

**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DE LA LEY DE  
REFORMA MAGISTERIAL N° 29944 EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS  
DE LIMA METROPOLITANA**

**DESIGN AND VALIDATION OF A PERCEPTION QUESTIONNAIRE ON THE  
TEACHER REFORM LAW No. 29944 IN PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF  
METROPOLITAN LIMA**

**CONCEITO E VALIDAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO DE PERCEPÇÃO SOBRE  
A LEI DE REFORMA DOCENTE N° 29944 EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE  
ENSINO DA REGIÃO METROPOLITANA DE LIMA**

---

**Recibido:** 26/04/2025

**Aceptado:** 06/05/2025

**Aprobado:** 19/06/2025

---

*Liliana VIERA VILCHEZ<sup>1</sup>*

*Alfredo PARIONA SINCHE<sup>2</sup>*

---

*Claudio OGOSI GARAY<sup>3</sup>*

---

## **Resumen**

Las reformas educativas tienden a impactar a los actores educativos y en particular afectan más a los docentes (Sánchez-García et al., 2022 y Gutiérrez, 2022). A pesar de ello, no suprime las demandas actuales, tampoco fomenta el crecimiento educativo (García, 2017). En ese contexto, la “*Ley de Reforma Magisterial (LRM) N.º 29944*” en Perú impactó al maestro, creando incertidumbre e insatisfacción (Gutiérrez, 2022 y Pantoja, 2022). Dicho esto, el objetivo del presente estudio fue diseñar y validar un instrumento que mida la percepción de la Ley N.º 29944 por parte de los 201 docentes de educación pública de la REI 10, UGEL 06 (Lima Metropolitana), comprendidos en los niveles de inicial, primaria y secundaria; a los cuales se les aplicó 30 ítems. Este cuestionario tuvo una validación de contenido de 0.881, de acuerdo a V de Aiken. Respecto al

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional Mayor de San Marcos ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2881-5976>

<sup>2</sup> Universidad Nacional de Huancavelica ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4905-6240>

<sup>3</sup> Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9806-3171>

análisis factorial confirmatorio los índices de ajuste adecuados fueron:  $Xs2/gl = 1.682$ ,  $SRMR = 0.052$ ,  $RMSEA = 0.0058$ ,  $CFI = 0.915$ ,  $TLI = 0.906$ . Para concluir, la fiabilidad, según el Alfa de Cronbach, mostró un nivel excelente de 0.949. Por esta razón, este cuestionario es válido y eficaz para conocer la percepción que los docentes tienen de “*La Reforma Magisterial*” en las instituciones educativas públicas y mejorar así su condición laboral.

**Palabras clave:** Reforma magisterial, Percepción, Educación Pública, Cuestionario, Validación, Diseño.

## Abstract

Educational reforms tend to impact educational actors and in particular affect teachers more (Sánchez-García et al., 2022 and Gutiérrez, 2022). Despite this, it does not suppress current demands, nor does it foster educational growth (García, 2017). In this context, the “Ley de Reforma Magisterial (LRM) N.º 29944” in Peru impacted the teacher, creating uncertainty and dissatisfaction (Gutiérrez, 2022 and Pantoja, 2022). That said, the objective of the present study was to design and validate an instrument that measures the perception of Law No. 29944 by the 201 public education teachers of REI 10, UGEL 06 (Metropolitan Lima), comprised in the initial, primary and secondary levels; to which 30 items were applied. This questionnaire had a content validation of 0.881, according to Aiken V. Regarding the confirmatory factor analysis, the adequate adjustment indexes were:  $Xs2/gl = 1.682$ ,  $SRMR = 0.052$ ,  $RMSEA = 0.0058$ ,  $CFI = 0.915$ ,  $TLI = 0.906$ . To conclude, the reliability, according to Cronbach's Alpha, showed an excellent level of 0.949. For this reason, this questionnaire is valid and effective to know the perception that teachers have of “*La Reforma Magisterial*” in public educational institutions and thus improve their working conditions.

