

# archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,  
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 27 Número 103

2 de septiembre 2019

ISSN 1068-2341

## La Profesión Docente en Crisis: Disminución de la Matrícula Normalista en México

*Jihan García-Poyato Falcón*

Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna (BENEPJPL)  
México

&

*Graciela Cordero Arroyo*

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE)  
Universidad Autónoma de Baja California (UABC)  
México

**Citación:** García-Poyato, J., & Cordero, A. (2019). La profesión docente en crisis: Disminución de la matrícula normalista en México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(103).

<https://doi.org/10.14507/epaa.27.4625>

**Resumen:** La disminución de interés por cursar la carrera docente es un fenómeno internacional. En el caso mexicano los periodos de descenso del interés por ingresar a las escuelas normales están asociados con cambios en algunas de las condiciones laborales del magisterio. El objetivo de este artículo es presentar los resultados de un trabajo de investigación sobre la reducción en la cantidad de matrícula de la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRIM) como consecuencia de la disminución del número de aspirantes a ingresar a esta profesión en México. Este estudio exploratorio comprendió dos fases. En la primera se hace una revisión de las políticas federales en materia de carrera docente e ingreso a las escuelas normales. En la segunda fase se analizó la estadística de la LEPRIM. En relación a los aspirantes se encontró una reducción nacional de 57% de 2011-2012 a 2017-2018; mientras la matrícula presenta una disminución a nivel nacional de 17%, de 2011-2012 a 2018-2019. En vista de la clara y abrupta reducción del interés hacia la formación docente en una

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa\_aape

Artículo recibido: 03-30-2019

Revisiones recibidas: 05-10-2019

Aceptado: 07-30-2019

escuela normal es necesario profundizar en la identificación de las causas para implementar estrategias a nivel nacional que permitan revertir este fenómeno.

**Palabras clave:** Formación inicial docente; Escuelas Normales; Disminución de la matrícula

**The teaching profession in crisis: The decrease of enrollment in normal schools of Mexico**

**Abstract:** The decrease in interest in pursuing a teaching career is an international phenomenon. In the case of Mexico, periods of decline in interest in entering normal schools are associated with changes in the working conditions of teachers. The objective of this article is to present the results of a research work on the declining enrollment of the bachelor of arts in primary education (BAPE) as a consequence of the decrease in the number of applicants to enter this profession in Mexico. This exploratory study comprised two phases. In the first one, a revision of the federal policies regarding the teaching career and entrance to the normal schools is made. In the second phase, the statistics of the BAPE were analyzed. In relation to the applicants, a national reduction of 57% was found from 2011-2012 to 2017-2018, while enrollment shows a national declining of 17% from 2011-2012 to 2018-2019. In view of the clear and abrupt reduction of interest towards teacher education in a normal school, it is necessary to deepen the identification of the causes to implement national strategies that allow for reversing this phenomenon.

**Key words:** Teacher education; normal schools; Declining Enrollment

**A profissão docente em crise: Diminuição da matrícula normalista no México**

**Resumo:** A diminuição do interesse em seguir a carreira docente é um fenômeno internacional. No caso mexicano, períodos de declínio do interesse em ingressar em escolas normais estão associados a mudanças em algumas das condições de trabalho dos professores. O objetivo deste artigo é apresentar os resultados de um trabalho de pesquisa sobre a redução do número de matrículas no curso de educação primária (LEPRIM), como resultado da diminuição do número de candidatos a ingressar nesta profissão no México. Este estudo exploratório compreendeu duas fases. Na primeira, é feita uma revisão das políticas federais em relação à carreira docente e entrada nas escolas normais. Na segunda fase, as estatísticas LEPRIM foram analisadas. Em relação aos requerentes, foi encontrada uma redução nacional de 57% de 2011-2012 para 2017-2018; enquanto a matrícula mostra uma diminuição nacional de 17%, de 2011-2012 a 2018-2019. Em vista da clara e abrupta redução do interesse pela formação de professores em uma escola normal, é necessário aprofundar a identificação das causas para implementar estratégias nacionais de reversão desse fenômeno.

**Palavras-chave:** Formação inicial de professores; Escolas Normais; Diminuição na matrícula

## Introducción

La disminución de interés por cursar la carrera docente es un fenómeno internacional. En Holanda se reporta un déficit en la cantidad de profesores de secundaria, explicado por la baja atracción y retención de los jóvenes a la carrera docente (Fokkens-Bruinsma & Carrinus, 2012). Otros países como Inglaterra, Alemania, Noruega, Australia y Estados Unidos reportaron también tener dificultades para atraer y retener a los profesores en la carrera docente (Watt et al., 2012). Asimismo, Bilim (2014) identificó que Turquía enfrenta problemas en cuanto al reclutamiento de docentes eficientes. En el caso de América Latina se ha reconocido que la profesión docente “no es una carrera atractiva para los jóvenes” (Elacqua, Hincapié, Vegas & Alfonso, 2018, p. 28). México no es una excepción de esta situación.

