

Formación inicial docente en el Perú (2020-2025)

# Licenciamiento y brechas en

El autor reflexiona sobre las dificultades de implementación de la política de licenciamiento en la formación inicial docente de los institutos y las escuelas de educación superior pedagógica, política que buscó garantizar las condiciones básicas de calidad. Analiza cómo el licenciamiento en contextos diversos puso en evidencia tensiones entre la normativa, los recursos disponibles y las realidades pedagógicas y territoriales.

## Pre-school teacher training in Peru (2020-2025): Degree acquisition and gaps between theory and practice

The author reflects on the difficulties of implementing the policy on degree acquisition for pre-school teacher training in institutes and higher pedagogical education schools, a policy that sought to guarantee basic quality standards. He analyzes how degree acquisition in diverse contexts revealed tensions between regulations, available resources, and pedagogical and territorial realities.

### PALABRAS CLAVE:

Licenciamiento,  
Calidad educativa,  
Sostenibilidad pública,  
Justicia educativa.

### KEYWORDS:

Degree acquisition,  
Educational quality,  
Public sustainability,  
Educational justice.

---

**HUBER SANTISTEBAN MATTO**

*Educador, con estudios de maestría en Antropología e Historia Andina, actualmente doctorando en Educación. Se desempeña como docente de pregrado y posgrado en la Universidad Peruana Cayetano Heredia.*

---

# Entre teoría y práctica



ANDINA

## FUNDAMENTOS NORMATIVOS DEL LICENCIAMIENTO

El licenciamiento, regulado por la Ley 30512 (Minedu, 2021) y las normas del Ministerio de Educación, establece siete condiciones básicas de calidad (CBC): gestión institucional, líneas de investigación, gestión académica, infraestructura, personal docente, previsión financiera y servicios complementarios. Según el portal institucional del Minedu, el licenciamiento “tiene como objetivo verificar el cumplimiento de las Condiciones Básicas de Calidad (CBC) de las EESP [escuelas de educación superior pedagógica] públicas y privadas” y asegurar estándares mínimos para la provisión del servicio educativo (Minedu, s. f.).

Asimismo, la Resolución Viceministerial 097-2022 formaliza las CBC que deben cumplir las instituciones formadoras. El procedimiento combina una evaluación integral y una etapa resolutoria para garantizar transparencia y uniformidad. No obstante, aunque el modelo se inspira en la experiencia universitaria, su aplicación enfrenta dificultades en contextos rurales o con limitada inversión pública, lo que genera brechas de equidad territorial. En síntesis, la normativa constituye un avance regulativo, pero no asegura de manera automática la mejora de la formación práctica ni la equidad en el acceso a la educación pedagógica.

## AVANCES REGULATIVOS, FINANCIAMIENTO Y ARTICULACIÓN INSTITUCIONAL

El licenciamiento ha permitido implementar políticas, líneas estratégicas y reglamentos internos que facilitan la alineación de los procesos académicos con los proyectos educativos institucionales (PEI) y las CBC. En el 2024 se aprobaron transferencias y presupuestos destinados a fortalecer la infraestructura y el equipamiento de los institutos públicos (Minedu, 2024).

Sin embargo, informes del Consejo Nacional de Educación (CNE, 2023) advierten que la asignación y ejecución presupuestal continúan siendo puntos críticos que reflejan la distancia entre el discurso estatal de calidad y la inversión real en la formación docente. Esta brecha evidencia que las políticas de licenciamiento, aunque sólidas en lo normativo, se desarrollan en un contexto de precariedad estructural y limitado acompañamiento financiero. En este sentido, articular la normativa con los PEI no debería limitarse al cumplimiento formal, sino orientarse a construir coherencia pedagógica e institu-

cional desde una perspectiva de justicia educativa y sostenibilidad pública.

## VOCES SINDICALES, FORMADORAS Y CONDICIONES LABORALES: TENSIONES ESTRUCTURALES

Las políticas de formación inicial docente (FID) han sido objeto de crítica constante por parte del magisterio organizado. Los sindicatos sostienen que si bien los estándares de calidad del licenciamiento buscan elevar el nivel académico de las instituciones, no garantizan condiciones laborales dignas ni estabilidad para los formadores. En síntesis, se exige calidad sin asegurar las bases materiales que la sostienen.