**Keywords:** Teacher reform, Perception, Public education, Questionnaire, Validation, Design.

## Introducción

En la percepción de una reforma educativa subyacen distintas posturas debido a los cambios que el proceso conlleva en su implementación. Las reformas adoptadas en los sistemas educativos de algunos países en América

Latina comprendieron modificaciones en la carrera docente que involucró, por ejemplo, su estabilidad laboral (Quispe et al., 2018). Por otro lado, la disonancia de estos procesos originó un desborde de esfuerzos y recursos que no coadyuvó en garantizar una educación de calidad como propósito fundamental de dicha política educativa (Aderet-German et al., 2021a). En estos contextos, por tanto, se evidenció una desarticulación entre los lineamientos de la reforma educativa y las necesidades reales de los sistemas educativos, a causa de la discordancia en las mediaciones entre los sectores político y educativo (Ruiz y Ortiz, 2022).

Desde 2012, la implementación de la LRM N.º 29944 en Perú ocasionó distintas percepciones como incertidumbre, insatisfacción, resistencia y oposición, sanción en materia laboral, principalmente entre los profesores quienes están amparados en el reglamento de esta reforma peruana (Pantoja, 2022). Asimismo, el deficiente presupuesto que la escoltó no se tradujo en cambios significativos como lo ameritaba el país generando arbitrariedades en las condiciones laborales de un representativo porcentaje de profesionales que ejercían funciones en el ámbito educativo. En ese sentido, esta Ley no atendió las demandas básicas de una sociedad que exige una educación con estándares de calidad acordes con los requerimientos del mundo contemporáneo (Gutiérrez, 2022). Siguiendo esa línea, desde la promulgación de la reforma magisterial no hay evidencia alguna del proceso de adquisición de conocimientos y habilidades, ni resultados del desempeño por parte de los docentes. Por ello, hay una percepción negativa del impacto de Ley N.º 29944 (Díaz et al., 2018).

Considerando lo expuesto, se elaboró el cuestionario de percepción de la Ley de Reforma Magisterial para conocer y validar la perspectiva del docente en la educación pública. Para ello, tuvo como base preliminar las dimensiones relacionadas con el docente propuestas en la LRM N.º 29944 (Ministerio de Educación, 2013): Meritocracia, Formación y Revalorización. Además, el instrumento tuvo como referencia previa la investigación de Morrón (2020), quién también utilizó dichas dimensiones, cuyo objetivo fue identificar la trascendencia de LRM en la calidad de gestión del Proyecto Educativo de Arequipa. Cabe mencionar el aporte de Pantoja (2022), porque caracterizó la Ley 29944 de los docentes nombrados en Lima Metropolitana, organizándolos en niveles de eficiencia y deficiencia.

Aunque existen estudios previos, no desarrollaron en detalle las evaluaciones psicométricas propias del instrumento. En concordancia a ello, esta investigación pone énfasis en diseñar y validar un cuestionario sobre la percepción de la Ley de Reforma Magisterial en los docentes de educación pública, teniendo en cuenta la relevancia de la validez de contenido y de constructo. Por tanto, el presente instrumento ha sido diseñado con base a los estándares científicos, orientado para su aplicación en los centros educativos a nivel nacional, con la finalidad de obtener la percepción de los docentes frente a las demandas sociales y de investigación.

## **Método**

### Participantes

En este estudio la muestra fue de 201 docentes de los niveles de Educación Básica Regular, integrada por los niveles de inicial (N=3), primario (n=47) y secundario (n=152), correspondiente a la REI 10 de la UGEL 06, Lima Metropolitana. Respecto al muestreo, se utilizó el probabilístico, obtenido de la población (420).

### Instrumento

La elaboración del CPLRM llevó a cabo tres etapas. En primera instancia, se reconocieron los aportes de investigación de Pantoja (2022), Morrón (2020) y Mendoza (2021). Asimismo, se consideró como literatura científica y sustento teórico la Ley de Reforma Magisterial N.º 29944 (Ministerio de Educación, 2013), de donde surgieron las tres dimensiones. Con base en esta revisión, se elaboró un nuevo instrumento para el análisis que consta de 25 ítems, organizado de manera estratégica.