La disminución de estudiantes de magisterio en México tiene características particulares, las cuales se expondrán en este artículo. Hasta 2013, el magisterio mexicano, específicamente los profesores de preescolar y primaria, cursaban su formación inicial “en una institución específica de formación de profesorado” (Marcelo, 1995, p. 182) denominada Escuela Normal. Por muchos años, el crecimiento de la matrícula de las escuelas normales estuvo regulada por el Estado en virtud de la gran demanda que la carrera docente tenía por diversos factores, entre otros: no tener requisitos de ingreso a las normales, ni muy exigentes ni muy transparentes; tener asegurada una plaza docente al egresar de las escuelas normales; disfrutar de estabilidad en el empleo y contar con la posibilidad de participar en programas de pago al mérito (SEP-SNTE, 2011) con el que podía duplicarse el salario en un periodo de 15 años (Marín, 2019). Estos aspectos hacían muy atractivo estudiar en las escuelas normales mexicanas ya que se aseguraba el ingreso a una plaza docente vitalicia.

Se identificaron dos periodos de descenso del interés por ingresar a las escuelas normales en la historia reciente de México asociados con cambios en algunas de estas condiciones. El primero de ellos en la década de los ochenta y el otro en la época actual, pues se vive una dramática reducción en el número de aspirantes a ser profesor de educación primaria.

De 2011 a la fecha se calculó una reducción de 57% en la cantidad de aspirantes a formarse como profesores de primaria en las escuelas normales de México, la cual puede tipificarse como una crisis contemporánea de la profesión docente en el país ya que se prevé, en consecuencia, la falta de maestros formados en instituciones especializadas en el corto plazo (Medrano, Ángeles, & Morales, 2017). Esta problemática ha sido abordada recientemente tanto en el ámbito periodístico (Carro, 2017; Poy, 2018, 2019; Rodríguez, 2018; Wong, 2019) como en el académico (INEE, 2015; INEE, 2018; Medrano, Ángeles, & Morales, 2017).

Este problema se considera grave en tanto que la educación primaria representa más de 50% de la matrícula del nivel educativo básico en México. En el ciclo escolar 2015-2016, las escuelas de educación primaria atendieron a 14,250,425 alumnos a nivel nacional, con una cobertura de 98% de asistencia universal a la escuela de niños de 6 a 11 años (INEE, 2017).

El objetivo de este artículo es presentar los resultados de un trabajo de investigación sobre la reducción en la cantidad de matrícula de la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRIM) como consecuencia de la disminución del número de aspirantes a ingresar a esta profesión en México, durante el último sexenio del gobierno federal (2012-2018). Específicamente se presentan datos sobre la disminución del interés por ser profesor de este nivel educativo, al menos por medio de la formación académica normalista. El estudio comprendió dos fases. En la primera se hace una revisión de las políticas federales en materia de carrera docente, así como de ingreso a las escuelas normales. En la segunda fase se analizó la evolución en la cantidad de aspirantes (2011-2018) y de alumnado inscrito en la LEPRIM (2011-2019).

## **Evolución Histórica de la Matrícula Normalista en México**

La formación inicial de docentes en México cuenta con una larga historia vinculada al desarrollo del propio sistema educativo. A mediados del siglo XIX, la Compañía Lancasteriana se encargó de la educación primaria en México y fue bajo su régimen que en 1820 se estableció la primera escuela normal. La denominación del nombre escuela normal para las instituciones donde se forman los profesores se debe a que son el lugar en el que se norma la enseñanza (IEESA, 2012).

Las instituciones oficiales responsables de la preparación de los profesores mexicanos “han tenido diversas denominaciones y modalidades según los contextos de emergencia, las necesidades y prioridades políticas de cada época” (Navarrete-Cazales, 2012, p. 31). Lo anterior dio como resultado un subsistema heterogéneo que aglutina diversos tipos de escuelas normales creadas en su momento histórico para atender las necesidades sociales de la época: normales, normales superiores, urbanas, rurales, experimentales, nacionales de maestros, institutos, centros de educación normal, centros de actualización del magisterio, entre otras (Medrano et al., 2017).

En la medida que aumentó la cobertura educativa en el país a partir de la década de los años sesenta, creció la necesidad de profesores para trabajar en las escuelas y, por lo tanto, la cantidad de escuelas normales. Es así que “la creación y expansión del subsistema de escuelas normales ha estado estrechamente ligada al proceso de conformación del subsistema de educación básica, para el cual debe preparar el tipo y número de profesores necesarios para su funcionamiento” (Reyes & Zúñiga, 1995, p. 16).

En la década de los setenta se vivió una expansión acelerada en la educación básica, lo que tuvo por consecuencia el aumento de escuelas normales y su matrícula (Navarrete-Cazales, 2012; Reyes & Zúñiga, 1995; Velasco & Meza, 2013). En el ciclo escolar 1982-1983 se alcanzó la cifra más alta con 311,375 alumnos normalistas a nivel nacional, cantidad 384% mayor que la cifra reportada en 1971-1972 (INEE, 2015). En vista de este gran crecimiento el gobierno federal tomó medidas de control de la matrícula para “evitar la sobreproducción de profesores para la educación primaria, producto tanto de la expansión de las mismas normales (...) como [de] la disminución (...) de los ritmos de expansión demográfica” (Reyes & Zúñiga, 1995, p. 34). Por lo tanto, la autoridad educativa, tanto en el ámbito federal como estatal, establecía el número de espacios de nuevo ingreso permitidos para ofertarse anualmente en las escuelas normales.

