Técnico-Productiva. Estos datos no solo reflejan la mayor demanda de docentes en Educación Básica Regular, sino también evidencian la prioridad otorgada a esta modalidad en el proceso de nombramiento bajo la CPM. La Tabla 2 muestra la distribución de los docentes nombrados de la CPM por modalidad y nivel educativo:

Tabla 2. Docentes nombrados de la CPM, por modalidad y nivel educativo, 2008-2011

Modalidad	Nivel	Cantidad
Educación Básica Regular	Inicial	3,144
	Primaria	10,068
	Secundaria	13,580
Educación Básica Alternativa	Inicial	14
	intermedia	
	Avanzada	73
Educación Básica Especial		25
Educación Técnico Productiva		103
TOTAL		27,007

Elaboración propia. Fuente: Dirección General de Desarrollo Docente (DIGEDD) - MINEDU.

2.3.2. Evaluaciones para la incorporación a la LCPM

El proceso de transición para que los docentes, inicialmente regidos por la Ley del Profesorado N° 24029, se acogieran a la nueva LCPM N° 29062, se inició en 2008 con la programación de evaluaciones específicas. Ese año se anunció el Concurso Público para la Incorporación Gradual al Área de Gestión Pedagógica de la CPM, dirigido a los docentes amparados por la Ley N° 24029 y sus modificaciones según la Ley N° 25512, con una fecha programada para el último trimestre del año. Sin embargo, la Alta Dirección del Minedu decidió postergar la evaluación al primer semestre de 2009, tal como consta en el informe de la Evaluación del Plan Operativo del Minedu de 2008¹⁰.

¹⁰ MINEDU. (2008-2011). Evaluación anual del Plan Operativo [Informe]. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/planesoperativos.php>

En 2009 se estableció un marco regulatorio para la incorporación de docentes nombrados en Educación Básica, Educación Técnico-Productiva, especialistas, directores y subdirectores a la CPM mediante la Resolución Ministerial N° 079-2009-ED. Esta normativa definió de manera clara los requisitos, condiciones y procedimientos aplicables al proceso de incorporación. Posteriormente, la Resolución Ministerial N° 114-2009-ED amplió esta regulación para incluir a los docentes interinos que contaban con título pedagógico.

El proceso de evaluación para la incorporación a los niveles de la CPM se desarrolló en dos etapas principales. La primera etapa evaluó aspectos psicológicos, vocacionales y aptitudes personales de 190,355 docentes aspirantes a los niveles II y III de la CPM, considerando la modalidad, nivel y especialidad seleccionados.

La segunda etapa consistió en la Prueba Nacional de Idoneidad, diseñada para medir los conocimientos pedagógicos y disciplinarios de los candidatos a los niveles IV y V de la CPM. Esta evaluación se llevó a cabo en 27 sedes distribuidas en las 26 regiones del país, con la participación de 74,966 docentes. Además, se realizaron evaluaciones complementarias sobre competencias didácticas, manejo de Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC) y dominio del inglés, conforme al cronograma de Incorporación a la CPM.

Como resultado del proceso, un total de 6,673 docentes que superaron ambas fases en años anteriores fueron incorporados a la CPM, distribuidos de la siguiente manera: 694 al nivel II, 4,622 al nivel III, 1,262 al nivel IV y 95 al nivel V.

En 2010, el Programa de Incorporación a los niveles de la CPM se amplió para incluir a los profesores con nombramiento interino que contaban con título pedagógico, conforme a la Resolución Ministerial N° 0166-2010-ED. Ese año, se llevó a cabo la Prueba Nacional Clasificatoria en diversas sedes a nivel nacional, evaluando a un total de 21,698 docentes.

De los docentes evaluados en la primera etapa, 11,162 obtuvieron una calificación aprobatoria y avanzaron a la segunda etapa de evaluación de idoneidad. Como resultado, 9,343 docentes fueron incorporados a la CPM, distribuidos de la siguiente manera: 282 nivel II, 7,258 nivel III, 1,657 nivel IV y 146 nivel V.

Durante la primera fase de la prueba de selección correspondiente al período 2010-2011, se evaluó a 10,412 de los 13,904 docentes registrados en todo el país. De estos, 4,002 pasaron a la segunda fase, incluyendo 1,100 docentes exonerados. Este proceso, en su segunda fase, culminó durante el año 2011.

En 2011, el proceso de incorporación a la CPM se organizó en dos etapas para evaluar los conocimientos y competencias de los docentes en sus respectivas especialidades. En la primera etapa, se llevaron a cabo dos pruebas de especialidad, realizadas en marzo y mayo. Además, se concluyó el proceso iniciado en 2010, lo que permitió la incorporación de 8,968 docentes a los niveles II, III, IV y V de la carrera.

Según la Resolución Ministerial N° 0422-2010-ED, se convocó al Programa de Incorporación a los niveles de la CPM para el periodo 2011-1, incluyendo a docentes exonerados de procesos anteriores. La prueba de especialidad, inicialmente programada para el 15 de mayo, fue reprogramada al 29 de mayo mediante la Resolución Ministerial N° 0177-2011-ED. Posteriormente, en abril de ese mismo año, se aprobó el cronograma para el Programa de Incorporación 2011-2 mediante la Resolución Ministerial N° 127-2011-ED, la cual fue modificada por la Resolución Ministerial N° 178-2011-ED. La prueba nacional clasificatoria de esta etapa también se llevó a cabo el 29 de mayo, mientras que la segunda etapa se realizó el 3 de julio, según el cronograma establecido.

Entre 2010 y 2011, un total de 16,399 docentes fueron evaluados en este programa. De ellos, 8,968 lograron su incorporación a la CPM, distribuidos de la siguiente manera: 178 nivel II, 7,019 nivel III, 1,612 nivel IV y 159 nivel V.

A continuación, se presentan tablas que resumen las cifras relacionadas con la incorporación a los niveles de la CPM durante el período 2008-2011:

Tabla 3. Docentes incorporados a la CPM 2008-2011

AÑO	Docentes Incorporados	Nivel II	Nivel III	Nivel IV	Nivel V
2008	0	0	0	0	0
2009	6,673	694	4,622	1,262	95
2010	9,343	282	7,258	1,657	146
2010-2011	8,968	178	7,019	1,612	159
2011					
TOTAL	24,984	1,154	18,899	4,531	400

Elaboración propia. Fuente: Evaluación POI 2009, Evaluación POI 2010, Evaluación POI 2011. MINEDU.

2.3.3. Logros y dificultades del proceso

Según Saravia y López (2008), el análisis de la política educativa debe centrarse en la contribución de técnicos calificados, con conocimiento profundo de la realidad educativa peruana y de la formación docente. Destacan la importancia de diseñar e implementar estrategias políticas que involucren a expertos y actores clave para comprender a fondo las necesidades y particularidades del desempeño docente en el país. Este desempeño no solo implica la aplicación de políticas, sino también la integración y enriquecimiento del conocimiento pedagógico mediante la reflexión y la adaptación de métodos de enseñanza. En este sentido, el conocimiento pedagógico debe ocupar un lugar central en la práctica docente.

La LCPM representó un avance significativo en la profesionalización de la docencia, al establecer un sistema de evaluación del desempeño que permitió identificar las fortalezas y áreas de mejora de los docentes. Este sistema facilitó el acompañamiento, asesoramiento y capacitación necesarios para el desarrollo profesional, con el objetivo de garantizar estándares mínimos de calidad y competencia. Además, la LCPM mejoró las condiciones salariales y laborales de los docentes al implementar una escala única de remuneraciones que promovió la equidad salarial entre docentes de diferentes niveles, modalidades y especialidades. También incluyó incentivos por desempeño, ubicación geográfica y ruralidad, contribuyendo a mejorar la situación económica y social de los docentes integrados en este sistema.

Asimismo, se instauró el Escalafón Magisterial como un sistema nacional, descentralizado y público para registrar la trayectoria laboral de los docentes, con inscripción automática y actualización permanente, fortaleciendo la transparencia y el seguimiento de la carrera docente.

En los tres años de aplicación (2009-2011), la implementación de la LCPM permitió la incorporación de casi 52,000 docentes de diversos niveles y modalidades educativas, incluyendo Educación Básica Regular en sus tres niveles (Inicial, Primaria y Secundaria), Educación Básica Alternativa, Educación Básica Especial y Educación Técnico-Productiva. Los docentes se integraron a la CPM desde el nivel I (nombramiento) hasta el nivel V, como se detalla en la Tabla 5.

Tabla 5. Docentes incorporados a la CMP, según niveles II al V

Docentes nombrados	Docentes incorporados				Total de docentes incorporados	Total CPM
	II nivel	III nivel	IV nivel	V nivel		
27 007	1 154	18 889	4 531	400	24 984	51 991

Elaboración propia. Fuente: Evaluación del Plan Operativo Institucional 2008, 2009, 2010, 2011. Minedu.

El ingreso de docentes a la CPM representó un avance significativo, alcanzando el 70 % del plan original de diez años, lo que constituye un logro destacable. De los casi 52,000 docentes incorporados, aproximadamente 24,984 lo hicieron mediante el proceso de incorporación desde la antigua Ley del Profesorado, y más de 27,000 a través del nombramiento, como se detalló en la tabla anterior. Sin embargo, más de 200,000 docentes permanecieron en el régimen laboral anterior regido por la Ley del Profesorado. La LCPM contemplaba un diseño gradual y progresivo de diez años para garantizar su viabilidad financiera, administrativa y técnica.

Uno de los aspectos más sobresalientes de la CPM fue el incremento significativo de las remuneraciones para los docentes que accedieron a este régimen. Los aumentos fueron inmediatos, sin depender de futuras evaluaciones o negociaciones. Por ejemplo, un profesor del nivel III (30 horas) pasó de recibir S/ 1,200 a más de S/ 2,000, mientras que un director del nivel V (40 horas) incrementó su salario de S/ 1,300 a aproximadamente S/ 5,600. Estos ajustes no solo reconocieron el esfuerzo y dedicación de los docentes, sino que también mejoraron su calidad de vida y motivación profesional.

No obstante, la implementación de la CPM enfrentó limitaciones y desafíos. Uno de los principales problemas fue la resistencia de ciertos sectores del magisterio, que cuestionaron la legitimidad y pertinencia de las evaluaciones de desempeño. Además, la falta de recursos humanos, materiales y financieros adecuados dificultó tanto la ejecución de las evaluaciones como el acompañamiento y la capacitación requeridos para el desarrollo profesional de los docentes.

Asimismo, se identificó una falta de coordinación entre la CPM y otras políticas educativas, como el currículo nacional, la formación inicial docente y el acompañamiento pedagógico. Esto evidenció una integración insuficiente entre los actores responsables de la gestión de la carrera docente, incluyendo el Minedu, los gobiernos regionales, las direcciones regionales de educación, las unidades de gestión educativa local y los propios docentes.

Según María Isabel La Rosa, en un artículo publicado en el Diario Gestión (2017), la Ley N° 29062 marcó el inicio de una era “meritocrática” en el magisterio nacional, pero cometió el error de mantener dos regímenes simultáneos. Esto permitió una incorporación gradual de los docentes al nuevo sistema, que fracasó debido a la resistencia de muchos a someterse a evaluaciones para su transición a la nueva escala magisterial y salarial.

En conclusión, la LCPM - Ley N° 29062 logró avances importantes, como el fortalecimiento de la meritocracia y la mejora en las condiciones salariales de los docentes. Sin embargo, también enfrentó desafíos significativos, como la incomprensión frente a su naturaleza progresiva, la resistencia sindical y las dificultades en la implementación de las evaluaciones de desempeño. En 2012, con la promulgación de la Ley de Reforma Magisterial - Ley N° 29944, se derogó la LCPM, estableciendo una nueva carrera pública docente que buscaba superar las limitaciones del régimen anterior.



3. Ley N° 29944, Ley de la Reforma Magisterial - 2012

La Ley N° 29944, conocida como Ley de Reforma Magisterial (LRM), promulgada el 24 de noviembre de 2012 en Perú, tenía como objetivo principal unificar el régimen laboral de los docentes del sector público e implementar un sistema de ascensos basado en criterios meritocráticos, lo que implica no solo beneficios económicos considerables, sino también una mayor profesionalización en la educación. Esta ley estableció que las instituciones formadoras debían estar acreditadas por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), considerar las orientaciones del PEN y adoptar los criterios que permiten establecer estándares de acreditación y certificación de las competencias profesionales (Unesco, 2017).

La CPM, gestionada de manera descentralizada, en el marco de esta ley, tuvo como objetivos asegurar la calidad educativa, promover la mejora continua de la calidad profesional del profesorado, valorar el mérito en el desempeño laboral y propiciar mejores condiciones de trabajo. Además, buscó generar condiciones equitativas para el ascenso a las diversas escalas de la CPM, establecer criterios y procesos de evaluación que garantizaran el ingreso y la permanencia de docentes de calidad, y fortalecer el Programa de Formación y Capacitación Permanente definido en la Ley General de Educación.