En la primera dimensión se valoró la Meritocracia docente, constituida por dos indicadores:

- Ingreso a la carrera: ítems del 1 al 5 (5).
- Permanencia en la carrera y ascenso en la carrera: ítems del 6 al 11 (6).

Con respecto a la segunda dimensión se evaluó la Formación permanente docente que está conformada por dos elementos:

- Capacitaciones a través del Portal Perú Educa: ítems del 12 al 17 (6)
  - Estrategias didácticas: ítems del 18 al 21 (4)

Y, como tercera dimensión se analizó la Revalorización de la carrera docente, agrupadas en dos formas:

- Acceso a las Áreas Magistrales: ítems 22 y 23 (2).
- Remuneraciones, asignación e incentivos: ítems 24 y 25 (2).

El cuestionario, aplicado en formato escrito y digital, estuvo conformado por preguntas cerradas, con ítems politómicos tipo Likert, diseñado mediante el formulario *Kobotollbox*. Ahora, para la valoración de las respuestas, se consideró los siguientes niveles: 1=totalmente en desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3= ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4=de acuerdo y 5= totalmente de acuerdo.

En la segunda etapa, se hizo la validación del contenido, mediante el juicio de expertos (Arias y Covinos, 2021), conformado por 6 doctores calificados (3 metodólogos y 3 temáticos), quienes alinearon y dieron un ajuste a los componentes del instrumento (Bernal, 2010). Así, de los 35 ítems planteados al inicio, los expertos determinaron la eliminación de 5, de acuerdo a los criterios de pertinencia, claridad de lenguaje y relevancia (Kerlinger, 1988), quedando al final 30 ítems. Ahora, en la última etapa, se aplicó el análisis factorial confirmatorio (AFC) para medir la validez del constructo. En esta fase, se reconocieron cinco ítems que presentaban una saturación factorial, afectando la capacidad del instrumento; por ende, se reajustó eliminando dichos ítems para crear un buen ajuste al modelo (Brown, 2015). Al final quedaron 25 preguntas. Para concluir, se validó la fiabilidad de la información mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (Cea, 2012 y Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). De este modo, se cumplió el objetivo central de este trabajo: diseñar y validar de manera consistente una escala de medición sobre la percepción de la Ley de Reforma Magisterial N.º 29944 en las instituciones educativas públicas.

## Procedimiento

Los datos estadísticos se obtuvieron en los meses de setiembre a noviembre de 2023, con la colaboración de profesores de las instituciones

educativas públicas de la UGEL 06 (REI 10) de Lima Metropolitana. Se proporcionó un documento a los docentes de su participación voluntaria y anónima, especificando los propósitos y objetivos de la investigación. El CPLRM se realizó en la modalidad virtual (*Kobotollbox*), con el tiempo fijado de 10 minutos, solicitando respuestas sinceras y reflexionadas. El estudio contó con la aprobación del Comité de Ética de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y se cumplió respetando los principios primordiales de la Declaración de Helsinki.

### Análisis de datos

El análisis se planificó en dos procesos continuos. En principio, se validó el contenido del CPLRM a través de la evaluación de seis expertos, especialistas en el tema y método, los cuales asignaron puntuaciones y sirvieron para calcular el coeficiente V de Aiken, cuyo valor global fue de 0.881, oscilando entre 0.699 y 0.958. Esto significa que superó la confiabilidad mínima (0.75), garantizando así la confianza y lo excelente del cuestionario (Merino y Livia, 2009). En el segundo proceso, se efectuó un análisis preliminar exploratorio descriptivo para corregir inconsistencias en los datos, usando para ello el método Tukey (1977). Considerando a Kline (2012), se estableció que los valores atípicos eran aquellos que sobrepasarán  $\pm 3$  en asimetría y 10 en la curtosis.