Posteriormente, en 1984 se elevaron los estudios normalistas a nivel de licenciatura, lo que implicó un aumento en la duración de los estudios normalistas de tres a cuatro años y la subsecuente exigencia del certificado de bachillerato para el ingreso. Esto provocó que la matrícula en las instituciones formadoras de docentes en el ciclo escolar 1989-1990 descendiera abruptamente, a 36% de la matrícula registrada en la formación normalista en el ciclo escolar 1981-1982 (Reyes & Zúñiga, 1995). De acuerdo con Ornelas:

el motivo principal de aquella reforma no fue tanto para mejorar la calidad de la enseñanza, que sí se deseaba, sino para limitar el ingreso a las normales y reducir sus matrículas, porque para esas fechas ya no había posibilidades de ofrecer empleo a todos los que egresarían de esas escuelas (1998, p. 10).

Además de la implementación del Plan de Estudios 1984, Reyes y Zúñiga (1995) documentaron cuatro grupos de causas interrelacionadas para explicar este descenso: la imagen del maestro, la situación de las normales, los problemas de los egresados, así como la planeación y la difusión educativa. Esto a pesar de que en esta época, hasta finales de la década de los 80, los egresados normalistas recibían una plaza docente en automático (Ornelas, 2018).

En 1993 entró en vigor el Programa Nacional de Carrera Magisterial. Éste era un programa de escalafón horizontal que “desarrolla la cultura de la evaluación, fomenta la formación continua de

los docentes y reconoce los mejores desempeños profesionales, en función del aprovechamiento escolar de los alumnos” (SEP-SNTE, 2011, p. 3). Su implementación, de acuerdo con Velasco y Meza (2013), tuvo un triple propósito: contrarrestar la crisis económica de la época, mejorar la calidad educativa y devolver el atractivo a la profesión docente.

En los años siguientes, se registró un aumento considerable en la matrícula normalista, la cual alcanzó su tope máximo en el ciclo escolar 2000-2001, con 200,931 alumnos, 170% más que la matrícula reportada al finalizar la década de los ochenta (INEE, 2015). El fenómeno de ascenso se detuvo poco tiempo después al estabilizarse, por medio del control estatal, la matrícula de educación básica; esto generó competencia por adquirir una plaza, la cual podía obtenerse por cercanía a los organizaciones sindicales y se hacía más probable al tener familiares cercanos en el magisterio (Ornelas, 2018).

La matrícula normalista ha presentado una tendencia a la baja en la media nacional durante el siglo XXI, del ciclo escolar 2000-2001 al 2008-2009 se redujo en 34% (Cordero, 2014). Hasta el año 2009 se justificó esta reducción debido al control de la matrícula ofertada por el Estado a causa de la saturación del mercado laboral para los profesores de educación básica. Cabe aclarar que la reducción que se presentaba en este momento era de la matrícula, al ser controlada por el estado, mas no de la cantidad de aspirantes.

La situación agudizó en la última década. En el ciclo 2011-2012 se registraron 36,238 aspirantes a la LEPRIM a nivel nacional, mientras que en el ciclo escolar 2017-2018 se presentaron 15,576 aspirantes, lo que se traduce en una reducción de 57% en la cantidad de aspirantes a la LEPRIM en México<sup>1</sup>. Este periodo comprende el sexenio completo del último gobierno federal (2012-2018), objeto de estudio del presente artículo.

Otros datos que evidencian la gravedad de esta crisis fueron publicados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en 2015, donde se reportó que en el ciclo escolar 2013-2014 únicamente 73% de los lugares disponibles en las escuelas normales de sostenimiento público fueron ocupados; además, autoridades de 40% de los estados de la república afirmaron que al tener como referencia las solicitudes de ingreso del ciclo escolar 2014-2015 era posible prever una disminución de 30% en la cantidad de aspirantes a ingresar a la educación normal para el futuro cercano (INEE, 2015).

## **Método**

Se realizó un estudio de tipo exploratorio en dos fases para recuperar evidencias de la reducción en la cantidad de aspirantes y matrícula en las escuelas normales mexicanas, específicamente de la LEPRIM. En la primera fase del estudio se revisaron las políticas nacionales con impacto en la configuración de la carrera docente en México. Se revisaron también las regulaciones federales de los procesos escolares de las escuelas normales mexicanas expedidas de 2000 a 2018. Esto permitió identificar los cambios en los criterios para la selección de aspirantes a nivel nacional en los últimos 18 años.

El análisis de la evolución de los aspirantes a la LEPRIM y la matrícula se realizó en la segunda fase del estudio. En primer término se recuperaron los datos referidos a la cantidad de aspirantes a la educación normal en escuelas de sostenimiento público en el lapso comprendido entre los ciclos escolares 2011-2012 y 2017-2018. La información se recuperó de los datos que cada institución formadora de docentes del país registra en el Formato 911 que se llena anualmente como parte de la estadística institucional. Estos datos fueron proporcionados para este estudio por las autoridades de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación

---

<sup>1</sup> Cálculos propios a partir de los datos del Formato 911. Al respecto véase apartado metodológico.