Como respuesta a estas demandas, el Estado promulgó medidas orientadas a fortalecer la carrera docente:

- **Ley 31653 (2022):** garantiza que los docentes nombrados en primera categoría perciban la remuneración íntegra mensual superior (RIMS), consolidando el principio de equidad en la carrera docente (Congreso de la República, 2022).
- **Ley 32086 (2024):** establece el nombramiento extraordinario de docentes contratados en los IESP (institutos de educación superior pedagógica) y EESP públicos (Congreso de la República del Perú, 2024).

Entre los beneficios de estas normas destacan el acceso efectivo a la RIMS, una mayor estabilidad profesional y la mejora progresiva de la planta docente mediante concursos públicos y formación acreditada.

Pese a ello, los sindicatos advirtieron que la implementación de estas leyes enfrenta retrasos reglamentarios y carece de financiamiento sostenido. El Sindicato de Docentes de Educación Superior del Perú (SIDESP) inició una huelga el 18 de agosto de 2025, la cual se prolongó hasta el 5 de septiembre del mismo año. Esta medida fue suspendida en calidad de tregua, luego de que el Ministerio de Educación propusiera la instalación de una mesa de trabajo para atender los puntos del pliego de demandas. Asimismo, el Ejecutivo informó que se acordó instalar mesas técnicas con el fin de avanzar en la reglamentación de la Ley 31653 en un plazo de tres meses. En dichas mesas se abordarían temas como la recategorización automática de los docentes, el nombramiento extraordinario, el pago de pensiones y otros aspectos que requieren asignación presupuestal.



ANDINA

En una entrevista del 5 de setiembre del 2025 en *Co-néctate con Mayra Álvarez*, los secretarios generales del SIDESP, Eustaquio Larico Vera (nacional) y Rubén Almerco Vega (Pasco), expusieron los principales reclamos del gremio (Álvarez, 2025):

- **Infraestructura obsoleta:** equipos y laboratorios que datan de las décadas de 1970 y 1980.
- **Brecha salarial:** mientras que los docentes de educación básica perciben hasta 12 soles por hora, los de educación superior ganan apenas 8,4 soles.
- **Retraso en la reglamentación de la Ley 30512:** las normas promulgadas en el 2024 aún carecen de aplicación plena.
- **Abandono regional:** los docentes se sienten “los cenicientos del Gobierno”, pese a su rol estratégico en la formación profesional.

Estas tensiones muestran que la calidad educativa no puede desligarse de la estabilidad y dignificación del trabajo docente. Las voces sindicales no se oponen al licenciamiento; demandan políticas estructurales que garanticen justicia laboral, financiamiento sostenido y reconocimiento del rol formador en la educación pública.

## USO DE TECNOLOGÍAS Y COMPETENCIAS DIGITALES EN LA FID

El fortalecimiento de las competencias tecnológicas constituye un pilar esencial para la calidad en la for-

mación inicial docente. León y Sugimaru (2022) destacan que la adopción de modelos como TPACK (Tecnología, Pedagogía y Conocimiento del Contenido) permite integrar tecnología, pedagogía y contenidos, favoreciendo aprendizajes significativos y contextualizados.

Sin embargo, los programas de educación digital implementados en los últimos años no alcanzaron los resultados esperados, y generaron una brecha digital persistente. Se recomienda realizar diagnósticos de competencias docentes y recursos tecnológicos disponibles para planificar programas de desarrollo profesional que articulen las tecnologías de la educación y la información (TIC), los proyectos educativos institucionales y las prácticas pedagógicas situadas.

## DESAFÍOS TERRITORIALES, CULTURALES Y DE EQUIDAD

La diversidad lingüística, cultural y geográfica del país tensiona el modelo centralizado de licenciamiento. Muchas EESP ubicadas en zonas altoandinas y amazónicas carecen de recursos suficientes, lo que genera exclusión territorial. En este marco, la interculturalidad debe asumirse como un principio estructural, que reconozca pedagogías locales, lenguas originarias y saberes situados.