Seguidamente, se llevó a cabo el AFC, usando el Método de Estimación Robusta para asegurar la consistencia interna del diseño (CPLRM), siendo útil en datos que carecen de una distribución normal (American Educational Research Association, 2018). Para ello, se consideró cinco índices de ajuste y los cortes correspondientes que sirven como un buen ajuste (Brown, 2015): chi-cuadrado sobre grados de libertad ( $\chi^2/gf$ ) 2 a 3; residuo cuadrático medio estandarizado (SRMR)  $<0.08$ ; error de aproximación cuadrático medio (RMSEA)  $<0.06$ ; índice de ajuste comparativo (CFI)  $>0.95$  e índice de Tucker-Lewis (TLI)  $>0.95$ . Asimismo, para ratificar dicho ajuste, se analizaron las cargas factoriales, cuyos datos fueron entre 0.57 y 0.82, superando lo aceptable (0.5). De igual manera, se evaluó la correlación que ocurre entre factores. Según Cohen (1988) las magnitudes aceptables son: 0.5 a 0.7 = grande, 0.7 a 0.9 = muy grande y 0.9 a 1 = perfecta. Para este cuestionario, la correlación fue alta (muy grande) entre 0.74 y 0.85. Luego de analizar la validez del instrumento “*Percepción de la Ley*

de *Reforma Magisterial*”, se definió la versión final del modelo con 25 ítems, organizado en tres dimensiones (factores). Para concluir, se calculó la fiabilidad que fue 0.949, considerada como satisfactoria y alto grado de coherencia (Nunnally, 1994 y American Educational Research Association, 2018).

## Resultados

### Validez de contenido

Los 30 ítems del CPLRM mostraron como resultado global tras la evaluación de contenido, según el coeficiente V de Aiken, 0.881. Dicho puntaje fue otorgado por los jueces expertos, después de una descalificación previa de cinco ítems por su reiteración temática del total que fue 35, los cuales fueron evaluados por los criterios de Pertinencia (P), Claridad del lenguaje (CL) y la relevancia (R) (Rojas, et al., 2022). En respuesta a ello, se valoró los ítems presentando valores de intervalo de 0.699 a 0.958 en los tres criterios mencionados. Por consiguiente, se validó la efectividad del cuestionario CPLRM en relación al contenido (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Valores de validez de contenido del CPLRM mediante V de Aiken*

Ítems	P	CL	R	Dimensiones	P	CL	R	Global
1	0.875	0.917	0.917					
2	0.875	0.833	0.917					
3	0.917	0.917	0.833					
4	0.875	0.917	0.917					
5	0.875	0.833	0.917					
6	0.875	0.833	0.917	Meritocracia				
7	0.917	0.917	0.792	docente	0.875	0.885	0.872	0.877
8	0.792	0.792	0.750					
9	0.875	0.917	0.917					
10	0.875	0.917	0.875					
11	0.875	0.875	0.833					
12	0.875	0.917	0.917					

<b>13</b>	0.875	0.917	0.833					
<b>14</b>	0.875	0.917	0.875					
<b>15</b>	0.875	0.917	0.875					
<b>16</b>	0.958	0.792	0.875					
<b>17</b>	0.875	0.917	0.875					
<b>18</b>	0.917	0.917	0.917	Formación				
<b>19</b>	0.917	0.917	0.917	permanente	0.902	0.890	0.894	0.895
<b>20</b>	0.917	0.833	0.917	docente				
<b>21</b>	0.917	0.917	0.875					
<b>22</b>	0.917	0.917	0.917					
<b>23</b>	0.917	0.917	0.875					
<b>24</b>	0.833	0.833	0.917					
<b>25</b>	0.875	0.917	0.708					
<b>26</b>	0.833	0.917	0.875	Revalorización				
<b>27</b>	0.875	0.875	0.833	de la carrera	0.875	0.889	0.833	0.866
<b>28</b>	0.875	0.917	0.833	docente				
<b>29</b>	0.875	0.792	0.875					
<b>30</b>	0.917	0.917	0.875					

### **Análisis preliminar de los ítems**

Respecto a los índices de asimetría, estos oscilan entre un rango de 0.044 y 1.291; mientras que los valores de curtosis varían entre 1.065 y 1.703. Esta información indica la ausencia de datos anómalos o atípicos (Hair et al., 2021 y Kline, 2016). Por otro lado, se comprobó la puntuación de la media y desviación estándar que fluctúan en el primero entre 3.05 y 3.93 y en el segundo entre 0.946 y 1.232 (Tabla 2). Esto significa una estabilidad adecuada en las medidas descriptivas (Muñiz, 2010).