(DGESPE), con ellos se calcularon las medias y los porcentajes de disminución respecto al primer ciclo escolar analizado. Se identificaron las seis entidades con mayor y menor cantidad de aspirantes en el ciclo escolar 2017-2018, para presentar de manera particular su evolución. Además se revisaron las convocatorias de ingreso expedidas en el periodo analizado por las autoridades educativas de las seis entidades seleccionadas.

En segundo término, se analizaron los reportes estadísticos publicados por el Sistema de Información Básica de la Educación Normal (SIBEN), fuente oficial designada por DGESPE para el manejo de la estadística normalista, respecto a la matrícula de la LEPRIM en las escuelas normales mexicanas desde el ciclo escolar 2011-2012 hasta el 2018-2019. Al igual que en el caso de los aspirantes, se calcularon los porcentajes de disminución y las medias; además se particularizó el análisis de la matrícula de las seis entidades identificadas en los extremos, tres con la mayor cantidad de estudiantes inscritos en la LEPRIM y tres con la menor, reportados en el último ciclo escolar analizado. En esta parte de la segunda fase del estudio el escenario de la investigación comprendió la totalidad de las escuelas normales mexicanas, tanto públicas como privadas.

Es importante subrayar que los datos de las fuentes de información oficiales en el país (DGESPE, 2015; INEE, 2015) varían. Las cifras del total de las escuelas normales y de su matrícula en dos ciclos escolares (2013-2014 y 2014-2015) publicadas por el INEE (2015) y la DGESPE (2015) fueron comparadas con los datos estadísticos reportados anualmente por el SIBEN. En la Tabla 1 se presentan los datos recuperados de estas tres fuentes y se aprecian algunas diferencias, lo que muestra la inconsistencia de la información pública, aun cuando las tres fuentes refieren tomar los datos del Formato 911.

Tabla 1

*Total de Escuelas Normales (EN) y su matrícula en México (2013-2014 y 2014-2015). Ejemplo de la diferencia en los datos oficiales*

Datos	Documentos consultados			
	Ciclo escolar 2013-2014		Ciclo escolar 2014-2015	
	Docentes en México (INEE, 2015)	Estadística (SIBEN, 2014)	Diagnóstico de las Escuelas Normales (DGESPE, 2015)	Estadística (SIBEN, 2015)
Total de EN	484	444	449	444
EN privadas	210	179	188	182
EN públicas	274	265	261	262
Matrícula total	132,205	127,240	121,342	115,417
EN privadas	30,539	28,679	24,620	23,254
EN públicas	101,666	98,561	96,772	92,163
LEPRIM	42,664	41,937	40,042	39,158

*Nota:* Elaboración propia a partir de DGESPE, 2015; INEE, 2005; SIBEN, 2014, 2015.

A pesar de la diferencia entre las fuentes consultadas, es visible la reducción de un ciclo escolar a otro. Por ejemplo, en el número de escuelas normales en 2014-2015, la DGESPE (2015) reportó 35 instituciones menos en relación al ciclo escolar 2013-2014; y en la matrícula se muestra una reducción de 8% en el mismo lapso.

## **Resultados**

### **Resultados FASE 1**

**Políticas educativas que han afectado la configuración de la carrera docente en México.** En este apartado se hace un análisis de algunos sucesos de la política educativa mexicana, los cuales pueden haber influido en la reducción del interés por formarse como docente en una escuela normal, vivida en el sexenio pasado.

De forma contraria a las políticas establecidas anteriormente en México con una tendencia descentralizadora, las reformas implementadas en el sexenio 2012-2018 dan muestra de un movimiento a la inversa, hacia la recentralización en tres ámbitos: político, fiscal y administrativo (Ornelas, 2018). Este nuevo curso ha sido justificado por la autoridad federal por la deficiencia de los servicios otorgados de mano de las unidades estatales (Olmeda, 2014).

La Reforma Educativa 2013, de carácter constitucional, contempló dentro de sus propósitos “la búsqueda de mejores resultados en el logro escolar a partir de asegurar la calidad profesional de los docentes de educación básica y media superior” (Cordero & González, 2016, p. 2). En consecuencia, la figura del maestro cobró gran relevancia al tener la responsabilidad del éxito o fracaso escolar (Pérez, 2014).

Esta reforma basó la carrera docente en la idoneidad y el mérito no solo de los profesores, sino de otras figuras del sector educativo que no habían sido tomadas en cuenta con anterioridad, como los directores, asesores técnico pedagógico y supervisores. Para determinar la idoneidad, se puso en el centro a la evaluación del desempeño, por lo que se introducen “nuevas reglas para ingresar al servicio docente y lograr la permanencia y la promoción” (Flores-Crespo & García, 2014, p. 18). En este sentido, la transformación educativa en México se tradujo en el establecimiento de mecanismos de control del Estado basados en la evaluación de los profesores para asegurar su calidad (Vázquez, 2015). De esta forma, se pretendió recuperar la rectoría del Estado en lo que corresponde a la regulación laboral de docentes, asesores, directivos y supervisores, ámbito que había sido dominado por los sindicatos magisteriales en años recientes (Ornelas, 2018).