La articulación del licenciamiento con los PEI permite a los IESP y EESP desarrollar enfoques contextualizados, respetar la diversidad cultural y fortalecer la identidad docente desde la realidad territorial y comunitaria.

## EVIDENCIAS TEÓRICAS E INTERNACIONALES SOBRE LA FID

Existe consenso nacional e internacional en que fortalecer la formación inicial docente es esencial para mejorar la educación básica. Por ejemplo, Linda Darling-Hammond (2017) señala que los sistemas educativos de mayor desempeño invierten en programas de formación inicial coherentes, exigentes y articulados con prácticas reales de aula. De manera similar, Carlos Marcelo García (2019) enfatiza que la profesionalidad docente se construye cuando la formación inicial integra teoría, práctica reflexiva y acompañamiento sistemático.

A nivel comparado, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2020) reafirma que la calidad del profesorado es el factor escolar con mayor impacto en el aprendizaje, y que dicho impacto se origina principalmente en los procesos de formación inicial. Diversas investigaciones han puesto de relieve la importancia de la formación inicial del profesorado, especialmente cuando los programas formativos promueven una integración sistemática entre la teoría y la práctica. En este sentido, la evidencia acumulada muestra que *la ausencia de una preparación formal sólida, o el escaso cuidado en el diseño curricular e institucional de la formación inicial, priva al futuro profesorado de los elementos fundamentales para enfrentar la complejidad del ejercicio docente, continuar su aprendizaje profesional y desarrollarse a lo largo de la carrera*. En consecuencia, la formación inicial se configura como una fase privilegiada para cuestionar y transformar las concepciones previas sobre la enseñanza, avanzando desde enfoques basados en el sentido común hacia perspectivas profesionales y reflexivas sobre la práctica docente (Montero y García-Carmona, 2018). Además, Valdenegro-Fuentes (2023) señala que la formación inicial constituye un espacio decisivo para la configuración de la identidad profesional docente, así como de las creencias y prácticas pedagógicas que influyen de manera duradera en el desempeño profesional.

Esta evidencia internacional permite comprender que los desafíos observados en el Perú no son casos aislados, sino parte de una tendencia global que reconoce la urgencia de transformar la formación inicial docente, cerrar la brecha entre teoría y práctica, y garantizar aprendizajes de calidad para todo el estudiantado.

## CONCLUSIONES

Entre los años 2020 y 2025 el proceso de licenciamiento contribuyó a ordenar la oferta formativa y establecer estándares mínimos, pero su impacto aún es limitado. Persisten brechas territoriales, culturales y laborales, y la articulación entre normativa, financiamiento y práctica sigue siendo frágil. La evidencia internacional confirma que la calidad de la educación básica depende de la solidez de la formación inicial, que no puede consolidarse sin condiciones laborales justas, acompañamiento continuo y pertinencia cultural.

Superar las brechas de la formación inicial docente implica transitar de un enfoque centrado en el cumplimiento normativo hacia uno orientado a la justicia educativa, la profesionalización docente y el reconocimiento de la diversidad del país. Reformarla es, en última instancia, una condición indispensable para fortalecer el sistema educativo y garantizar el derecho a una educación de calidad.

Investigaciones recientes en el ámbito iberoamericano sostienen que la calidad educativa no puede desligarse de las condiciones laborales del profesorado, ya que estas influyen directamente en sus prácticas pedagógicas, su compromiso profesional y la equidad del sistema educativo. Asimismo, la literatura especializada destaca la importancia de la participación activa de los docentes en los procesos de toma de decisiones pedagógicas y políticas como un componente clave para el fortalecimiento de la calidad educativa y la sostenibilidad de las reformas (Mayorga, García, Gallardo y Sepúlveda, 2024).

El análisis evidencia que el licenciamiento de la formación inicial docente en el Perú ha contribuido a establecer un marco regulatorio común y a ordenar la oferta formativa, pero su capacidad transformadora sigue siendo limitada. Las brechas entre la normativa, el financiamiento disponible y las condiciones reales de trabajo docente revelan que la mejora de la calidad no puede sostenerse exclusivamente en mecanismos de control y verificación.