**Tabla 2**

*Estadísticos descriptivos*

<b>Ítems</b>	<b>M</b>	<b>DE</b>	<b>A</b>	<b>K</b>
1	3.87	1.088	-0.988	0.318
2	3.88	1.089	-1.262	1.065
3	3.92	1.102	-1.133	0.674
4	3.28	1.132	-0.232	-0.984
5	3.27	1.090	-0.224	-0.701
6	3.49	1.154	-0.554	-0.686
7	3.16	1.232	-0.155	-1.146
8	3.42	1.151	-0.354	-0.923
9	3.93	0.946	-1.291	1.703
10	3.70	1.132	-0.897	0.035
11	3.59	1.064	-0.583	-0.278
12	3.39	1.162	-0.288	-0.922
13	3.70	1.049	-0.899	0.193
14	3.18	1.108	-0.071	-1.028
15	3.05	1.117	-0.142	-0.933
16	3.18	1.149	-0.287	-0.800
17	3.10	1.044	-0.174	-0.571
18	3.39	1.029	-0.320	-0.649
19	3.44	0.974	-0.461	-0.411
20	3.10	1.060	0.044	-0.925
21	3.47	1.091	-0.629	-0.400
22	3.31	1.013	-0.370	-0.553
23	3.41	1.069	-0.477	-0.582
24	3.25	1.081	-0.270	-0.833
25	3.14	1.046	-0.160	-0.822
26	3.57	0.978	-0.869	0.201
27	3.47	1.025	-0.560	-0.187
28	3.05	1.207	-0.096	-1.167
29	3.23	1.186	-0.253	-1.038
30	3.53	1.054	-0.668	-0.227

Nota. M = Media; DV = Desviación Estándar; A= Asimetría; K = Curtosis

### **Análisis factorial confirmatorio (AFC)**

Con el propósito de verificar y evaluar la validez del constructo del CPLRM, se aplicó el AFC. El modelo inicial de los 30 ítems no presentó un ajuste adecuado debido a que cinco ítems no contribuyeron al buen ajuste (Meneses y Barrios, 2014) (Tabla 3). Por consiguiente, se realizó un nuevo análisis factorial

modificando la estructura del diseño, para ello se eliminó dichos ítems. Como resultado, se propuso un nuevo cuestionario de 25 ítems, mejorando la coherencia interna en las tres dimensiones relacionada con los docentes: Meritocracia (ítems del 1 al 11), Formación permanente (ítems del 12 al 21) y revalorización de la carrera (ítems del 22 al 25). Con estas modificaciones, los resultados del AFC tuvo un buen ajuste (Tabla 3), con cargas factoriales oscilando entre 0.57 y 0.82, siendo un nivel satisfactorio, y las correlaciones factorial fueron altas (entre 0.74 y 0.85). De este modo, se confirmó la validez del nuevo cuestionario (Figura 1).

**Tabla 3**

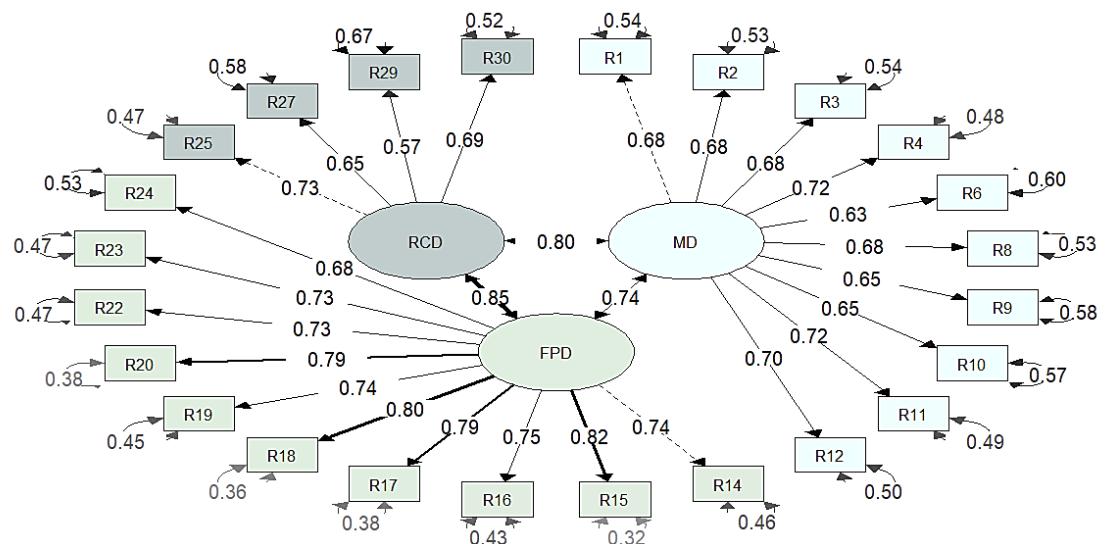
*Índice de ajuste del modelo de 30 y 25 ítems*