Una parte central de la Reforma Educativa 2013 es la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD). Esta ley establecía las condiciones para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia tanto de los profesores de educación básica como de educación media superior. Estos procesos configuraban la carrera de los docentes mexicanos en función del Marco General de una Educación de Calidad, es decir, del “conjunto de perfiles, parámetros e indicadores que se establecen a fin de servir como referentes para los concursos de oposición y la evaluación obligatoria” (DOF, 2013, p. 2).

El primer proceso correspondía al ingreso al servicio docente y se realizaba a través de un concurso de oposición, por medio del cual se definía al aspirante idóneo para la función a la que pretendía acceder (DOF, 2013). Se aplicaban dos exámenes para definir el ingreso, en uno se evaluaban los conocimientos y las habilidades para la práctica docente; en el otro se valoraban las habilidades intelectuales y las responsabilidades ético-profesionales.

De forma tradicional únicamente los egresados de las escuelas normales podían aspirar a plazas en el servicio público como docentes de educación preescolar o primaria, sin embargo, con la expedición de la LGSPD el perfil profesional para ingresar al servicio docente se diversificó. En el

Artículo 24 transitorio de esta ley se establecía abrir el concurso de oposición a egresados de licenciaturas con “formación docente pedagógica o áreas afines” (DOF, 2013, Artículo 24), sin restringir a los egresados de estas licenciaturas afines de cualquier Institución de Educación Superior (IES) a ocupar puestos como profesores de preescolar y primaria. Cabe señalar que la autoridad educativa estatal tiene la facultad de determinar anualmente cuáles serán las licenciaturas consideradas afines en el concurso de oposición; entre ellas, para ocupar la plaza de profesor de primaria, generalmente se enlistan: pedagogía, ciencias de la educación e intervención educativa. Sin embargo, hay casos extremos en donde se consideran afines a la LEPRIM carreras como agronomía o biología, éste fue el caso de la convocatoria de ingreso al Servicio Profesional Docente (SPD) 2015-2016 del estado de Durango.

De tal forma que a partir de la aplicación de la LGSPD el proceso de ingreso a la carrera docente en las escuelas públicas se instrumentó a través de convocatorias para aspirantes a una plaza. Hasta 2016 se distinguieron dos tipos de convocatorias: para egresados normalistas y pública/abierta para los egresados de carreras afines; durante este periodo los lugares disponibles se ofertaban con prioridad a los egresados normalistas. Desde 2017 se expedía una sola la convocatoria, sin dar prioridad al tipo de egresado.

Esta determinación pudo haber influido en el descenso de aspirantes en las escuelas normales, al quitar su exclusividad histórica y debilitar su papel como formadoras únicas de los profesores de educación básica (López, 2014). Por lo tanto, las escuelas normales parecían desdibujarse en la agenda pública (Flores-Crespo & García, 2014) y “se fractura el vínculo entre las escuelas normales públicas y el sistema educativo, apostando a una paulatina reconfiguración de la planta docente del país” (Vázquez, 2015, p. 119).

El segundo proceso de la LGSPD era la promoción de los profesores dentro del servicio público, donde “la carrera docente es una carrera escalar que tiene tres niveles o escalones generales: profesor, directivo, supervisor” (Cordero & Luna, 2014b, p. 80). De esta manera, el profesor de aula podía aspirar a puestos de mayor rango a través de las evaluaciones implementadas para tal efecto. Al obtener algún ascenso, los docentes ocupaban el cargo con un nombramiento temporal durante un periodo de inducción de dos años; al término, y después de la evaluación de desempeño, el nombramiento podría ser definitivo (DOF, 2013). La promoción también podía ser dentro de la misma función docente, al no implicar un cambio de puesto o actividades, sino el otorgamiento de incentivos económicos, ya sean temporales o permanentes. Tanto el ingreso como la promoción dependían de instrumentos en los que la negociación sindical estaba instituida en el Sistema Educativo Mexicano (SEM) (Ornelas, 2018).

La LGSPD condicionaba la permanencia de los profesores dentro del servicio docente a partir de sus resultados en las evaluaciones periódicas. Este proceso de evaluación era el único considerado novedoso en el SEM y sin antecedentes de algún elemento similar, pues en México, tradicionalmente la carrera docente no cuestionaba la permanencia de los maestros en su plaza, situación que cambió de forma radical con la Reforma Educativa 2013 (Cordero & González, 2016). De tal forma que las implicaciones laborales de esta reorientación hacen que el maestro se vea como un recurso del cual se puede prescindir; y no como... un profesional de la educación con la capacidad para definir en sus propios términos el sentido de su actividad académica (Pérez, 2014, p. 119).

El tercer proceso de la LGSPD es el reconocimiento, que se refería “a las distinciones, apoyos y opciones de desarrollo profesional que se otorgan al personal que destaque en el desempeño de sus funciones” (DOF, 2013, p. 3). Dentro de la Educación Básica, la ley establecía que los docentes que realizaran actividades extraordinarias como tutorías, coordinación de proyectos o con otras responsabilidades además de la docencia, podrían ser sujetos de reconocimiento luego de la

selección a cargo del personal directivo. El reconocimiento también se derivaba de los resultados de la evaluación del desempeño con fines de permanencia.