3.1. Fundamentos

Los principios fundamentales del *régimen laboral* del magisterio público, según la Ley N° 29944, se basaron en cuatro pilares¹¹:

- a. Principio de legalidad: los derechos y obligaciones que genera el ejercicio de la profesión docente se enmarcan dentro de lo establecido en la Constitución Política del Perú, la Ley 28044 - Ley General de Educación, y sus modificatorias y la propia Ley N° 29944 y sus reglamentos.
- b. Principio de probidad y ética pública: la actuación del profesor se sujeta a lo establecido en la Constitución Política del Perú, la Ley del Código de Ética de la Función Pública y la Ley N° 29944.
- c. Principio de mérito y capacidad: el ingreso, la permanencia, las mejoras remunerativas y ascensos en la carrera magisterial se fundamentan en el mérito y la capacidad de los profesores.
- d. Principio del derecho laboral: las relaciones individuales y colectivas de trabajo aseguran la igualdad de oportunidades y la no discriminación, el carácter irrenunciable de los derechos conocidos por la Constitución y la interpretación más favorable al trabajador en caso de duda insalvable.

¹¹ Ley de Reforma Magisterial. Ley N° 29944. 2012.

La ley estableció los siguientes conceptos **fundamentales**:

- a. Definió al profesor como un profesional de la educación con título de profesor o licenciado, certificado en calificaciones y competencias, encargado de garantizar una enseñanza de calidad, equidad y pertinencia para los estudiantes y la comunidad, contribuyendo a la formación integral del educando junto con la familia, la comunidad y el Estado.
- b. Precisó que la profesión docente se ejerce en nombre de la sociedad, promoviendo el desarrollo personal, ciudadano y ético de los educandos, fundamentado en el respeto a los derechos humanos, la dignidad y el fomento de una cultura de paz y solidaridad que coadyuven al fortalecimiento de la identidad peruana, la ciudadanía y la democracia.
- c. Conceptualizó el escalafón magisterial como un registro nacional y descentralizado que documenta la trayectoria laboral de los profesores que prestan servicios al Estado.
- d. Identificó el ascenso en la CPM como un proceso gradual en las escalas magisteriales, que mejora la remuneración y habilita para asumir cargos de mayor responsabilidad, llevado a cabo mediante concursos públicos anuales y considerando las plazas disponibles según lo establecido en la ley.
- e. Destacó la importancia de establecer indicadores y criterios para la capacitación y formación continua, con el objetivo de garantizar pertinencia y calidad. La implementación de este sistema respondió a la urgencia de abordar dos desafíos significativos en la función docente en el país: la crisis en la enseñanza pública y la privatización de la educación (Unesco, 2017).

3.2. Propuestas fundamentales

- a. La Ley N° 29944 **estructuró** la CPM en ocho escalas magisteriales y cuatro áreas de desempeño laboral. Cada una de las escalas exigía un tiempo mínimo de permanencia: tres años para la primera escala, cuatro años para la segunda, tercera y cuarta, cinco años para la quinta, sexta y séptima, y la octava hasta el retiro. Es importante destacar que, para los docentes que ejercían en áreas rurales o en zonas fronterizas, se contemplaba una reducción de un año en el tiempo requerido para acceder a los niveles magisteriales del cuarto al octavo. La carrera docente se basó en el mérito buscando reconocer la labor y el desempeño de los docentes, considerando no solo el tiempo de servicios, sino también la formación académica, la capacitación y otros criterios de evaluación.
- b. El registro en el **escalafón magisterial** debía realizarse de oficio y actualizarse continuamente en instancias descentralizadas a nivel nacional, regional y local, utilizando la documentación proporcionada por los docentes. La normativa técnica establecía los procedimientos para su aplicación, permitiendo a los docentes ascender de escala mediante concursos de méritos y evaluaciones periódicas.

- c. La CPM incluyó cuatro **tipos de evaluaciones**: ingreso, desempeño docente, ascenso y acceso a cargos:
- **Ingreso**: se realizaba a través de un concurso público que incluía dos etapas, a cargo del Minedu y de la institución educativa, para acceder a una plaza vacante.
 - **Desempeño docente**: requería evaluaciones cada tres años, con capacitación obligatoria para quienes no aprobaran en la primera oportunidad. Si un docente no aprobaba en una segunda evaluación extraordinaria, era retirado de la CPM.
 - **Ascenso**: permitía mejorar la remuneración y asumir mayores responsabilidades mediante un concurso anual que evaluaba criterios éticos, profesionales y de formación.
 - **Acceso a cargos**: se realizaba mediante concursos descentralizados cada dos años, con períodos de gestión de tres años, sin implicar un ascenso de escala magisterial.
- d. Los docentes tenían derecho a la **estabilidad laboral**, sujeta a las condiciones establecidas en la ley. Además, se incluían beneficios como desarrollo profesional dentro de la CPM, percepción puntual de remuneraciones, asignaciones e incentivos, evaluación transparente, autonomía profesional, acceso al Programa de Formación y Capacitación Permanente, licencias, permisos, seguridad social, y libertad de asociación y sindicalización, entre otros.
- e. Definieron cuatro áreas de **desempeño laboral**:
- **Gestión pedagógica**: incluía enseñanza, actividades curriculares y cargos jerárquicos.
 - **Gestión institucional**: abarcaba roles como director de UGEL, director de gestión pedagógica, especialista en educación y dirección de instituciones educativas.
 - **Formación docente**: implicaba acompañamiento, mentoría y coordinación de programas de capacitación.
 - **Innovación e investigación**: comprendía diseño, implementación y evaluación de proyectos pedagógicos e investigativos.
- f. En el ámbito de las **remuneraciones docentes** se detalla que la RIM del profesor se establece de acuerdo con su escala magisterial y jornada laboral, abarcando diversas actividades como docencia en el aula, preparación de clases, evaluación, actividades extracurriculares, trabajo con familias y comunidad, y apoyo al desarrollo de la institución educativa. Los porcentajes de la RIM según las escalas magisteriales eran: 100 % en la primera escala, 110 % en la segunda, 125 % en la tercera, 140 % en la cuarta, 170 % en la quinta, 200 % en la sexta, 230 % en la séptima, 260 % en la octava.
- g. Las asignaciones incluían compensaciones por roles específicos, como directores de UGEL, especialistas en educación, cargos jerárquicos, trabajo en zonas rurales o de frontera, y funciones de asesoría, formación o capacitación. Estas asignaciones eran exclusivas para la plaza ocupada y condicionadas al servicio efectivo en ella (Vexler, 2018).

- h. Se otorgaban incentivos económicos equivalentes a dos veces la RIM al cumplir 25 y 30 años de servicio. También se reconocían grados académicos de maestría o doctorado en áreas afines a la educación. Además, se implementó un **plan para recompensar la excelencia profesional y el desempeño destacado**, especialmente en el logro de aprendizajes.
- i. Los **subsídios por luto y sepelio** se otorgaban en caso de fallecimiento del cónyuge, conviviente reconocido, padres o hijos. Al momento del **cese**, los docentes recibían una **compensación** equivalente al 14 % de su RIM por cada año de servicio, con un límite máximo de 30 años. Estos beneficios no tenían carácter remunerativo ni pensionable y no se sumaban al cálculo de otras compensaciones.
- j. La ley garantizaba el desarrollo profesional basado en el mérito y sin discriminación. Entre los **derechos de los docentes** destacaban la percepción puntual de remuneraciones, estabilidad laboral, evaluación transparente, acceso al historial profesional, autonomía pedagógica, formación y capacitación permanente, licencias, permisos, seguridad social, y óptimas condiciones de trabajo que permitieran cumplir con sus funciones de manera eficiente.
- k. El **desempeño destacado** era reconocido mediante menciones honoríficas como las Palmas Magisteriales, condecoraciones, viajes de estudio y becas. Las **remuneraciones, aguinaldos y asignaciones** eran determinadas por el Poder Ejecutivo, permitiendo a los docentes asumir funciones adicionales sin incompatibilidades horarias y recibir ingresos totales por cada función ejercida.

3.3. Modificatorias a la Ley N° 29944 - LRM

Luego de su promulgación la Ley 29944 - LRM, ha sufrido modificatorias que se resumen a continuación, poniendo especial énfasis en la Ley N° 30541 que modifica diecisiete (17) artículos y la Tercera Disposición Complementaria, Transitoria y Final; incorpora el artículo 16-A, un último párrafo al artículo 43, la Décima Séptima, Décima Octava, Décima Novena, Vigésima y Vigésima Primera Disposiciones Complementarias, Transitorias y Finales de la Ley 29944 - LRM.

3.3.1. Ley N° 30541 Modificatoria de la LRM N° 29944

La Ley N° 30541, promulgada el 23 de febrero de 2017, introdujo innovaciones significativas en la CPM, con el objetivo de fortalecer el sistema educativo y mejorar las condiciones laborales de los profesores. Estas reformas buscaban mejorar la eficiencia y flexibilidad del sistema, así como reconocer y estimular la excelencia y trayectoria profesional de los educadores, promoviendo un entorno más motivador y adaptado a las necesidades del ámbito educativo peruano.

Entre las modificaciones fundamentales encontramos:

- a. En el ámbito del **escalafón magisterial**, la ley reestructuró la CPM estableciendo ocho escalas y cuatro áreas de desempeño laboral, ajustando los tiempos mínimos de permanencia en cada escala. La primera y segunda escalas requerían dos años; la tercera, cuarta, quinta y sexta, tres años; la séptima, cuatro años; y la octava se extendía hasta el retiro. Para los docentes que laboraban en áreas rurales o de frontera, el tiempo necesario para postular a escalas superiores (IV a VIII) se redujo en un año, en cumplimiento de las disposiciones reguladas por el Minedu. Esta reestructuración buscó hacer más dinámica y flexible la carrera docente, promoviendo una progresión profesional más ágil, especialmente para quienes trabajan en condiciones desafiantes, y reconociendo los méritos de manera más eficiente.
- b. En el **acceso a cargos** presenta mejoras significativas al extender el periodo de gestión a cuatro años y al permitir evaluaciones para determinar la continuidad en el cargo, eliminando la vinculación entre el acceso a cargos directivos y el ascenso de escala magisterial, brindando mayor flexibilidad. La modificatoria de la Ley destaca la intervención activa del gobierno regional en el asesoramiento a los comités de evaluación de ascenso, mejorando la coordinación y supervisión del proceso.
- c. En cuanto a la **evaluación para el ingreso** a la CPM, se dispuso que los comités de evaluación fueran responsables de conducir la segunda etapa del concurso, contando con el respaldo técnico del gobierno regional. Esta medida simplificó y clarificó el proceso al establecer un cuadro de méritos basado en los resultados obtenidos en ambas etapas del concurso. Además, garantizó la independencia de cada proceso de evaluación y la expedición oportuna de la resolución de nombramiento en la primera escala magisterial, fortaleciendo la transparencia y eficiencia en el acceso a la carrera docente.
- d. En cuanto a la **evaluación del desempeño en el cargo y acceso a cargos jerárquicos** se estableció la obligatoriedad de evaluar el desempeño al término del período de gestión, con el objetivo de determinar si el docente continuaba en el cargo o retornaba a su posición docente en caso de desaprobación. Adicionalmente, para ciertos cargos se introdujo una evaluación intermedia al finalizar el segundo año de gestión, reflejando un enfoque más riguroso en la supervisión de la calidad del desempeño en roles de liderazgo. La evaluación para el acceso a cargos jerárquicos se realiza mediante comités designados según lo estipulado en el Reglamento, con el respaldo técnico del gobierno regional, lo que contribuyó a mejorar la transparencia, equidad y accesibilidad del proceso. Este modelo fortaleció la supervisión de la gestión educativa, asegurando que los cargos jerárquicos fueran ocupados por profesionales calificados y comprometidos.
- e. En relación con acceso a cargos y período de gestión este se amplió a cuatro años, otorgando a los docentes mayor estabilidad en sus funciones y más tiempo para desarrollar proyectos

y asumir responsabilidades laborales. Al término del período, se estableció una evaluación obligatoria para decidir la continuidad en el cargo o el retorno al puesto docente en caso de resultados desfavorables. Además, se mantuvo el acceso a cargos directivos mediante concursos públicos, asegurando un proceso competitivo y meritocrático. Esta medida promovió una gestión más eficiente y flexible, enfocada en garantizar que los cargos de liderazgo fueran ocupados por profesionales capacitados y comprometidos con la mejora continua del sistema educativo.