Modelo	$\chi_s^2/gl$	SRMR	RMSEA	CFI	TLI
30	1.988	.063	.070	0.853	0.841
ítems					
25	1.682	.052	.067	0.915	0.906
ítems					

Nota.  $\chi_s^2/gl$  = Chi-cuadrado sobre grados de libertad; RMSEA = Error de aproximación cuadrático medio; SRMR = Residuo cuadrático medio estandarizado; GFI = Índice de bondad de ajuste; CFI = Índice de ajuste comparativo; TLI = Índice de Tucker-Lewis.

Figura 1.

Cargas factoriales y correlación entre factores del CPLRM modelo 25 ítems



## Fiabilidad

Diversos autores manifiestan sobre la precisión y coherencia interna del cuestionario y su replicación (Cea, 2012; Sánchez Carlessi, 2015; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018 y Sánchez espejo, 2020). Es decir, sobre la fiabilidad del instrumento. Para medir esta consistencia interna se usó el Alfa de Cronbach propuesta por Nunnally (1994), utilizando como programa estadístico el SPSS 26. Tras la evaluación, el resultado global fue 0.949, siendo excelente, de alta confiabilidad. Del mismo modo, en las tres dimensiones la fiabilidad del CPLRM fluctuó entre 0.759 y 0.949 (Tabla 4).

**Tabla 4**

*Fiabilidad del CPLRM de 25 ítems*

	<b>N.º de participantes</b>	<b>N.º de ítems</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>
Percepción de la			
Ley de Reforma	201	25	0.949
Magisterial			
D1. Meritocracia docente	201	11	0.900
D2. Formación permanente docente	201	10	0.930
D3. Revalorización de la carrera docente	201	4	0.759

Nota. D = Dimensión.

### **Discusión y conclusión**

Esta investigación tuvo como propósito principal diseñar y validar un instrumento para evaluar la percepción de la Ley de Reforma Magisterial N.º 29944 en el docente, con el fin de medir la meritocracia, formación permanente y la revalorización de la carrera magisterial en las instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana, en la REI 10 de la UGEL 06. La elaboración del CPLRM se llevó a cabo utilizando métodos de validación de contenido, análisis factorial confirmatorio y la fiabilidad (Díaz-Barriga y Luna Miranda, 2025), sustentadas en diversas investigaciones como Pantoja (2022), Morrón (2020) y Mendoza (2021). Asimismo, el marco teórico de la Ley de Reforma Magisterial N.º 29944 (Ministerio de Educación, 2013), consolidó la estructura del instrumento.

Ahora, para validar el contenido del CPLRM se sustentó en la técnica de juicios de expertos, quienes analizaron de manera sistemática y minuciosa la coherencia, los propósitos y el fenómeno central de los ítems (Bernal, 2010), dando como resultado por excelente (84 %) y aplicable el cuestionario. De ahí, se concluye la validez del nuevo instrumento.