Tal como se mencionó en la introducción de este artículo, estas medidas claramente provocaron la disminución en la cantidad de aspirantes a las instituciones formadoras de docentes. De esta manera, “la disminución de la demanda podría encontrar respuesta en las condiciones y características del mercado laboral, el sistema de ingreso al servicio docente, los salarios y las expectativas de mejora a largo plazo, que no hacen de ésta una profesión atractiva” (INEE, 2015, p. 122).

En síntesis, como se explicó en la introducción de este artículo, los requisitos para el ingreso a las escuelas normales no eran tan exigentes, ahora se identifica una mayor rigurosidad en ellos, como se describirá en el siguiente apartado. Además, al egresar de la escuela normal se contaba con una plaza docente prácticamente asegurada, sin embargo el ingreso al servicio docente cambió y se definía con la idoneidad del aspirante a la plaza docente a través de un concurso de oposición. Anteriormente el ingreso a la docencia en educación primaria era exclusivo para los egresados normalistas, lo que cambió con el Artículo 24 transitorio de la LGSPD que permitía la participación en el concurso de oposición a egresados de áreas afines a la pedagogía de otras IES.

Antes de la reforma se contaba con estabilidad laboral sin mayor exigencia. Desde 2013, la permanencia en el SPD dependía de los resultados de la evaluación del desempeño, mientras no sea un hecho la reforma constitucional prevista para 2019. Finalmente, antes se contaba con un programa de estímulo al mérito denominado Carrera Magisterial que permitía el aumento salarial rápidamente, mientras que en este sexenio la promoción horizontal de los profesores estaba asociada a la evaluación periódica y el ascenso se realizaba por concurso de oposición.

Ante estos cambios, ciertos grupos resistentes realizaron protestas y movilizaciones a lo largo del sexenio pasado que buscaron abortar las medidas implementadas desprendidas de la Reforma Educativa 2013 (Cordero & González, 2016). Estas movilizaciones generaron opiniones encontradas sobre la imagen social de la profesión. Dichas opiniones pueden haber influido también en la decisión de pretender ser docente, ya sea en los jóvenes que pudieran estar interesados o en los padres de familia, en aquellos casos en que “el peso de las familias es determinante en las elecciones que hacen los hijos tanto en su trayectoria laboral como social en general” (Tenti, 2005, p. 65).

Por otro lado, lamentablemente las condiciones de trabajo para los docentes no son las ideales. En general, “la imagen que se tiene del maestro de escuela es la de un profesional mal remunerado, que trabaja en condiciones difíciles” (Elacqua et al., 2018, p. 95). Silva (2012) planteó como un factor negativo el número de alumnos por curso, donde México ocupó el quinto lugar de la lista de los 41 países latinoamericanos con mayor coeficiente de alumnos por docente, de casi 28, superior a la media latinoamericana. Destacó la disciplina del alumnado en los salones de clase y la rendición de cuentas a través de evaluaciones estandarizadas como condiciones que los profesores pueden percibir como desfavorables (Silva, 2012). A esta lista se agregan las condiciones de inseguridad que se viven en muchas de las comunidades mexicanas (Rodríguez, 2018).

Los cambios en las políticas influyentes en el campo educativo han sido permanentes en las últimas décadas y, en ocasiones, hasta contradictorias (Sancho, 2013). Este escenario provocó inseguridad en los docentes, sobre todo en las nuevas generaciones de profesores.

**Criterios federales para la selección de aspirantes a la educación normal.** La Secretaría de Educación Pública (SEP) reorganizó su estructura en 2005 y constituyó una dirección específica para las escuelas normales, la DGESEPE; con esta acción las escuelas normales fueron formalmente ubicadas dentro de la Subsecretaría de Educación Superior. Desde entonces la rigurosidad en el proceso de selección de aspirantes y los requisitos de ingreso establecidos por la autoridad educativa federal aumentó. Por ejemplo, en 2010, se determinó la expedición de una convocatoria única en

cada entidad federativa para regular el proceso de selección de aspirantes a ingresar a las escuelas normales.

La DGESPE emite las Normas de Control Escolar con cierta periodicidad. Este documento regula los procesos académicos correspondientes a los estudios normalistas a nivel nacional, aplicables en todas las instituciones de formación docente, ya sean públicas o privadas. Entre los procesos académicos que regula se encuentra el ingreso de los estudiantes, como primera fase de su vida normalista.

Las formas de ingreso a la formación inicial docente son muy importantes, en tanto que “en los sistemas educativos más avanzados del mundo la selección de candidatos para la docencia tiene prioridad estratégica debido a que incide en la calidad de todo el sistema” (Infante, 2015, p. 1), de ahí que se consideró necesario en este estudio identificar su evolución.