- f. La **RIM** se estructuró con una progresión ascendente basada en las escalas magisteriales, utilizando la primera escala como referencia para calcular los incrementos porcentuales en las demás. Según esta disposición, la primera escala magisterial recibiría el 100 % de la RIM, la segunda el 110 %, la tercera el 120 %, la cuarta el 130 %, la quinta el 150 %, la sexta el 175 %, la séptima el 190 % y la octava el 210 %. Con la promulgación de la Ley N° 30541, que modificó la Ley N° 29944, se incrementaron los porcentajes asignados, aunque los aumentos quedaron condicionados a la disponibilidad fiscal. Esta modificación buscó mejorar la compensación salarial de los profesores en las diferentes escalas, reconociendo su progresión dentro de la CPM y fomentando una mayor motivación profesional.
- g. La Ley N° 30541 introduce importantes mejoras en el **reconocimiento y los derechos de los profesores**, reforzando las asignaciones e incentivos como herramientas para garantizar condiciones laborales óptimas y promover el bienestar docente. Estas disposiciones buscan asegurar el eficiente cumplimiento de las funciones educativas y valorar la excelencia profesional, fortaleciendo la percepción y reconocimiento del docente en el ámbito educativo. Entre las mejoras destaca la ampliación de las formas de **reconocimiento y estímulo**, otorgando al Minedu y a los gobiernos regionales facultades para identificar y premiar el desempeño sobresaliente de los docentes. Esto incluye incentivos económicos vinculados a la condecoración de Palmas Magisteriales, asociándolos directamente con la excelencia profesional y el logro de aprendizajes en los estudiantes. Además, se permite que los gobiernos regionales y locales complementen financieramente actividades destinadas a fortalecer las capacidades de los docentes en diversas funciones y cargos, proporcionando incentivos más focalizados y efectivos. Estas acciones no solo promueven la motivación profesional, sino que también refuerzan el reconocimiento del esfuerzo y el impacto educativo de los profesores, incentivando un compromiso continuo con la mejora de la calidad educativa.
- h. La regulación de la **jornada laboral docente** establece horarios específicos según el área de gestión, permitiendo mayor adaptabilidad a las diversas modalidades y necesidades del profesorado. Se detallan causales de cese temporal, como la inasistencia injustificada al trabajo por más de tres días consecutivos o cinco días discontinuos en dos meses, considerada falta grave. Además, se prohíben acciones que alteren los resultados de evaluaciones de aprendizaje, sancionando dichas conductas con la exclusión de futuras

evaluaciones de acceso a cargos y ascensos por hasta cinco años. Estas disposiciones fortalecen la responsabilidad, la integridad y la transparencia en el ejercicio de la función docente.

- i. En cuanto a la **regulación de la jornada laboral docente**, la Ley N° 30541 introduce modificaciones a la LRM al establecer horarios específicos para cada área de gestión, brindando mayor claridad y adaptabilidad. Define un rango más amplio de horas pedagógicas semanales: treinta y dos (32) o treinta y cinco (35) para docentes con aula a cargo, y cuarenta (40) para aquellos con responsabilidades distintas a la docencia directa, adaptándose mejor a las diversas modalidades y necesidades del magisterio. Asimismo, permite ajustar la remuneración en función de las horas adicionales trabajadas, ofreciendo un marco más versátil y alineado con la realidad educativa.

3.3.2. Otras modificaciones a la Ley 29944 - LRM

- Ley N° 30747 que modifica la Ley 29944 para autorizar al Minedu la convocatoria anual para el concurso público de ingreso a la Carrera Magisterial entre los años 2018 a 2022. Publicada el 05 de abril de 2018.
- Ley N° 30903 Ley que modifica el artículo 52 de la LRM, para incorporar la sanción de inhabilitación permanente por hostigamiento sexual. Publicada el 30 de diciembre de 2018.
- Decreto Legislativo N° 1493 que incorpora una Disposición Complementaria y Final a la Ley 29944, a fin de establecer la continuidad en el cargo directivo del profesor designado, en tanto se realice la evaluación de su desempeño en dicho cargo, aun cuando haya culminado su periodo de designación. Publicada el 10 de mayo de 2020.
- Decreto Legislativo N° 1494 que incorpora una Disposición Complementaria, Transitoria y Final a la Ley 29944, que autoriza de manera excepcional, por la situación de Emergencia Sanitaria y Emergencia Nacional que enfrentaba el país a consecuencia del COVID-19, la conclusión del concurso de ingreso a la CPM previsto para el año 2020; asimismo, se habilitó al Minedu a evaluar la implementación de las evaluaciones en el marco de la Ley N° 29944 - LRM para el año 2020. Publicada el 10 de mayo de 2020.
- Ley N° 31395 que modifica el artículo 19 de la Ley 29944, en relación al concurso para el ingreso a la CPM. Publicada el 18 de enero de 2022.
- Ley N° 31378 que modifica la Ley 29944 para incorporar en sus alcances a los profesores de las instituciones educativas públicas de educación básica y técnico productiva administradas por el Ministerio de Defensa y el Ministerio del Interior. Publicada 23 de diciembre de 2021.
- Ley N° 31451 Ley que revaloriza la carrera docente, modificando los artículos 53 y 63 de la Ley 29944 sobre la compensación por tiempo de servicios. Publicada el 13 de abril de 2022. Esta ley establece que los profesores recibirían una Compensación por **Tiempo de**

Servicios (CTS) equivalente al 100% de su RIM por cada año o fracción mayor a seis meses de servicios oficiales laborados de manera efectiva, contados desde su nombramiento hasta la fecha de retiro.

- Ley N° 31695 que modifica el artículo 33 de la Ley 29944, a fin de ampliar la permanencia de los directivos de instituciones educativas y especialistas en educación en sus cargos, sujeta a la aprobación de la evaluación de desempeño. Publicada el 27 de febrero de 2023.

3.4. Implementación de la Ley N° 29944 - LRM

3.4.1. Implementación de la LRM entre el 2012-2020

La LRM eliminó los cinco niveles magisteriales y los reemplazó por ocho escalas en el escalafón magisterial. Para su implementación en agosto de 2012, la ministra Patricia Salas anunció la derogación de la LCPM, lo que provocó una reacción contraria de parte de la ciudadanía y del magisterio ya incorporado (con mejores sueldos) a la CPM; no obstante, en la actualidad los profesores apoyan la meritocracia magisterial y no están de acuerdo con que los maestros ingresen al escalafón meritocrático sin previas evaluaciones, como ha propuesto el Congreso de la República (2021-2026). En la LRM se mantuvieron los conceptos fundamentales de la meritocracia planteada anteriormente, que prevalecen hasta la fecha, con el tiempo, la ley ha sufrido modificaciones, siendo las más importantes aquellas relacionadas con las escalas de haberes y los años necesarios para ascender.



Durante el año 2013 se aprueba el Reglamento de la Ley a través de Decreto Supremo N.º 004-2013-ED. Posterior a ello, en mérito a lo establecido en la primera disposición complementaria transitoria y final de la precitada LRM, se realizan excepcionalmente dos concursos públicos nacionales para facilitar el acceso de los profesores nombrados pertenecientes al régimen de la Ley N.º 24029 (a la cual nos referimos en capítulo anterior) a la tercera, cuarta, quinta y sexta escalas magisteriales. Estos concursos se llevaron a cabo en los años 2014 y 2015 respectivamente, obteniéndose los resultados que se presentan en la Tabla 6.

Tabla 6. Resumen de los Concursos de Reubicación, según nivel y modalidad, 2014-2015

Nivel / Modalidad	Nº de postulantes inscritos (ambos concursos)	Reubicación 2014		Reubicación 2015		Nº de postulantes reubicados final (ambos concursos)
		Nº de postulantes evaluados	Nº de postulantes reubicados	Nº de postulantes evaluados	Nº de postulantes reubicados	
Inicial	14846	13518	2342	11311	3319	5661
Primaria	72684	65264	12161	54292	16849	29010
Secundaria	48074	44387	7517	37124	10110	17627
EBA	3537	3202	634	2527	823	1457
EBE	969	907	161	744	329	490
ETP	1884	1738	249	1441	506	755
Total	141994	129016	23064	107439	31936	55000

Fuente: Minedu. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/evaluacion-en-cifras/>

De igual modo, en el año 2014, se realizó la evaluación excepcional prevista en la décima primera disposición complementaria transitoria del Reglamento de la LRM para evaluar a profesores que venían ejerciendo funciones de directivos de instituciones educativas, en virtud de resoluciones emitidas por las instancias de gestión educativa descentralizadas, a fin de asignarles la plaza de director o subdirector por un periodo de tres años; los resultados se presentan en la Tabla 7.

Tabla 7. Evaluación Excepcional de Directivos, según nivel y modalidad, 2014

Nivel/Modalidad	Nº de postulantes convocados	Nº de postulantes evaluados	Nº de postulantes clasificados a segunda etapa	Nº de postulantes ganadores
Inicial	2488	1417	663	348
Primaria	7528	4553	2295	1431
Secundaria	3083	2111	1506	1066
EBA	376	249	164	106
EBE	94	64	47	35
ETP	181	100	53	42
Total	13750	8494	4728	3028

Fuente: Minedu. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/evaluacion-en-cifras/>

La Ley N° 30541, promulgada en 2017 que modifica la Ley 29944 – LRM, en relación a la escala de haberes de las ocho escalas magisteriales, fue promovida por el ministro Saavedra al inicio del Gobierno del presidente Pedro Pablo Kuczynski para hacer viable el aumento mínimo de 2 mil soles para la primera escala magisterial. En el Tabla 8 se observa que la RIM del profesor se fijó de acuerdo con su escala magisterial y jornada laboral, conforme a los índices que se pueden apreciar:

Tabla 8. Comparativo de escalas remunerativas¹²

Escalas	LRM N° 29944	Ley N° 30541 que modifica la LRM respecto del valor de la Remuneración Íntegra Mensual (RIM)
I	100 %	100 %
II	110 %	110 %
III	125 %	120 %
IV	140 %	130 %
V	170 %	150 %
VI	200 %	175 %
VII	230 %	190 %
VIII	260 %	210 %

Fuente: elaboración propia (CPEBI)

Con las modificaciones a la LRM en enero de 2017, se redujo el tiempo necesario para ascender de la primera a la octava escala magisterial, pasando de 30 a 20 años. Sin embargo, esta reforma también implicó una disminución en los haberes. Mientras que en la primera escala el porcentaje permaneció en 100 %, en la octava escala se redujo del 260 % al 210 % bajo la denominada “Ley Saavedra”, lo que resultó en una disminución en los haberes diferenciados entre las escalas magisteriales.

Evaluación para el ingreso a la CPM entre los años 2015 a 2019

En diciembre de 2015, el Minedu anunció el nombramiento de 8,137 docentes (4 %) en la primera escala de la CPM, tras evaluar a aproximadamente 192,397 postulantes. La primera etapa consistió en una prueba escrita a nivel nacional, en la que aprobaron 25,109 docentes, seguida de una segunda etapa evaluada por comisiones presididas por los directores de las instituciones educativas.

¹² Consejo Nacional de Educación. (2011). Resumen estadístico sobre la Carrera Pública Magisterial. Boletín CNE Opina, N.° 33.

En 2017, de los 208,026 docentes postulantes, 10,932 (5 %) lograron ingresar. En 2018, se presentaron 194,556 postulantes para 35,000 vacantes, resultando en el nombramiento de 10,120 docentes (5 %). Sin embargo, en 2019, de 212,456 postulantes, solo 4,554 (2 %) fueron nombrados, representando el ingreso más bajo registrado, con apenas un 2 % de éxito. Los resultados se presentan en la Tabla 9 :

Tabla 9. Comparativo de escalas remunerativas, 2015-2019¹²

Concursos	2015	2017	2018	2019
Postulantes evaluados	192 397	208 026	194 556	212 456
Aprueban la Prueba Única Nacional (PUN)	25 109 13%	22 115 11%	24 044 12%	15 874 7%
Ganaron una plaza	8 137	10 932	10 120	4554
	4%	5%	5%	2%

Elaboración propia. Fuente: Minedu. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/evaluacion-en-cifras/>

Evaluación para el Ascenso

La Ley N° 29062 reformuló el escalafón magisterial al reconocer la antigüedad, la formación continua y otros méritos profesionales como factores clave en la progresión de los docentes en la CPM, con el objetivo de fortalecer la calidad educativa y el desarrollo profesional. Sin embargo, a pesar de la disposición para un traslado voluntario y gradual a este nuevo régimen, la migración de los docentes no alcanzó las expectativas, y varios aspectos planificados quedaron sin implementar (Sánchez-Moreno, 2016).

Durante los cuatro años de implementación (2016-2019), se incorporaron más de 80,000 docentes a la CPM, de los cuales 25,000 provenían de la Ley del Profesorado y 55,000 eran nuevos. Aunque esto representó un avance del 70 % respecto al plan original de 10 años, la plena implementación continuó enfrentando desafíos significativos.

En 2016 se realizó el primer Concurso de Ascenso a la Segunda Escala Magisterial para docentes ubicados en la primera escala de la CPM bajo la LRM. De 56,832 postulantes, 8,506 lograron ascender. En 2017, el Minedu convocó a concursos de ascenso para las escalas II a VII, con 123,490 postulantes de Educación Básica, de los cuales ascendieron 27,963. En Educación Técnico-Productiva, de 1,086 postulantes, ascendieron 332.