En relación al AFC, el CPLRM evidenció la presencia de 5 ítems que tenían cargas factoriales inadecuadas en más de un factor, los cuales impedían alcanzar un buen ajuste del instrumento, criterios definidos por Brown (2015) para la estandarización del cuestionario. De acuerdo a esto, se tuvo que realizar una depuración al modelo original de 30 ítems, quedando solo 25 ítems. Con este resultado, se logró los valores correctos y adecuados para los índices de ajuste del CPLRM (Hair et al., 2021), cuyas cargas factoriales fueron entre 0.57 y 0.82.

Para corroborar la fiabilidad, se empleó el análisis de coeficiente Alfa de Cronbach, dejando a otros procedimientos estadísticos (Kerlinger y Howard, 1988), obteniendo como resultado 0.949. De este modo, se obtuvo la consistencia interna del instrumento, metodología fundamental comprendidos entre 0 y 1 (Ñaupas et al., 2018). Asimismo, estos valores deben superar 0.7 para cada ítem analizado (Nunnally, 1994). No obstante, el Alfa de Cronbach como indicador presenta restricciones metodológicas. McDonald (1999) advierte que este coeficiente puede ser influenciado por tres factores: numero total de ítems, las alternativas disponibles y variabilidad inherente del test. Pese a ello, es muy utilizada y mantiene su validez de confiabilidad para la evaluación de la consistencia interna del CPLRM. Para el objetivo de este estudio, se usó las tres dimensiones del docente surgidas de la Ley N.º 29944: meritocracia, formación permanente y revalorización de la carrera (Ministerio de Educación, 2013), y cuya fiabilidad fueron: 0.900, 0.930 y 0.759, respectivamente.

En conclusión, el diseño del cuestionario de la percepción de la Ley de Reforma Magisterial N.º 29944 tiene 25 ítems válidos y confiable para su implementación en las instituciones educativa a nivel nacional, tal como se ha demostrado con los rigurosos procedimientos metodológicos aplicados como la validez del contenido, el AFC y la evaluación de consistencia interna mediante el Alfa de Cronbach, que aseguran la fiabilidad y efectividad del cuestionario (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Brown, 2015; Hair et al., 2021; Diaz Barriga y Luna Miranda, 2015). Asimismo, si aplicamos este instrumento a escala nacional a los docentes del Perú puede ofrecer información valiosa sobre la percepción de la Ley N.º 29944 y responder a las demandas actuales dando alternativas de solución más equitativa. De esta manera, este cuestionario

contribuye a la comunidad científica y es referente para investigaciones posteriores.

A pesar de que este estudio presenta datos relevantes, presenta limitaciones, debido a que no existen investigaciones previas desde la percepción del docente en relación a Ley N.º 29944 para la comparación debida y que los datos obtenidos son una muestra limitada a la REI 10 del UGEL 06, Lima Metropolitana. Esto condiciona su aplicabilidad a otros centros educativos de carácter regional. Teniendo en cuenta estas limitaciones, se sugiere continuar con investigaciones que incluyan poblaciones amplias y multicultural, en entornos educativos que no tienen la infraestructura adecuada y en contexto diversos como es el Perú, con el objetivo de optimizar y consolidar las propiedades psicométricas del instrumento y ampliar así la aplicabilidad del CPLRM.

### Referencias bibliográficas

- Aderet-German, T., Segal, A., & Vedder-Weiss, D. (2021b). Construcción de la identidad profesional del docente líder y desarrollo de la reforma escolar: una relación recíproca. *Research Papers in Education*, 36(2), 129–151. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1633562>
- American Educational Research Association. (2018). *Estándares para pruebas educativas y psicológicas*. American Educational Research Association.
- Arias, J. L., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson.
- Brown, T. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. In the american statistician. The Guilford Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.1198/tas.2008.s98>
- Cea, Á. (2012). *Fundamentos y aplicaciones en metodología cuantitativa*. EDITORIAL SÍNTESIS, S. A.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Díaz-Barriga, Á., & Luna Miranda, A. B. (2015). *Metodología de la investigación educativa*. Universidad Autónoma de Tlaxcala.