En la Tabla 2 se presentan algunas de las características generales identificadas en las distintas versiones de dicho documento del año 2000 a 2018. Como puede verse, en los años más recientes los elementos de las Normas de Control han incluido el tema de la selección de aspirantes con características específicas para el proceso de ingreso a las escuelas normales. Se implementa la

Tabla 2

*Características generales de los documentos que rigen la selección de aspirantes a la escuela normal (2000-2018)*

<b>Características</b>	2000	2001	2005	2008	2010	2013	2015	2018
Capítulo o apartado de inscripción	*	*	*	*				*
Capítulo o apartado de selección de aspirantes					*	*	*	*
Convocatoria abierta		*	*	*	*	*	*	*
Convocatoria única estatal						*	*	*
Coincidir con las fechas de los concursos de ingreso de otras IES						*	*	*
El número de inscritos no puede rebasar lo establecido en la convocatoria			*	*		*	*	*
Cada estado puede limitar el ingreso de aspirantes de otra entidad federativa					*			
Aplicación simultánea del examen en todas las EN del estado						*	*	*
Ordenar los resultados de los aspirantes, con prioridad a los mejores	*	*	*	*	*	*	*	*

*Nota:* Elaboración propia a partir de las Normas de Control Escolar expedidas por las autoridades educativas federales (SEP, 2000, 2001, 2005, 2008, 2010, 2013, 2015, 2018).

expedición de una convocatoria única de cada entidad federativa y la aplicación simultánea del examen de selección en todas las instituciones formadoras de docentes de la entidad; además, se sugiere que la convocatoria sea publicada en fechas coincidentes con el resto de las IES. Destaca la desaparición de la condición publicada en 2010 donde cada estado podía limitar el ingreso de aspirantes foráneos en sus escuelas normales.

Las Normas de Control Escolar modifican la estructura misma de las convocatorias estatales para el ingreso de los aspirantes a las escuelas normales. Además de las características generales, como resultado de la revisión realizada, se identificaron los criterios que han sido establecidos en estos documentos para la selección de aspirantes (Ver Tabla 3). Cabe destacar que en 2005, cuando las escuelas normales fueron incorporadas a la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP, algunos de los criterios se volvieron más rigurosos, como el promedio mínimo en el bachillerato.

Tabla 3

*Criterios nacionales para la selección de aspirantes a la EN (2000-2018)*

<b>Criterios</b>	2000	2001	2005	2008	2010	2013	2015	2018
Examen Nacional de Ingreso (EXANI II), con puntaje aprobatorio 950 puntos						*	*	*
EXANI II o equivalente					*			
Examen de selección	*	*	*	*				
Promedio mínimo de 8 en bachillerato			*	*		*	*	*
Acta de nacimiento	*	*	*	*	*	*	*	*
CURP <sup>2</sup>	*	*	*	*	*	*	*	*
Certificado médico	*	*	*	*	*			
Certificado de bachillerato	*	*	*	*	*	*	*	*

*Nota:* Elaboración propia a partir de las Normas de Control Escolar expedidas por las autoridades educativas federales (SEP, 2000, 2001, 2005, 2008, 2010, 2013, 2015, 2018).

Una de las estrategias implementadas para la mejora de las escuelas normales, proveniente de las recomendaciones de organismos internacionales, es el incremento en los requisitos de ingreso como medida para lograr la atracción de los mejores aspirantes a docentes (OCDE, 2010).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) periódicamente realiza evaluaciones diagnósticas de los sistemas educativos, con base en ellas se emiten recomendaciones para mejorar las escuelas de cada país. El informe más reciente para México se hizo con la finalidad de mejorar los resultados del logro educativo de los alumnos de educación básica, a través de la implementación de políticas públicas orientadas a optimizar la enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar (OCDE, 2010). El informe propone ocho recomendaciones que definen una estrategia global que busca mejorar las condiciones del sistema educativo para alcanzar una

<sup>2</sup> Clave Única de Registro de Población en México.

enseñanza de mejor calidad. Dos de las recomendaciones se enfocan en la formación inicial de los docentes:

1. Atraer a mejores candidatos docentes. El informe establece que la primera medida para incrementar el estatus de la profesión docente recae en mejorar la calidad de los candidatos, lo que puede lograrse por medio un examen nacional de selección y la aplicación de otras herramientas de evaluación, que no se especifican. Se menciona que estas medidas deben ser implementadas en las escuelas normales de forma especial, pero no exclusiva.
2. Fortalecer la formación inicial docente. Esta recomendación consiste en el establecimiento de un sistema de estándares rigurosos para la acreditación de las escuelas normales y de todas las instituciones de formación inicial docente. Lo anterior, “si pretenden ser el principal medio del país para preparar a sus docentes” (OCDE, 2010, p. 5).

La SEP atendió la primera de las recomendaciones, lo que se observa en los criterios nacionales para la selección de aspirantes expuestos en la Tabla 3, pues posterior a 2010 se incluye el promedio mínimo de 8 en los estudios de bachillerato para ingresar a la escuela normal. Este criterio se estableció en 2005, cuando se creó la DGESPE, pero se retiró en 2008 para volverse a implementar en 2013. Éste es uno de los requisitos de ingreso que ha causado más controversia.

En cuanto al examen, se establece un puntaje mínimo de 950 puntos en el Examen Nacional de Ingreso (EXANI II) o una herramienta de evaluación equivalente. El EXANI II es un examen que valora pensamiento matemático, pensamiento analítico, estructura de la lengua y comprensión lectora desarrollado y aplicado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). En la página oficial de esta institución se menciona que el EXANI II está compuesto por dos partes: admisión y diagnóstico. La primera busca evaluar aptitudes y competencias disciplinares, que califican como predictivas del desempeño académico de los aspirantes durante su primer año de estudios; consta de 110 reactivos. Mientras que la segunda mide las competencias disciplinares específicas de la carrera a la que aspiran ingresar con 88 reactivos. Este conjunto de elementos son los que las autoridades estatales deben incluir en las convocatorias que emiten cada ciclo escolar como requisitos de ingreso a la escuela normal<sup>3</sup>.