¹³ Elaborada por la Comisión de Educación Básica e Interculturalidad del Consejo Nacional de Educación (CNE, 2023).

En 2018, durante la gestión de Idel Vexler como ministro de Educación, se evaluaron 133,338 profesores para 28,000 vacantes en las escalas II a VII. Para la séptima escala hubo 1,000 vacantes, y para la sexta, 1,500, cifras superiores a las de 2017. En total, 23,717 docentes ascendieron en las diversas escalas de la CPM.

Finalmente, en 2019, se evaluaron 99,040 docentes de Educación Básica y Técnico-Productiva, de los cuales 21,641 lograron ascender. Es relevante destacar que, hasta ese año, se observó una tendencia a la disminución en el número de profesores ascendidos por cada escala magisterial, como se detalla en la Tabla 10 y 11.

Tabla 10. Profesores que ascendieron, según escala magisterial, 2016-2019

Escala Magisterial	2016	2017	2018	2019
	Nº de postulantes ganadores de una vacante de ascenso	% de docentes según escala	Nº de postulantes ganadores de una vacante de ascenso	% de docentes según escala
Segunda	8506	100.0	10290	36.4
Tercera	0	0	14080	49.8
Cuarta	0	0	1811	6.4
Quinta	0	0	1591	5.6
Sexta	0	0	435	1.5
Séptima	0	0	88	0.3
Total	8506	100.0	28295	100.0

Elaboración propia. Fuente: Minedu. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/evaluacion-en-cifras/>

Tabla 11. Porcentaje de docentes que ascendieron, según escala magisterial, 2016-2019

Escala Magisterial	Porcentaje de docentes ascendidos, según escala				
	2016	2017	2018	2019	Promedio
Segunda	100.0	36.4	32.0	22.4	47.7
Tercera	0	49.8	15.7	23.5	22.2
Cuarta	0	6.4	21.6	24.4	13.1
Quinta	0	5.6	22.8	22.0	12.6
Sexta	0	1.5	7.1	6.6	3.8
Séptima	0	0.3	0.9	1.0	0.6
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Elaboración propia. Fuente: Minedu. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/evaluacion-en-cifras/>

Evaluación para el acceso a cargos

Entre los años 2014 y 2020 se llevaron a cabo tres procesos cuyos resultados se presentan en la Tabla 12.

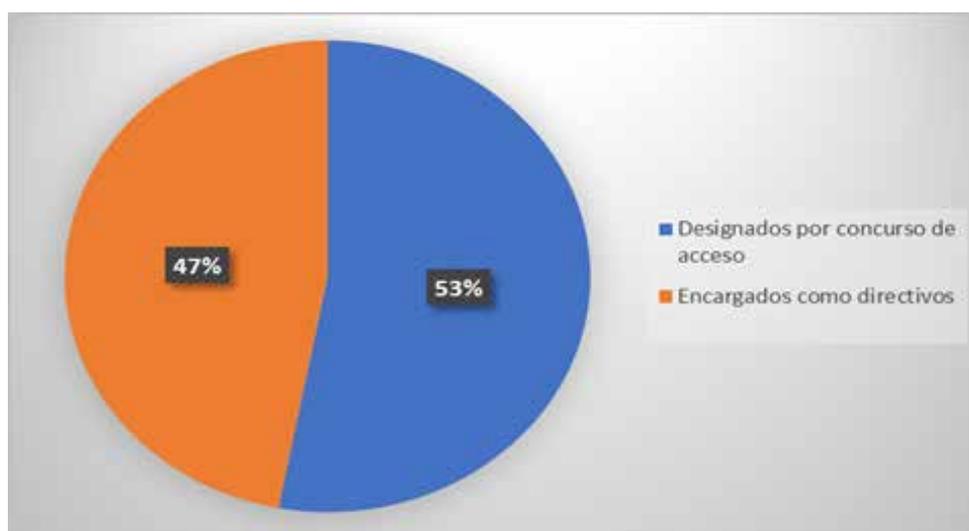
Tabla 12. Docentes que acceden al cargo de directivo de Institución Educativa, según nivel modalidad y año, 2014-2018

Nivel / Modalidad	2014		2016		2018	
	Nº plazas ofertadas	Nº plazas con ganador	Nº plazas ofertadas	Nº plazas con ganador	Nº plazas ofertadas	Nº plazas con ganador
Inicial	3094	1378	3936	525	780	256
Primaria	11050	6208	4897	1131	1170	673
Secundaria	5365	4192	3729	1530	1401	1028
EBA	568	397	0	0	55	23
EBE	186	106	0	0	23	9
ETP	408	159	0	0	0	0
Total	20671	12440	12562	3186	3429	1989

Elaboración propia. Fuente: Minedu. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/evaluacion-en-cifras/>

De las 26,662 plazas de directivos de instituciones educativas en Educación Básica y Técnico-Productiva ofertadas a lo largo de los tres procesos de evaluación para acceso a cargos realizados entre 2014 y 2018, solo 17,615 (66 %) de los directores y subdirectores obtuvieron sus cargos mediante concursos basados en evaluaciones. Adicionalmente, en Educación Básica Regular, de un total de 33,207 directivos existentes, únicamente 17,615 (53 %) fueron designados como resultado de estos concursos, mientras que el 47 % restante ocupa sus cargos en calidad de encargados. Esta situación refleja un debilitamiento de la CPM, evidenciado por la limitada cantidad de directivos que acceden a sus cargos mediante procesos meritocráticos.

Ilustración 2. Cargos directivos por concurso y por encargo



Elaboración propia. Fuente: Minedu. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/evaluacion-en-cifras/>

En esta línea de análisis, entre los años 2014 y 2020 se llevaron a cabo de igual forma, tres procesos de Evaluación para el Acceso a Cargos Directivos y de Especialistas de UGEL, cuyos resultados se presentan en la Tabla 13.

Tabla 13. Docentes que acceden al cargo de directivo y/o especialista de DRE – UGEL, según puesto y año, 2016-2020

Puesto	2016		2018		2020	
	Nº plazas ofertadas	Nº plazas con ganador	Nº plazas ofertadas	Nº plazas con ganador	Nº plazas ofertadas	Nº plazas con ganador
Especialista Educación Inicial	376	248	127	90	0	0
Especialista Educación Primaria	564	499	99	96	0	0
Especialista Educación Secundaria	1006	727	302	190	0	0
Especialista de Educación Básica Alternativa	0	0	8	6	0	0
Especialista de Educación Básica Especial	0	0	27	14	0	0
Especialista de Educación Intercultural Bilingüe	0	0	47	27	0	0
Director de UGEL	216	215	0	0	145	144
Director o Jefe de Gestión Pedagógica	242	241	0	0	0	0
Total	2404	1930	610	423	145	144

Elaboración propia. Fuente: Minedu. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/evaluacion-en-cifras/>

A diferencia de los directivos de instituciones educativas, los porcentajes de docentes que acceden a los cargos de directivo y/o especialista en UGEL o DRE son significativamente mayores. De las 3,159 plazas ofertadas durante los tres procesos de evaluación, 2,947 (93 %) fueron cubiertas exitosamente.

Evaluación de Desempeño Docente

La evaluación del desempeño docente, entendida como un proceso sistemático y estructurado para medir y mejorar la calidad de la enseñanza en las instituciones educativas, es fundamental para garantizar la calidad educativa y el desarrollo profesional de los docentes. Según la Ley N° 29944, modificada por el artículo 2 de la Ley N° 30541,

esta evaluación es obligatoria, condición para la permanencia y debe realizarse como máximo cada cinco años, llevándose a cabo de manera progresiva.

Entre 2017 y 2018 se realizaron dos procesos de evaluación del desempeño, ambos en dos tramos. En 2017, el Minedu programó la evaluación para aproximadamente 5,500 docentes del nivel inicial, lo que generó cuestionamientos por parte de dirigencias gremiales, que temían que esto fuera el inicio de despidos conforme a lo establecido en la LRM. Según la normativa, después de tres evaluaciones desaprobadas, y previa capacitación antes de cada evaluación, podía procederse al despido del docente. En total, entre 2017 y 2018, se evaluaron 21,268 docentes, de los cuales 19,869 (93 %) aprobaron.

En 2018, se llevó a cabo la primera Evaluación Extraordinaria de Desempeño para docentes de nivel inicial en Educación Básica Regular (EBR), también en dos tramos, extendiéndose hasta 2019. En este proceso, se evaluaron 714 docentes, de los cuales solo 464 aprobaron, es decir, un 65 %, significativamente menor al 93 % de aprobación registrado en el proceso de 2017.

3.4.2. La Reforma Magisterial, implementación 2022-2023 y proyección al 2024

Cuestiones previas

El Decreto Supremo N° 008-2022-MINEDU que modificó el D.S. N° 004-2013-MINEDU reglamento de la Ley 29944, en su parte considerativa establece: “Mediante la Ley N° 29944, LRM y sus modificatorias, se establecen las relaciones entre el Estado y los profesores que prestan servicios en las instituciones y programas educativos públicos de Educación Básica y Técnico Productiva. Asimismo, regula sus deberes y derechos, la formación continua, la evaluación docente, el proceso disciplinario, las remuneraciones y los estímulos e incentivos”, entre otros aspectos correspondientes a la CPM.

Durante el año 2021, debido al estado de emergencia sanitaria a nivel nacional, se dictan medidas de prevención y control del COVID-19, que inician en marzo del 2020 y se extienden hasta setiembre del 2021, no se realizó ninguna acción de implementación de la LRM.

A continuación, se abordará en qué medida ha avanzado en su implementación respecto a los concursos y evaluaciones docentes entre los años 2022 y 2023 y sus proyecciones hacia el 2024.

Concurso de Ingreso a la CPM 2022-2023

Se realizó el Concurso de Nombramiento a la CPM 2022, en el que se inscribieron 311 555 docentes, de ellos 276 221 fueron evaluados y 128 000 superaron la PUN. Esta se llevó a cabo los días 9 y 11 de diciembre de 2022, logrando su nombramiento 63 019 profesores.

El concurso de ingreso a la CPM, en su fase extraordinaria, ofreció un total de 36,724 plazas. Esta fase permitió que los postulantes que no habían logrado registrar el Formulario de Cumplimiento de Requisitos y Valoración de la Trayectoria Profesional en el aplicativo del Minedu pudieran hacerlo, con el objetivo de cubrir la mayor cantidad posible de plazas ofertadas. Según el cronograma, esta fase concluyó el 13 de diciembre de 2023, y el concurso finalizó el 11 de enero de 2024 con la publicación de los resultados y la adjudicación de plazas en un acto público.

Los resultados de esta fase reflejaron el ingreso de 11,802 docentes: 500 mediante la propuesta excepcional, 8,218 en la fase extraordinaria y 3,084 en el acto público excepcional. Sumados a los 63,019 docentes de etapas previas, el proceso alcanzó un total de 74,821 docentes incorporados a la CPM, como se detalla en la Tabla 14.

Tabla 14. Nombramiento docente, 2022-2023

Etapas	2022-2023
Docentes evaluados	276, 221
Aprueban la PUN	128,000
	46%
Aprueban etapa descentralizada	97,188
	35%
Ganaron una plaza	73,446
	27%

Elaboración propia. Fuente: Dirección de Desarrollo Docente. Minedu, 2023.

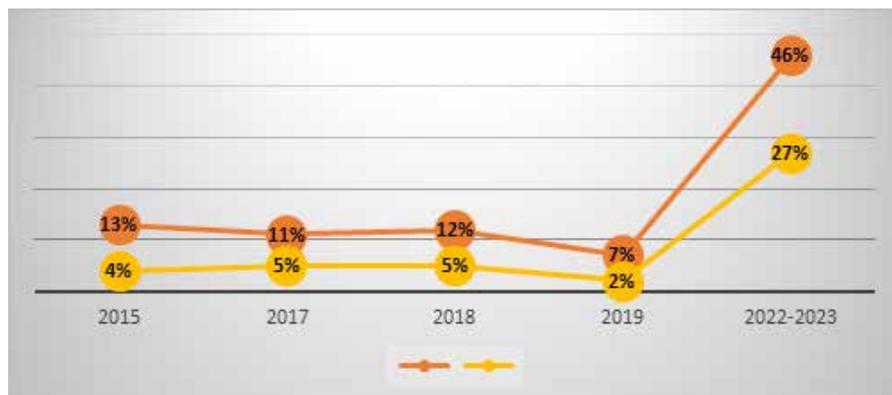
En la Tabla 15, se realiza una comparación sobre la cantidad y porcentajes de docentes nombrados y contratados hasta el 2019 y los del 2022 a la fecha.