<http://libgen.rs/book/index.php?md5=9768FE0473C2C975A48E5472E88FA4FE>

Díaz, I., Ramírez, P., & Varela, J. (2018). La función de la evaluación docente dentro del sistema complejo de la educación en México. *Praxis Pedagógica*, 18(23), 49–82. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.23.2018.49-81>

García, S. (2017). *Lento... ¿pero seguro?: El proceso de adopción y avance de la ley de Reforma Magisterial como la política pública que norma la carrera docente durante el período 2006-2015* [Tesis de Licenciado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/8884>

Gutiérrez, L. V. (2022). Reforma magisterial y política pública influyen en la calidad educativa. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinaria*, 6(4), 3355–3364. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i4.2838](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2838)

Hair, J., Hult, T., Ringle, C., Sarstedt, M., Danks, N., & Ray, S. (2021). Partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) Using R. In *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal* (Vol. 30, Issue 1). Springer. <https://doi.org/10.1080/10705511.2022.2108813>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología de la investigación.pdf>

Kerlinger, F. (1988). *Investigación del Comportamiento*. Mc Graw Hill.

Kline, R. (2012). Principles and practice of structural equation modeling. In *The guilford press* (Vol. 1, Issue 1). <https://doi.org/10.15353/cgjscrcessc.v1i1.25>

McDonald, R. (1999). Test theory: A unified treatment. In *Review of Research in Education* (Vol. 5). <https://doi.org/10.2307/1167177>

Mendoza, L. (2021). *La reforma magisterial y la dinámica del conflicto sindical docente en Lima Metropolitana en el 2020* [Tesis de Maestría, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. <https://hdl.handle.net/20.500.14095/1068>

Meneses, J., & Barrios, M. (2014). Psicometría.

- Merino, C., & Livia, J. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice la validez de contenido: Un programa visual basic para la V de Aiken. *Analés de Psicología*, 25(1), 169–171. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/71631>
- Ministerio de Educación. (2013). *Ley de Reforma Magisterial 29944*. Ministerio de Educación. <https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29944.pdf>
- Morrón, M. (2020). *Impacto de la Ley de la Reforma Magisterial 29944 en la calidad de gestión estratégica del Proyecto Educativo Regional de Arequipa al 2030* [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10708>
- Muñiz, J. (2010). Psicometría. Editorial Universitaria Ramón Areces Muñoz, G., & Camacho, S. (2019). Implementación errática del Marco Curricular Común de la RIEMS en Aguascalientes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(35), 1–12. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e35.1938>
- Ñaupas, H., Palacios, J., Valdivia, M., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Nunnally, J. (1994). *Psychometric theory*. McGraw-Hill, Inc
- Pantoja, J. (2022). *Características de la implementación de la Ley de Carrera Pública Magisterial en docentes de Lima Metropolitana, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79328>
- Quispe, I. G., Pineda, J. S., Pineda, F., & Santillán, O. (2018). La estabilidad laboral en la ley de reforma magisterial nº 29944 peruana en comparación con las legislaciones de Argentina, Chile, Colombia y México. *Revista de Investigación Universitaria*, 5(2). <https://doi.org/10.17162/riu.v5i2.979>
- Rojas-Apaza, Z., Torres-Ramos, G., Lucila Garavito-Chang, E., Castañeda-Sarmiento, S., & Patricia López-Ramos, R. (2022). Construcción y validación de instrumentos de medición en el ámbito de la salud. Revisión de Literatura. *Odontología Pediátrica*, 21(1).
- Ruiz, M. M., & Ortiz, L. O. (2022). La resignificación de la reforma educativa 2013

de México en el espacio escolar: Estudios de caso en dos entornos rurales.

*Education Policy Analysis Archives, 30(54).*

<https://doi.org/10.14507/epaa.30.4599>

Sánchez-García, T., Inga, M., Auria, B., Triana, M., & Estupiñan, D. (2022). La práctica docente frente a la reforma educativa en el contexto del siglo XXI.

*Revista Universidad y Sociedad, 14(S6), 358–364.*

<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3466>

Sánchez, A. B., Navarro, C. C., Garay, N. Z., & Mata, J. S. (2022). La validación por juicio de expertos como estrategia para medir la confiabilidad de un instrumento. *TECTZAPIC: Revista Académico-Científica, 8(1), 9-18.*