En este sentido, fortalecer la formación inicial docente exige una política integral que articule regulación, financiamiento público, condiciones laborales justas y pertinencia territorial. Solo bajo este enfoque será posible reducir la distancia entre teoría y práctica, consolidar la profesionalización docente y avanzar hacia una educación pública de calidad con criterios de equidad y sostenibilidad. **■**

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ, Mayra (2025, 5 de setiembre). Eustaquio Larico & Rubén Almerco: "Invocamos al MEF para que dé viabilidad al Decreto Supremo y se aplique el Reglamento de la Ley 30512". Entrevista en *Conéctate con Mayra Álvarez*. CFTV. <https://n9.cl/owkzb>

CGTP, CONFEDERACIÓN GENERAL DE TRABAJADORES DEL PERÚ (2025, 18 de agosto). *Huelga del SIDESP por condiciones laborales en la educación superior*. <https://n9.cl/cvcn2>

CNE, CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2023). *Estudio del gasto público en la formación inicial docente en el Perú, período 2016-2021*. Plataforma Digital Única del Estado Peruano. <https://n9.cl/m0y9g>

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ (2022). *Ley 31653*. Ley que modifica la Ley 30512, Ley de institutos y escuelas de educación superior y de la carrera pública de sus docentes. <https://n9.cl/1fnjac>

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ (2024). *Ley 32086*. Ley que dispone el nombramiento extraordinario de los docentes contratados en los institutos y escuelas de educación superior tecnológicos, artísticos, de folklore, de música y pedagógicos públicos, a fin de fortalecer la carrera pública del docente. Diario Oficial El Peruano. <https://n9.cl/c8iyhb>

DARLING-HAMMOND, Linda (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? [*La formación docente en el mundo: ¿qué podemos aprender de las prácticas internacionales?*] *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>

GARCÍA, Carlos Marcelo (2019). *Formación del profesorado: Investigación, práctica y política*. Síntesis.

LEÓN, Juan y Claudia SUGIMARU (2022). El uso de las tecnologías para la generación de aprendizajes: desafíos para la formación inicial y en servicio del profesorado. En María Balarín, Santiago Cueto y Ricardo Fort (eds.), *El Perú pendiente. Ensayos para un desarrollo con bienestar* (pp. 47-67). Grupo de Análisis para el Desarrollo (Grade). <https://n9.cl/bs6ar5>

MAYORGA, María José; Elena GARCÍA VILA, Monsalud GALLARDO y María Pilar SEPÚLVEDA (2024). Condiciones laborales docentes para la calidad y la equidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(4), 67-86. <https://n9.cl/tzhssn>

MINEDU, MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2021). *Ley 30512*. Plataforma Digital Única del Estado Peruano. <https://n9.cl/zm3w85>

MINEDU, MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2024, 19 de julio). *Minedu transfiere S/ 143 millones a gobiernos regionales para institutos públicos*. Nota de prensa. Plataforma Digital Única del Estado Peruano. <https://n9.cl/r5c4k>

MINEDU, MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2024). *Licenciamiento para instituto y escuela de educación superior: ¿cuáles son las Condiciones Básicas de Calidad (CBC) para licenciar un instituto?* Plataforma Digital Única del Estado Peruano. <https://n9.cl/22tymu>

MINEDU, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (s. f.). *Licenciamiento de EESP*. Dirección de Educación Inicial Docente. Plataforma Digital Única del Estado Peruano. <https://n9.cl/83n8rz>

MONTERO, Lourdes y Antonio GARCÍA-CARMONA (2018). Políticas, investigación y prácticas en la formación inicial del profesorado de ciencias en España. En António Cachapuz, Alexander Shigunov Neto e Ivan Fortunato (orgs.), *Formação inicial e continuada de professores de ciências: o que se pesquisa no Brasil, Portugal e Espanha* (pp. 318-345). Hipótese. <https://n9.cl/mw0n98>

OCDE, ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (2020). *TALIS 2018. Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals [Resultados (volumen II), Docentes y directivos escolares como profesionales valorados]*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>

VALDENEGRO FUENTES, Lidia (2023). Modelos de formación del profesorado e identidad docente: una articulación necesaria. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(50), 1-15. <https://n9.cl/tasiffh>