Tabla 15. Docentes nombrados, 2015, 2017-2019, 2022-2023

Concursos	2015	2017	2018	2019	2022-2023
Postulantes evaluados	192 397	208 026	194 556	212 456	276221
Aprueban la PUN	25 109	22 115	24 044	15 874	128000
	13%	11%	12%	7%	46%
Ganaron una plaza	8137	10 932	10 120	4554	73446
	4%	5%	5%	2%	27%

Elaboración propia. Fuente: Dirección de Desarrollo Docente. Minedu, 2023.

Ilustración 3. Evolución de docentes nombrados, según proceso de evaluación realizado



Elaboración propia. Fuente: Dirección de Desarrollo Docente. Minedu, 2023.

La Ilustración 3 muestra un avance significativo en el porcentaje de docentes nombrados en la CPM, acercándose progresivamente a los objetivos deseados. En la actualidad, el Minedu está llevando a cabo el proceso de evaluación para el ingreso a la CPM 2024, con un total de 50,000 plazas en concurso.

Concurso para el ascenso de Escala Magisterial 2021-2023

El 31 de mayo de 2022, mediante la Resolución Viceministerial N.º 063-2022, el Minedu convocó al concurso público correspondiente a ese año. La inscripción de postulantes se realizó entre el 1 y el 14 de junio de 2022, con la participación de más de 117,000 docentes. La PUN se llevó a cabo el 9 de julio de 2023, evaluando a 103,258 docentes, de los cuales 39,759 aprobaron, marcando un récord histórico de ascensos en comparación con los resultados más modestos obtenidos entre 2015 y 2019.

La etapa descentralizada concluyó en agosto de 2023, con un total de 39,510 docentes ganadores, cubriendo el 99.91 % de las plazas previstas. Según la Dirección de Desarrollo Docente del Minedu, estos docentes comenzaron a recibir la remuneración correspondiente a sus nuevas escalas a partir del 1 de septiembre de 2023.

Posteriormente, se realizó el concurso público para el ascenso de escala de profesores de Educación Técnico-Productiva correspondiente al año 2022, aprobado mediante la Resolución Viceministerial N° 148-2022-MINEDU. La inscripción única de postulantes se llevó a cabo entre el 18 y el 28 de noviembre de 2022, registrándose 833 docentes. La evaluación se desarrolló entre diciembre de 2022 y enero de 2023, resultando en 717 docentes que obtuvieron una plaza de ascenso. El concurso concluyó el 17 de febrero de 2023.

Cabe destacar que, según la Dirección de Desarrollo Docente del Minedu, estos 717 docentes comenzaron a recibir su nueva remuneración desde marzo de 2023. En la Tabla 16, se presentan los resultados de estos concursos.

Tabla 16. Resultados concursos de ascenso de escala magisterial, 2022

Ascenso 2022	Plazas metas	Inscritos	Evaluados	Superaron la PUN	Ganadores
Educación Básica	39546	117283	103258	39759	39510
Educación Técnico Productiva	797	833	833	717	717
Total	40343	118116	104091	40476	40227

Fuente: Dirección de Desarrollo Docente. Minedu

En 2023 se llevó a cabo el concurso de ascenso para profesores de Educación Básica, con el período de inscripción del 17 de agosto al 7 de septiembre. Ese mismo año, también se realizó el concurso de ascenso para docentes de Educación Técnico-Productiva, desarrollado entre el 7 y el 26 de septiembre, en el que se inscribieron 422 participantes. Los resultados de ambos procesos se presentan en la Tabla 17.

Tabla 17. Resultados concursos de ascenso de escala magisterial, 2023

Ascenso 2023	Plazas metas	Inscritos	Evaluados	Superaron la PUN	Ganadores
Educación Básica	25324	100169	89552	25642	25324
Educación Técnico Productiva	330	422	391	350	330
Total	25654	100591	89943	25992	25654

Fuente: Dirección de Desarrollo Docente. Minedu

La situación de un mayor avance en el proceso de ascensos que se proyecta entre el periodo julio 2023 a mayo del 2024, con seguridad mejorará con la ejecución del nuevo concurso para profesores de Educación Básica, convocado por el Minedu de mediante la RVM N° 080-2024-MINEDU, la cual aprueba la norma técnica y el cronograma de este. La inscripción en el concurso de este año se realizó del 15 de julio al 1 de agosto y ha trascendido que se han inscrito 89 758 docentes de los 124 656 de Educación Básica habilitados.

Evaluaciones de acceso a cargos 2021-2023

En 2023 se llevó a cabo el Concurso Excepcional de Acceso a Cargos Directivos de Instituciones Educativas. Mediante la Resolución Viceministerial N° 017-2023-MINEDU, emitida el 26 de enero de 2023, se aprobó la norma técnica titulada “Norma que regula el Concurso Excepcional de Acceso a Cargos Directivos de Institución Educativa en Educación Básica o Educación Técnico-Productiva”, que estableció las directrices para el desarrollo de este proceso¹⁴.

La PUN se llevó a cabo el 16 de julio de 2023, y el proceso de evaluación concluyó el 30 de octubre de 2023 con la publicación de los ganadores del concurso. Para este proceso, se ofertaron 17,348 plazas, contando con la inscripción de 1,193 candidatos. De estos, 430 superaron la PUN, y finalmente, tras la etapa descentralizada, se seleccionaron 324 ganadores, lo que representa solo el 1.9 % de las plazas disponibles.

En 2023 se llevó a cabo el concurso de acceso a cargos de director de Gestión Pedagógica de DRE, jefe de Área de Gestión Pedagógica de UGEL, especialistas en educación para DRE y UGEL, así como directivos de instituciones educativas.

En los concursos de especialistas en educación para DRE y UGEL 2023-2024, un total de 5,504 candidatos superaron la etapa descentralizada, de los cuales 1,082 obtuvieron una plaza. Por su parte, el concurso para directivos de instituciones educativas concluyó el 30 de enero de 2024 con la publicación de los resultados de la fase excepcional. A continuación, en la Tabla 19, se presentan las cifras correspondientes a especialistas seleccionados.

¹⁴ En correspondencia con lo establecido en la Vigésima Tercera Disposición Complementaria Transitoria del Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial, incorporada a través del artículo 1 del Decreto Supremo N° 006-2022-MINEDU, que señala que los profesores que ejercieron funciones de director o subdirector en instituciones educativas públicas de gestión directa o en instituciones educativas públicas de gestión privada por convenio de Educación Básica o Técnico Productiva y que fueron ubicados en el cargo de profesor de aula como resultado de la aplicación de la evaluación excepcional dispuesta en la Décima Primera Disposición Complementaria Transitoria del Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial, pueden postular al concurso excepcional para cargos directivos.

Tabla 18. Ganadores en el concurso de acceso a especialistas, 2022-2023

Etapas	N°
Aprobaron la PUN	26 603
Pasaron a etapa descentralizada	5 504
Acreditaron requisitos	3 945
Plazas ofertadas	1 175
Ganadores de plaza	1 082
Porcentaje de ganadores de plaza	92 %

Fuente: Dirección de Desarrollo Docente-Minedu, 2024.

Evaluación de desempeño 2021-2023

Durante el período señalado, se llevaron a cabo únicamente procesos de evaluación de desempeño para cargos directivos de instituciones educativas, así como para especialistas y directivos de UGEL y DRE. Sin embargo, no se realizó ninguna evaluación de desempeño docente.

Entre 2022 y 2023, se llevó a cabo la segunda Evaluación del Desempeño para cargos directivos en instituciones educativas públicas de Educación Básica y Técnico-Productiva. Los docentes designados en cargos directivos (director y subdirector) fueron evaluados de manera obligatoria al término de su período de gestión, según lo establecido en la LRM y su reglamento, con el objetivo de determinar su permanencia en el cargo. Aquellos que aprobaron la evaluación fueron ratificados por un período adicional de cuatro años, mientras que quienes la desaprobaban retornaron a sus cargos como docentes. En total, 4,065 directivos estuvieron sujetos a evaluación, de los cuales 3,889 fueron evaluados y 2,980 aprobaron.

En cuanto a los especialistas en educación, se desarrollaron dos procesos de evaluación de desempeño. El primero, en 2020, evaluó a 1,316 especialistas, de los cuales 1,233 aprobaron. Posteriormente, entre 2022 y 2023, se llevó a cabo un segundo proceso, que concluyó el 7 de febrero de 2023 con la emisión de las resoluciones correspondientes. De los 352 especialistas programados, 343 fueron evaluados, alcanzando casi la totalidad de la meta propuesta, y 324 aprobaron satisfactoriamente.

Finalmente, en 2020 también se implementó la evaluación de desempeño para directivos de UGEL, en la que 345 fueron evaluados, de los cuales solo 188 aprobaron, representando un 54 % de éxito.

4. El Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036 y la Carrera Pública Magisterial (CPM)

El PEN al 2036, aprobado mediante el Decreto Supremo N° 009-2020-Minedu y publicado el 28 de julio de 2020, establece orientaciones estratégicas relacionadas con la CPM. Reconoce a los docentes como actores clave en la formación estudiantil, actuando con ética y profesionalismo para fomentar una transformación social positiva en el país.

No obstante, la profesión docente enfrenta desafíos históricos y actuales, como la crisis educativa entre 1975 y 1990, violencia, debilidad institucional, trabajo parcial, bajas remuneraciones y deficiencias en la formación inicial y en servicio. Aunque desde 1990 los salarios han mejorado, estos incrementos no han sido suficientes para garantizar una remuneración adecuada ni restaurar el reconocimiento social de la docencia. Además, la falta de información precisa sobre competencias docentes representa un obstáculo crítico para garantizar una educación de calidad y promover el desarrollo profesional continuo. Las evaluaciones han evidenciado carencias en la formación, particularmente en Educación Básica. Aunque el mérito profesional es un criterio de ingreso y ascenso en la CPM, su aplicación no ha sido plenamente efectiva debido al aumento de contratos temporales y la falta de una política docente integral (CNE, 2022).



Según la orientación estratégica 2 del PEN, los docentes deben ejercer su labor de manera inclusiva, colaborando con colegas, instituciones educativas y otros actores del sistema. Esto requiere una reflexión crítica sobre sus prácticas, actualización profesional constante y la organización colectiva para abordar tanto intereses individuales como problemas educativos públicos. Además, su experiencia debe contribuir al diseño de políticas educativas, y su comportamiento ético es esencial para fortalecer la confianza con la comunidad y otros sectores. El Estado, a su vez, debe garantizar condiciones laborales adecuadas que permitan a los docentes ejercer su profesión de manera efectiva.

El PEN también plantea que el Estado debe articular la formación inicial de nuevos docentes con procesos de inducción pertinentes y con la formación en servicio, actualizando la formación continua con un enfoque en contenidos disciplinares y técnicas pedagógicas innovadoras. Esto incluye el diseño de experiencias de aprendizaje relevantes, fomentando la reflexión profesional y ajustando creencias que puedan limitar los fines educativos. Asimismo, el reconocimiento de la formación docente como un proceso continuo y flexible implica promover su actualización, incorporar medios digitales a nivel nacional e internacional, y contar con formadores especializados para apoyar a los docentes en contextos de cambio, incertidumbre o vulnerabilidad.

El documento considera esencial transformar la docencia estatal en Educación Básica en una ocupación a tiempo completo, con remuneraciones adecuadas y equipos docentes suficientemente grandes para operar como colectivos profesionales autónomos. Esto requiere modificar la normativa de la carrera docente para incluir jornadas a tiempo completo y resolver problemas identificados en su implementación. También se subraya la necesidad de revisar los procesos de evaluación docente para recopilar información continua y más detallada, asegurando que tanto la formación como la evaluación contribuyan a una mejora constante del desempeño profesional. Propone establecer mecanismos de certificación y recertificación de competencias docentes, adaptados a las demandas de actualización continua y con un enfoque inclusivo.

Finalmente, el PEN destaca la importancia de revisar la asignación de plazas docentes estatales para mejorar las condiciones salariales y no salariales, considerando un enfoque territorial inclusivo y adaptado a los distintos modelos de servicio. Esto incluye fomentar condiciones laborales satisfactorias, integrar la carrera docente en diferentes niveles educativos y desarrollar competencias para trabajar en contextos de alta diversidad estudiantil, promoviendo ambientes educativos inclusivos y solidarios.

En el apartado “La compleja situación de las personas que ejercen la docencia en el país”, se señala que actualmente más de 650 mil personas trabajan como docentes en el sistema educativo nacional, principalmente en Educación Básica y servicios educativos estatales. Sin embargo, en la educación universitaria privada, esta emplea aproximadamente al 70 % de los docentes. En Educación Básica se identifican al menos cuatro grupos de docentes: aquellos con una carrera establecida en el Estado, los

contratados temporalmente, los del sector privado (con o sin precarización laboral), y quienes operan en la informalidad. Cabe destacar que los “colegios privados de bajo costo” suelen garantizar su rentabilidad a costa de las condiciones laborales precarias de los docentes, ofreciendo salarios inferiores a los del Estado y exigiendo horarios extenuantes. La situación en establecimientos no autorizados es aún más crítica. Además, se subraya la necesidad de regular la carrera docente en la educación superior universitaria, donde la regulación vigente abarca solo a un pequeño segmento de docentes.

Por otro lado, la orientación estratégica 3 plantea que los equipos directivos y otros gestores lideren experiencias de aprendizaje con profesionalismo y compromiso, considerando las necesidades de todos los involucrados. Es fundamental fomentar la colaboración entre equipos directivos a nivel nacional e internacional para mejorar las experiencias educativas y generar oportunidades para estudiantes y docentes. Además, se resalta la importancia de formar equipos directivos capaces de gestionar de manera autónoma, transparente y responsable los recursos pedagógicos, humanos y financieros de las instituciones educativas.

También se enfatiza la necesidad de profesionalizar a educadores de adultos y personas mayores, tanto dentro como fuera de las instituciones, en colaboración con otros sectores gubernamentales y la sociedad civil. Finalmente, se reconoce la relevancia de garantizar condiciones laborales satisfactorias para los equipos directivos y gestores, promoviendo su salud socioemocional y una distribución clara de responsabilidades.

La orientación estratégica 8 establece la importancia de un financiamiento público adecuado, priorizando la asignación de recursos según las necesidades diversas del sistema educativo. Este financiamiento debe garantizar equidad, transparencia y rendición de cuentas, basándose en políticas tributarias, niveles de producción nacional y una distribución proporcional para asegurar la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa. Asimismo, se enfatiza la necesidad de utilizar los recursos de manera eficiente a nivel nacional, regional y local, asegurando que estos contribuyan al bienestar educativo. También se propone revisar los mecanismos de subvención estatal a la educación no estatal, garantizando que estos respondan a las necesidades nacionales, promuevan la cohesión social y fortalezcan los valores democráticos.

La orientación estratégica 9 subraya la necesidad de que las entidades de gestión educativa estatales operen con un enfoque profesional, planificado a mediano y largo plazo, y coordinado con otros sectores. El Estado debe superar deficiencias actuales, como la falta de respaldo normativo para sus intervenciones, la profesionalización insuficiente del servicio civil, la inestabilidad en la contratación de personal, y la necesidad de garantizar derechos laborales básicos y condiciones laborales dignas.

El PEN 2036, bajo el propósito de Inclusión y Equidad, enfatiza que “la educación peruana propicia que las personas convivamos reconociendo, valorando e incluyendo nuestra diversidad, eliminando toda forma

de discriminación, garantizando la igualdad de oportunidades de aprendizaje y desarrollo, y priorizando la atención a las poblaciones más vulnerables”. Dada su función, los docentes están distribuidos en todo el territorio nacional, en contacto directo con la diversidad social, cultural y económica del país. Por ello, tanto la formación inicial como la formación en servicio deben enfocarse en desarrollar competencias para atender la inclusión educativa en contextos de alta diversidad.

La política educativa debe orientarse hacia la mejora de los procesos de gestión de recursos humanos, la revisión de la asignación de plazas bajo criterios de suficiencia y pertinencia, el establecimiento de una instancia independiente para la gestión de información educativa, y la planificación estratégica basada en evidencia. Asimismo, debe fomentar la investigación educativa, incentivar a profesionales para trabajar en territorios con bajos resultados educativos, y fortalecer la gestión descentralizada liderada por el Minedu.

5. ¿Meritocracia docente en peligro?

Como se aprecia de lo tratado, en los últimos años se fortaleció la CPM, debido al incremento de resultados positivos de docentes que, por sus competencias y trayectoria, permitieron nombrar a unos 75 mil maestros —mediante varios procesos de evaluación— a la primera escala. Y que a marzo del 2024 hayan ascendido -después de exigentes pruebas- cerca de 65 mil docentes en las siete escalas. También han accedido a ser directores aproximadamente 11 mil maestros. Esto indica que la “meritocracia” avanza hacia lo deseable.

Sin embargo, resulta inconcebible que la mayoría de los congresistas hayan aprobado un conjunto de leyes que apuntan directamente a destruir lo avanzado con tanto esfuerzo en lo que se refiere a evaluaciones, meritocracia y calidad de los docentes. Veamos tres ejemplos que corroboran lo que acabamos de afirmar.

En abril del 2024, el Congreso de la República aprobó el Proyecto de Ley N° 31996 Ley que promueve el ingreso a la CPM de los profesores nombrados interinamente que fueron retirados por aplicación de la Resolución de Secretaría General 2078-2014-MINEDU que permite el nombramiento excepcional de docentes contratados en educación básica regular sin la obligatoriedad de pasar por procesos de evaluación. Esta ley benefició a unos 3,000 maestros, los cuales fueron nombrados interinamente y posteriormente retirados. Con esta Ley se les permite integrarse de manera permanente al sistema educativo sin necesidad de rendir evaluaciones de ingreso a la CPM.

Con fecha 06 de junio del año 2024 el Congreso de la República publicó por insistencia la Ley N° 32046 que autoriza el nombramiento excepcional de aproximadamente 3 mil docentes contratados en Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO). De acuerdo con esta norma, se autorizó al Minedu, de manera excepcional, a nombrar a los docentes contratados en los centros de educación técnico-productiva, a nivel nacional, en plazas orgánicas vacantes. Los docentes debían cumplir con los requisitos generales y

específicos establecidos en la LRM. Así, debían haber tenido contrato como docente en la modalidad de educación técnico-productiva durante al menos 40 meses antes de la entrada en vigor de esta ley. Los docentes nombrados por esta vía ingresan a la primera escala de la CPM.

El último 21 de junio, el Pleno del Congreso de la República aprobó el proyecto de ley N° 1587 que acumulaba los proyectos 1231, 1293, 2366 y 2534, esta iniciativa legislativa permite el nombramiento de aproximadamente 100 mil docentes de colegios públicos que tengan tres años o más como contratados. La medida fue aprobada con ochenta votos a favor, veintiocho en contra y seis abstenciones. Lo grave de esta situación es que no han tenido en cuenta la formación de los estudiantes y la calidad educativa primando quienes pretenden hacer ingresar a docentes, sin evaluaciones, a una función tan trascendental como el Magisterio.

La mayoría de miembros del Congreso de la República han ignorado las voces de los propios maestros que aspiran a ser nombrados por sus méritos; así como de la comunidad, los padres de familia y sobre todo de los estudiantes. Esta omisión se da en el contexto de un proceso que amenaza con destruir la “meritocracia magisterial”, una política estatal establecida desde el 2007 que debería ser fortalecida desde el Congreso, no debilitarla.

Esta situación ha despertado la preocupación y pronunciamiento de reconocidas instituciones del campo educativo como Instituto Peruano de Administración de Empresas (IPAE), SUTEP y el propio CNE. Estas instituciones han manifestado su preocupación y descontento con el accionar del Congreso de la República, argumentando que las nuevas normativas socavan los logros obtenidos con tanto esfuerzo, comprometiendo la calidad de la docencia, la meritocracia y la formación integral de los estudiantes del Perú. Diversos grupos de la comunidad educativa han instado al Poder Ejecutivo, a través del Minedu, a observar dicho Proyecto de Ley y han solicitado al Congreso de la República abstenerse de continuar con su implementación.

6. Conclusiones

1. El período comprendido entre 1950 y 1990 en el desarrollo del sistema educativo peruano se caracterizó por una serie de reformas significativas impulsadas por distintos gobiernos (Odría, Belaúnde - 1er. gobierno, Velasco, Belaúnde - 2do. gobierno y García - 1er. gobierno) con enfoques y objetivos variados. A pesar de las dificultades experimentadas, las leyes promulgadas durante estas décadas establecieron las bases necesarias para la implementación de la CPM.
2. La consulta “Puertas Abiertas” (2001) y el ANE, bajo la dirección del Padre Ricardo Morales Basadre, marcaron un hito fundamental en la estrategia educativa nacional. Estos esfuerzos no solo subrayaron la necesidad de una nueva ley para la CPM, sino que también promovieron la revalorización de la profesión docente mediante la formación continua, remuneraciones adecuadas y beneficios sociales. Asimismo, propusieron incentivos basados en el mérito para atraer a jóvenes talentos. Los aportes de la Consulta Nacional por la Educación y de diversas instituciones fueron cruciales para la formulación del PEN al 2021, estableciendo un marco integral para el desarrollo y mejora continua del sistema educativo peruano, lo cual se mantiene en el PEN al 2036.
3. El proceso de elaboración de la LCPM, iniciado por el presidente Valentín Paniagua (2000-2001), fue un esfuerzo complejo y prolongado, influenciado por diversos factores políticos, económicos y sociales que retrasaron su desarrollo. Bajo la dirección inicial de José Rivero y seguido por la comisión liderada por Hugo Díaz, hubo continuidad en el proceso descentralizado y participativo de formulación de la nueva CPM basada en el mérito. Este proceso culminó con la promulgación de la Ley N.º 29062 en 2007. Esta ley representó un avance significativo al establecer el marco legal que promueve la revalorización y estructuración de la carrera docente en el Perú, reflejando un compromiso sostenido con la mejora del sistema educativo nacional, especialmente la Educación Básica y Técnico-Productiva.
4. El PEN al 2021 subrayó la importancia de la CPM como un pilar esencial para la mejora de la calidad educativa en el Perú, destacando el papel crucial de los docentes como agentes del cambio. No obstante, la implementación de estas directrices enfrentó desafíos significativos, tales como la falta de información, la insuficiencia de plazas, la baja calidad de la formación docente y la carencia de incentivos adecuados. Estos obstáculos evidencian la complejidad inherente a la transformación educativa basada en principios meritocráticos, poniendo de manifiesto la necesidad de abordar estos problemas de manera integral para lograr una educación de calidad con inclusión, equidad y sostenibilidad en el país.
5. La Ley N.º 29062, que modificó la Ley del Profesorado 24029 en 2007, introdujo un enfoque meritocrático en la carrera docente en el Perú, estableciendo criterios claros para nombramientos, ascensos, acceso a cargos directivos y de desempeño, promoviendo la mejora continua y profesionalización de los maestros. A pesar de su potencial transformador, la implementación de esta ley enfrentó desafíos

considerables debido a la coexistencia del régimen laboral anterior con las nuevas políticas. Estos retos subrayaron la necesidad de una estrategia integral y coordinada para armonizar los distintos marcos laborales y asegurar la efectividad de las reformas en la carrera docente.

6. La Ley N.º 29944 - LRM, se basó en la anterior Ley N.º 29062 y mantuvo un sistema meritocrático para la carrera docente en el Perú, unificando el régimen laboral del sector público y manteniendo la profesionalización y el reconocimiento del mérito. Un cambio importante fue el escalafón magisterial de cinco niveles preexistentes a ocho escalas en la actualidad. Esta ley aspiraba a mejorar tanto la calidad educativa como las condiciones laborales de los docentes mediante evaluaciones transparentes y la formación continua. Sin embargo, su implementación ha enfrentado desafíos significativos, especialmente en su adaptación a los contextos locales. Además, de las cuatro áreas de desempeño docente definidas, la de “Innovación e Investigación Educativa” aún no se ha implementado, lo que indica que todavía existen aspectos críticos por abordar para alcanzar los objetivos propuestos.
7. La Ley N.º 30541 publicada en el año 2017, que modifica diecisiete (17) artículos y disposiciones complementarias, transitorias y finales de la Ley 29944 - LRM introduce cambios significativos en el escalafón, la evaluación del desempeño y las remuneraciones de los docentes. Estos cambios tuvieron como objetivo reconocer la formación continua de calidad del magisterio peruano, el mérito y mejorar sus condiciones laborales. No obstante, la implementación de estas reformas también enfrentó desafíos en términos de efectividad y continuidad, lo que limitó su impacto a largo plazo en la mejora de la educación y las condiciones laborales del magisterio. Es clave abordar estos desafíos para asegurar que las reformas logren sus objetivos y beneficien efectivamente a los docentes, al sistema educativo y, en consecuencia, a los estudiantes a lo largo de la vida.
8. La implementación de LCPM, que modificó la Ley del Profesorado entre 2008 y 2011, estableció un nuevo régimen laboral para los docentes peruanos que coexistió con la Ley del Profesorado. Esta ley introdujo un sistema de ingreso y ascenso basado en evaluaciones rigurosas y meritocráticas, fortaleciendo la profesionalización y la calidad del magisterio. A pesar de enfrentar desafíos administrativos y requerir ajustes, durante el proceso de implementación de la ley, se logró nombrar a 27 007 docentes e incorporar a sus cinco niveles a 24 984 docentes, consolidando la CPM como un mecanismo esencial para la mejora educativa en el Perú. Más tarde, se promulgó la LRM (N.º 29944) en 2012, derogando la Ley N.º 29062 y estableciendo una nueva carrera pública docente, reflejando así la evolución y adaptación continua del sistema educativo peruano a las necesidades del país. Hubo muchas dificultades, entre ellas la posición radical contraria a la meritocracia de la dirigencia gremial, posición que ha cambiado en la actualidad.
9. La LRM N.º 29944, implementada entre 2012 y 2019, introdujo un sistema de ocho escalas magisteriales con el objetivo de mejorar el reconocimiento al mérito y el aumento de remuneración de los docentes, enfrentando varios desafíos y contradicciones. Las modificaciones de la LCPM y las introducidas en las asignaciones económicas de las escalas magisteriales a inicios del 2017 generaron resistencia entre los docentes, especialmente aquellos ubicados en niveles superiores que experimentaron reducción

en sus haberes. Estos conflictos subrayaron la necesidad de una implementación más cuidadosa y equitativa para asegurar que las reformas educativas logren sus objetivos sin generar descontento entre los profesionales afectados.

10. El periodo entre 2015 y 2019 evidenció una marcada disminución del nombramiento docente, reflejada por un lado en un escaso número de docentes nombrados anualmente en relación con el número de postulantes; por ejemplo, en la evaluación del 2019, de 212 456 mil postulantes ingresaron únicamente 4 554 mil, es decir sólo el 2%; evidenciando, además, alta proporción de docentes contratados 194 904 (47%) en comparación con los nombrados 221 120 (53%). Desde la CPEBI creemos que, la sustitución de pruebas de razonamiento matemático y verbal por otras que evalúan habilidades generales para la docencia, junto con un mayor énfasis en aspectos pedagógicos y curriculares, ha generado la posibilidad de que los docentes alcancen mejores resultados en los procesos de evaluación posteriores, por tanto, era esencial abordar estas deficiencias para garantizar un proceso de nombramiento docente más justo y transparente, para benefició de los educadores.
11. La implementación de la Reforma Magisterial desde el 2022 muestra una tendencia positiva en la reversión del escaso número de docentes que se encuentran en la CPM. Así, las convocatorias a evaluaciones de ingreso y ascenso, así como el acceso a cargos directivos en los últimos años han tenido un impacto significativo. Hubo un aumento de docentes nombrados siendo más de 73 000 mil maestros en la primera escala y ascendidos a las siete escalas restantes, a finales del 2023 más de 171 000 mil. Es más, para el año 2024 el Minedu ha puesto a concurso 50 000 plazas vacantes para el ingreso y ascenso docente; sin embargo, persisten desafíos como incrementar las plazas para las escalas VI, VII y VIII, mejorar los procesos de evaluación para el ingreso, ascenso y acceso a cargos directivos y de especialistas. Abordar estos pendientes es crucial para consolidar los avances y asegurar una mejora sostenida en la calidad de la carrera docente y, consecuentemente, sentar bases para un avance importante en los aprendizajes de los estudiantes.
12. Aunque se aprecian mejoras en el número de docentes que ascienden de escala, persisten pocas vacantes en los niveles superiores del escalafón magisterial. La implementación de evaluaciones para los ascensos ha sido un paso positivo. Para garantizar una progresión más equitativa y completa en la CPM, es clave abordar el incremento de vacantes pendientes en las escalas superiores y asegurar que las evaluaciones se lleven a cabo de manera oportuna y justa. Esto contribuirá a fortalecer el desarrollo profesional de los docentes beneficiando así la calidad educativa en su conjunto aportando a los aprendizajes de los estudiantes.
13. En relación con los procesos de evaluación para acceder a cargos en las áreas de desempeño laboral, fueron designados como director y sub director de Institución Educativa, aproximadamente a 11 000 maestros. No obstante, se observa disminución en la CPM en cuanto a los cargos directivos en la Educación Básica Regular, ya que la mayoría de estos cargos se ocupan por encargo, con un bajo porcentaje asignado a través de concursos de acceso. De otro lado, se han desarrollado procesos para el acceso a director de Gestión Pedagógica de la DRE y jefe de Área de Gestión Pedagógica de UGEL,

así como para el acceso a cargo de especialista en Educación para DRE (413 especialistas) y UGEL (2 445 especialistas.). Hechos que permiten reconocer que actualmente se han sentado las bases para una carrera meritocrática de directores y especialistas, estableciéndose evaluaciones de desempeño cada cuatro años.

14. Las evaluaciones de desempeño docente han sido limitadas, realizándose únicamente en el nivel Inicial dos tramos en los años 2017-2018, con un 98% de docentes aprobados y una evaluación excepcional, también en dos tramos en los años 2018-2019 con un 86% de docentes aprobados. En relación a la evaluación de desempeño de especialistas de educación, se ejecutaron dos procesos, el primero en el año 2020, en el cual fueron evaluados 1 316 especialistas, de los cuales 1 233 fueron aprobados. Más tarde, entre los años 2022 y 2023 se implementó a otra evaluación con la participación de 343 evaluados, de los cuales 324 aprobaron dicha evaluación. En la evaluación de desempeño de directivos de UGEL fueron aprobados 188 directivos de 345 evaluados.
15. Resulta imperativo que estas evaluaciones de desempeño se implementen en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, así como en todas las áreas de desempeño laboral para establecer una evaluación continua de los docentes y promover un liderazgo educativo basado en el mérito y la excelencia.
16. A pesar de las reformas implementadas, los cambios en la CPM han resultado insuficientes para alcanzar mejoras significativas. La discontinuidad de las políticas ha obstaculizado la adopción de estrategias a largo plazo. No obstante, los esfuerzos recientes presentan oportunidades para promover transformaciones profundas y duraderas, a través de enfoques estratégicos que atiendan las causas fundamentales de los problemas existentes.
17. El PEN al 2036 tiene como uno de sus objetivos centrales fortalecer la profesión docente en el Perú mediante la mejora de las condiciones laborales, el acceso a formación continua, una evaluación efectiva y una remuneración adecuada dentro de la CPM. Este enfoque busca profesionalizar y dignificar la carrera docente, garantizar una educación de calidad y promover un enfoque inclusivo que responda a la diversidad del país. Para alcanzar estos objetivos, es indispensable implementar una política educativa integral que articule la formación inicial con la formación en servicio, asegure un financiamiento suficiente y sostenible, y establezca una gestión educativa eficiente y descentralizada. Estos elementos son esenciales para transformar y mejorar de manera sostenida el sistema educativo nacional. Asimismo, fortalecer de manera continua la meritocracia magisterial resulta clave para consolidar la profesionalización y el reconocimiento de la docencia como pilar del desarrollo educativo.
18. El Congreso de la República, sin embargo, ha tomado decisiones que no favorecen la meritocracia magisterial, al autorizar el nombramiento automático de profesores interinos, de Educación Técnico-Productiva y de docentes contratados, prescindiendo de evaluaciones. Estas medidas han sido adoptadas a pesar de las opiniones desfavorables del Minedu, el CNE y otras instituciones especializadas.
19. La meritocracia docente en el Perú, fortalecida a lo largo de años mediante evaluaciones y procesos de selección rigurosos, enfrenta un serio riesgo debido a la aprobación por parte del Congreso de leyes

que permiten el nombramiento automático de aproximadamente 3,000 docentes interinos, 3,000 docentes del área técnico-productiva y 100,000 contratados con tres o más años de servicios, sin cumplir con la evaluación establecida en la LRM. Estas medidas legislativas comprometen la calidad educativa y la formación integral de los estudiantes, debilitando gravemente la CPM y los avances en la profesionalización de la docencia. Al eliminar el mérito y la competencia como criterios esenciales para el ingreso, ascenso y acceso en la CPM, estas decisiones desmotivan a los 250,000 docentes actualmente inscritos para postular a las cerca de 50,000 plazas presupuestadas, minando la equidad y la transparencia en el sistema educativo.

7. Propuestas del Consejo Nacional de Educación al Ministerio de Educación

1. Mejora de los procesos de evaluación docente

Para mejorar la CPM en Perú, se propone optimizar los procesos de evaluación anual poniendo énfasis en el desempeño y valoración de competencias disciplinares y pedagógicas, así como en el uso de las TIC y otras herramientas tecnológicas, manteniendo la rigurosidad basada en mérito, calidad, transparencia y justicia, reflejando las competencias necesarias.

Es prioritario evaluar el desempeño docente en Educación Básica y Técnico-Productiva con un enfoque en la mejora continua de la calidad educativa y el desarrollo profesional, mediante estándares claros y el mejoramiento y aplicación de instrumentos de evaluación pertinentes y de alta calidad, brindando retroalimentación formativa.

Además, se debe realizar un análisis exhaustivo de los resultados de las evaluaciones para identificar áreas de mejora en el desempeño docente y directivo, así como en la formación continua, fortaleciendo las competencias de los docentes mediante acciones correctivas efectivas. Esta progresión de desempeños debe estar vinculada con el Marco de Buen Desempeño Docente como herramienta estratégica para el diseño e implementación de las políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente a nivel nacional.

Es fundamental analizar la relación entre los avances en el desarrollo de la CPM y los logros de aprendizaje de los estudiantes, bajo la premisa de que mejores docentes contribuyen a mejores estudiantes. Si bien se han registrado mejoras significativas en las condiciones laborales y profesionales de los docentes, estos progresos aún no se reflejan plenamente en los resultados de aprendizaje estudiantil. Por ello, resulta crucial examinar cómo los avances en la CPM influyen en la mejora del desempeño docente y en los resultados educativos.

Aunque una implementación adecuada de la CPM es un factor clave, no es el único determinante de los logros de aprendizaje, ya que estos están condicionados por un conjunto de variables individuales, familiares, escolares y sistémicas. En este contexto, es necesario profundizar en el análisis de la relación entre la CPM y las diversas dimensiones que afectan los logros de aprendizaje, identificando de manera precisa su impacto y su contribución al fortalecimiento del sistema educativo.

Es esencial garantizar que los criterios de selección y evaluación de docentes y directivos estén alineados con las competencias cognitivas, intelectuales y socioemocionales necesarias para ofrecer una educación de calidad, inclusiva y adaptada a la diversidad. Para ello, se deben implementar concursos de méritos transparentes y rigurosos en todos los niveles y cargos directivos, priorizando la asignación por mérito y reduciendo la proporción de encargos provisionales.

Identificar los aspectos críticos de la CPM requiere un análisis exhaustivo de las circunstancias que necesitan cambio, desarrollando alternativas y políticas efectivas que incentiven la participación de la comunidad educativa ampliada.

Fortalecer la meritocracia es esencial: asegurar que los ingresos y ascensos, así como accesos a cargos directivos y de especialistas en la CPM se basen en el mérito y el desempeño demostrado, estableciendo un sistema de incentivos para motivar y retener a los docentes más talentosos, evitando el favoritismo.

2. Fortalecimiento del desarrollo profesional y la gestión innovadora de los directivos

Fortalecer la CPM requiere un enfoque integral que priorice la mejora de la formación continua, tanto inicial como en servicio, asegurando que los programas de capacitación estén actualizados, sean pertinentes y respondan a las necesidades del contexto educativo. Esto implica establecer alianzas estratégicas con instituciones educativas de prestigio para desarrollar programas innovadores de formación y actualización.

Es crucial articular los planes curriculares de los institutos, escuelas de formación pedagógica y Facultades de Educación de las Universidades, integrando propósitos de aprendizaje definidos, metodologías activas, el diseño y uso efectivo de recursos didácticos, así como la incorporación de tecnologías. Estos planes deben contemplar sistemas de evaluación rigurosos que aseguren un perfil de egreso inclusivo, con competencias sólidas para atender la diversidad y fomentar la equidad en el ámbito educativo.

Se debe incrementar el acceso a cargos directivos mediante concursos públicos y evaluaciones periódicas de desempeño, definiendo y fortaleciendo legalmente y en la práctica una carrera pública para directores y subdirectores; todo ello en concordancia con el Marco de Buen Desempeño Directivo.

En la evaluación de especialistas, directores de DRE, UGEL e IIEE (instituciones educativas) se cuenta con instrumentos para evaluar su desempeño. Es necesario investigar en qué medida esta evaluación mejora realmente el desempeño (aunque empíricamente se evidencia que este se está produciendo). Así mismo, es recomendable que esta posible mejora se asocie progresivamente al aprendizaje de sus estudiantes.

Además, es crucial integrar y evaluar programas de formación directiva bajo la responsabilidad del Minedu, así como implementar el Área de Innovación e Investigación Educativa según la LRM, promoviendo la innovación y la investigación docente como estrategia para la transformación y mejoramiento de la calidad educativa en el Perú.

Se propone la elaboración de un Plan de Desarrollo Profesional para Docentes Formadores en las Escuelas de Educación Superior Pedagógicas y Facultades de Educación de las Universidades, orientado a promover su crecimiento profesional. Este plan debe incluir el diseño de evaluaciones pertinentes y la oferta de formación continua adaptada a las necesidades individuales de los educadores. Además, es esencial garantizar la implementación efectiva de programas de capacitación, con recursos adecuados y mecanismos de monitoreo que aseguren su calidad y sostenibilidad. Asimismo, se sugiere la creación de un Programa Nacional de Formación para Auxiliares de Educación, que fortalezca sus competencias y contribuya al mejoramiento integral del sistema educativo.

Es necesario realizar un diagnóstico exhaustivo del perfil de los docentes en ejercicio para diseñar programas de desarrollo profesional ad-hoc, vinculando ingreso, ascensos y permanencia a evidencias claras de capacidades y desempeño efectivo que impacte en el logro de los aprendizajes de los estudiantes y en la formación integral, mediante evaluaciones integrales, justas y válidas.

Como lo establece la Ley General de Educación y el PEN al 2036, es fundamental articular las políticas educativas considerando las características y necesidades locales. En este sentido, una tarea pendiente es consolidar la gestión de las instituciones educativas como un pilar del ejercicio de la autonomía, especialmente a través de la construcción y fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI) como herramienta clave para garantizar una gestión adaptada y efectiva.

Finalmente, se debe integrar las TIC y otras herramientas digitales en la formación docente que incentive la innovación educativa y el financiamiento de proyectos basados en resultados. Por otro lado, existe la necesidad de priorizar competencias docentes sobre inclusión educativa en la diversidad de estudiantes, entre ellos a quienes presentan discapacidad, trastornos del neurodesarrollo, talento y superdotación, a los que pertenecen a diferentes culturas, etnias, a quienes hablan diversas lenguas, incluyendo la lengua de señas, entre otras características que los hacen diferentes, así como fomentar la convivencia escolar y democrática, base para desarrollar el propósito de Ciudadanía Plena, previsto desde el PEN 2036.

3. Revisión y adaptación de las políticas y normativas

Se propone revisar y actualizar el marco normativo vigente para asegurar la implementación efectiva de la formación continua de los docentes, alineando también las certificaciones de la formación docente superior, evaluaciones y ascensos con los procesos de acceso y permanencia en los cargos

directivos y líneas de carrera, actualmente exclusivas para docentes. Es decisivo integrar estos procesos y responder a las necesidades de la diversidad de estudiantes y docentes, incluyendo la enseñanza en lenguas maternas.

Se deben establecer políticas duraderas en colaboración con gobiernos regionales y locales para mejorar las condiciones docentes, revisando estadísticas de nombramientos y garantizando que los docentes calificados sean registrados a nivel nacional. Es fundamental valorar y fortalecer el desarrollo deontológico de la profesión docente, hacer obligatoria la colegiación y otorgar incentivos a docentes que participen en formación y discusión pedagógica fuera del horario de clases.

Se sugiere integrar el PEN al 2036 en la formación docente inicial y en servicio, alineando los currículos de las instituciones formadoras con los propósitos y orientaciones estratégicas del PEN al 2036.

Impulsar una modificación a la LRM para promover procesos de nombramiento anual hasta el 2030 con el objetivo de que más del 80 % de los docentes estén nombrados para esa fecha y aumentar las plazas en las escalas superiores para mayor motivación y estabilidad laboral.

Fortalecer la formación inicial y en servicio, y que éste responda a las necesidades de formación de los docentes, para ello, se sugiere hacer énfasis en los siguientes puntos:

- La necesidad urgente de acreditación de las facultades de educación y Escuela de Educación Superior Pedagógica (EESP) / Institutos de Educación Superior Pedagógico (ISP).
- La necesidad de implementar la línea de evaluación de desempeño.
- Formar formadores que estén al servicio de la formación de otros docentes.
- Estrechar la vinculación y sinergia que debe existir entre la formación en servicio y la evaluación docente. La formación en servicio tiene como propósito central la mejora de la práctica docente asociada a las competencias de planificación, evaluación y conducción establecidas en el Marco de Buen Desempeño Docente. Sin embargo, la evaluación para el ingreso - pero sobre todo la evaluación de ascenso que utiliza solo una prueba escrita - tiene límites para evaluar estas competencias.

Descentralizar la gestión educativa otorgando mayor autonomía a las instituciones educativas y a las regiones, e implementando sistemas de gestión eficientes que faciliten la coordinación entre los diferentes niveles de gobierno y las instituciones educativas.

Involucrar a los docentes en la formulación y revisión de políticas educativas, considerando variables como género, edad y atención a la diversidad. Este enfoque debe apoyarse en datos relevantes para diseñar políticas de desarrollo docente más efectivas y equitativas, vinculadas al desempeño profesional y a la mejora de los logros de aprendizaje de los estudiantes. Es fundamental avanzar

desde la precarización magisterial observada entre 2015 y 2019 hacia una meritocracia magisterial que promueva la calidad y profesionalización.

Fortalecer la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales, enfocándose en la atracción y retención de docentes calificados en instituciones educativas y escuelas de educación superior que atienden a poblaciones rurales. Este esfuerzo debe priorizar regiones como la Amazonía, el VRAEM (Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro), zonas de frontera, pueblos indígenas u originarios y población afroperuana, mejorando además las condiciones de bienestar de directores y docentes desde una perspectiva intercultural.

Proponer al Minedu retomar y desarrollar, hasta su aprobación e implementación, una Política Nacional de Desarrollo Docente que articule todos los aspectos esenciales de la profesión docente en el Perú, garantizando una visión integral y sostenible para el fortalecimiento del magisterio.

4. Mejora de las condiciones laborales, financiamiento y otros

Se propone establecer un régimen especial de pensiones y jubilación para los docentes de la CPM, con evaluaciones periódicas para garantizar condiciones de retiro justas y dignas. Además, se recomienda la creación de incentivos adicionales que promuevan la excelencia académica y profesional, como reconocimientos por logros, acceso a programas de desarrollo profesional y becas para investigaciones en educación. Para atraer a los mejores docentes a trabajar en áreas de menor desarrollo, fronteras, pueblos originarios y el VRAEM, se sugiere implementar nombramientos anuales, incentivos económicos, alojamiento subsidiado y apoyo profesional especializado.

Asimismo, se plantea otorgar bonificaciones a docentes seleccionados como tutores por sus competencias y desempeño, encargados de velar por el desarrollo socioemocional del estudiantado. A esto se suma la incorporación progresiva del número necesario de psicólogos escolares para 2030, con el objetivo de fortalecer el bienestar socioemocional de estudiantes, docentes, personal administrativo y directivos en las instituciones educativas. Promover comunidades educativas sólidas es clave, reforzando las relaciones entre padres, docentes y autoridades, y apoyando a maestros innovadores para garantizar una educación de calidad, equitativa y transformadora.

Es esencial asegurar un financiamiento adecuado que cubra las necesidades fundamentales del sistema educativo, garantizando su sostenibilidad y suficiencia para implementar las reformas necesarias. Esto debe ir acompañado de mecanismos efectivos de control y transparencia en el uso de los recursos asignados a la educación.

Finalmente, se debe fomentar un entorno de trabajo inclusivo que valore la diversidad y promueva la colaboración entre docentes, estudiantes y la comunidad educativa. Esto incluye programas específicos

de apoyo a docentes bilingües y aquellos que trabajan en el VRAEM, zonas rurales y áreas de difícil acceso, fortaleciendo su desempeño en contextos desafiantes.

5. Persistir en la permanencia, desarrollo y consolidación de la CPM meritocrática y de calidad

Es fundamental que el Congreso de la República reconsidere y revise las leyes aprobadas que permiten el nombramiento automático de docentes contratados. El CNE insta a restablecer y fortalecer el sistema de evaluaciones y concursos públicos de méritos como la vía más adecuada y justa para el ingreso, ascenso y acceso a cargos directivos en la CPM.

Asimismo, el Minedu, en coordinación con instituciones educativas y organizaciones del sector, debe promover políticas que garanticen la calidad docente y su formación continua, asegurando que solo los profesionales más capacitados y meritorios sean nombrados, priorizando el beneficio de los estudiantes y el fortalecimiento de la educación peruana.

Ante la situación generada por las recientes decisiones legislativas, tanto las instituciones públicas como privadas relacionadas con la educación deben considerar la implementación de un plan de acción integral para proteger los avances alcanzados en la CPM y en la meritocracia. Esto incluye revisar, observar, no insistir y, de ser necesario, derogar leyes que comprometan la calidad educativa, la meritocracia y el desarrollo profesional docente en el país.

Referencias bibliográficas

- Arregui, P., & Saavedra, J. (2004). *¿Es posible mejorar la Educación Peruana?* GRADE. Recuperado el 26 de marzo de 2023, de https://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/164/LIBROGRADE_ESPOSIBLEMEJORAREducacion_CAP5.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Consejo Nacional de Educación. (2003). *Documento de trabajo: Carrera Pública Magisterial, recopilación de normas legales*. http://www.geocities.ws/cne_magisterio/cpm_legislacion/index.htm
- Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. <https://www.gob.pe/institucion/cne/informes-publicaciones/2050305-proyecto-educativo-nacional-al-2021-la-educacion-que-queremos-para-el-peru>
- Consejo Nacional de Educación. (2011). *Resumen estadístico sobre la Carrera Pública Magisterial*. Boletín CNE Opina, N° 33.
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*. <https://www.gob.pe/institucion/cne/informes-publicaciones/1942002-proyecto-educativo-nacional-al-2036>
- Díaz, P. (2011). *Historia de las normales en el Perú y las políticas educativas*. Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación, con mención en Docencia en el Nivel Superior). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/927/Diaz_sp.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, S. (2014). *Cronología educativa del Perú*. Universidad de la Sabana. <https://1library.co/article/cronologia-educativa-per%C3%BA-concepto-pr%C3%A1cticas-componente-investigativo-progr.yr3n597y>
- Escudero, A., & Muto, A. (2014). *La educación en el Perú. Siglo XX-Varios enlaces que profundizan el análisis educativo*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://grupo-historiamaestros.pucp.edu.pe/materiales-aula/la-educacion-en-el-peru-siglo-xx/>

Ley N.° 15215, *Ley del estatuto y escalafón del magisterio peruano (LEEMP)*, promulgada el 13 de noviembre de 1964. <https://docs.peru.justia.com/federales/leyes/15215-nov-13-1964.pdf>

Ley N.° 19326, *Ley General de Educación (LGE)*, promulgada el 21 de marzo de 1972. <https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/19326.pdf>

Ley N.° 23384, *Ley General de Educación (LGE)*, promulgada el 18 de mayo de 1982. <https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/23384.pdf>

Ley N.° 24029, *Ley del profesorado (LP)*, promulgada el 12 de diciembre de 1984. <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/Ley24029.php>

Ministerio de Economía y Finanzas. (2023). *Evaluación de diseño de los incentivos de la reforma magisterial*. https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_publ/anexos/Informe_Final_EDIS_Reforma_Magisterial.pdf

Ministerio de Educación (2002). *Puertas abiertas. Consulta Nacional de Educación. Proceso*. Lima, Perú. Editora El Comercio.

Ministerio de Educación. (2020, octubre). *Cronología Histórica del Ministerio de Educación*. <http://www.minedu.gob.pe/institucional/cronologia.php>

Ministerio de Educación Pública. (1950). *Plan de Educación*, aprobado por Decreto Supremo N.° 190. <https://books.google.com.pe/books?id=ZcVwAAAAIAAJ&pg=PA2#v=onepage&q&f=false>

Ministerio de Educación. (2008 al 2024). *Informe de Evaluación del Plan Operativo Institucional - POI*. <https://www.minedu.gob.pe/normatividad/poi.php>

- Murillo. (s.f.). *Reforma Educativa del Perú en el siglo XX*. Revista Iberoamericana de Educación. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/233Morillo.PDF>
- Rodríguez, C. (2010). *El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP)*. Educación Vol. XIX, N° 37, septiembre 2010.
- Rojas, R. (2019). *Velasco, la reforma educativa y los maestros*. Instituto de Estudios Peruanos (IEP). <http://argumentos-historico.iep.org.pe/wp-content/uploads/2019/10/Rojas-R.-2019-Velasco-la-reforma-educativa-y-los-maestros.pdf>
- Saavedra, J. (2004). *La situación laboral de los maestros respecto de otros profesionales: Implicancias para el diseño de políticas salariales y de incentivos* [Informe técnico]. Grupo de Análisis para el Desarrollo. (GRADE). <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20120828123532/art5.pdf>
- Sánchez-Moreno, G. (2016). *Construyendo la carrera del maestro. Perú 2001-2014. Aciertos y tropiezos*. Lima, Perú. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2019/04/carrera-del-maestro_GSM.pdf
- Saravia, L., & López, M. (2008). *La evaluación del desempeño docente: Perú, una experiencia en construcción* [Artículo en línea]. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/40836208_La_Evaluacion_del_Desempeno_Docente_Peru_una_Experiencia_en_Construccion
- Trattemberg, L. (2000). *Evolución de la educación peruana del siglo XX*. Revista Copé (PetroPerú). <https://www.trahtemberg.com/evolucion-de-la-educacion-peruana-en-el-siglo-xx/>
- Vexler, I. (2018). *Gobierno educativo: diez claves*. Lima, Perú: Fondo Editorial USIL.



Consejonacionaldeeducacion



@cneperu



cneperu



cneperu



www.gob.pe/cne