## Resultados FASE 2

**Demanda de ingreso a la LEPRIM 2011-2018.** Los aspirantes a la escuela normal son aquellas personas que se registran en el proceso de selección anual para elegir a los estudiantes de nuevo ingreso, previo al inicio de cada ciclo escolar. Normativamente a nivel nacional no hay un límite de edad para ingresar a la escuela normal y puede participar cualquier persona que cumpla con los requisitos establecidos en la convocatoria publicada en la entidad federativa en la que se ubica la institución a la que se pretende ingresar. De manera general se trata de jóvenes con una edad entre 17 y 19 años que se encuentran en el último semestre de la educación media superior (que corresponde al bachillerato).

En relación a los aspirantes que buscaban ingresar a la LEPRIM, como ya se mencionó, se encontró una reducción nacional de 57% al comparar los datos del ciclo escolar 2011-2012 con los

---

<sup>3</sup> A pesar de ser disposiciones nacionales, se han registrado variaciones en algunas entidades federativas. En la sección de resultados de este artículo se presenta información más detallada al respecto.

datos de 2017-2018<sup>4</sup>. La reducción mayor se presentó en Tlaxcala, con un porcentaje de disminución de 42% en 2012-2013 y de 73% en 2013-2014; en 2014-2015 y 2015-2016 se dio en la Ciudad de México, con 85% y 84%; y Colima se ubicó en el primer lugar de la reducción de aspirantes a la LEPRIM con 92% en 2016-2017 y 2017-2018. En el ciclo escolar 2017-2018, 13 de las 32 entidades federativas presentaron un porcentaje de disminución en la cantidad de aspirantes mayor a la media nacional.

A partir del análisis de la evolución en la cantidad de aspirantes a la LEPRIM a nivel nacional se identificaron las tres entidades con el mayor porcentaje de disminución en el ciclo escolar 2017-2018, respecto al ciclo escolar 2011-2012: Colima, Tamaulipas y Oaxaca.

Colima ocupa el primer lugar con el mayor porcentaje de disminución en la cantidad de aspirantes al presentar 92% menos personas interesadas en ingresar a la carrera normalista. En los seis ciclos escolares comprendidos en el lapso analizado se presentaron variaciones en la cantidad de aspirantes en esta entidad. En los dos primeros ciclos se identificó un incremento menor a 8%, sin embargo a partir de 2014-2015 inició el descenso, primero con 23% menos y luego con 26%. Este porcentaje tuvo una caída abrupta y en el ciclo escolar 2016-2017 se presentó un 92% de disminución, que coincide con el último ciclo analizado.

Aparentemente esta evolución no tiene una relación directa con las modificaciones en los requisitos de ingreso establecidos en las convocatorias anuales emitidas por la autoridad educativa estatal, pues cuando se redujeron algunos de los requisitos se presentó la mayor disminución de los aspirantes. En el ciclo escolar 2016-2017 se eliminó la edad máxima de 20 años y se modificó el promedio mínimo de bachillerato de 8.5 a 8, sin embargo se tuvo una reducción de aspirantes de 26%.

Colima cumple con los requisitos de ingreso señalados en las Normas de Control Escolar vigentes. En las convocatorias revisadas de este estado, cinco de siete del periodo analizado, se estableció como examen de admisión el EXANI II, pero sin un puntaje aprobatorio requerido y la participación obligatoria en un curso propedéutico. En la convocatoria más reciente expedida en 2018 se enlistaron como criterios para la selección de los aspirantes: 70% examen de admisión, 15% promedio general de bachillerato y 15% examen psicométrico. De las convocatorias revisadas de todas las entidades seleccionadas, este estado fue el único en estipular este tipo de criterios.

El estado en segundo lugar con menos aspirantes en sus escuelas normales es Tamaulipas con una disminución de 87%. Esta entidad presentó disminución en la cantidad de aspirantes durante todo el periodo analizado, la cual se agudizó en 2014-2015 con una reducción de 73% que siguió hasta tener 87% en el ciclo 2017-2018. En cinco ciclos escolares, Tamaulipas se ubicó entre los primeros cinco lugares con mayor disminución de aspirantes.

En cuanto a las convocatorias para ingresar a las instituciones formadoras de docentes en este estado sólo se localizaron las dos más recientes de las siete publicadas en el periodo analizado. Destacaron entre los requisitos la edad máxima de 27 años en los aspirantes y un promedio mínimo de 8 al egresar de bachillerato, así como un puntaje mínimo de 1000 puntos para aprobar el EXANI II. Tamaulipas cumple con los requisitos establecidos en las Normas de Control Escolar vigentes e incluye algunos otros, como la edad límite y el puntaje aprobatorio en el examen de conocimientos.

Infante (2015) expuso que en esta entidad federativa se aplicó a partir del ciclo escolar 2014-2015 una estrategia que califica como innovadora para la selección de los aspirantes a las instituciones formadoras de docentes. La estrategia consistió en un proceso de cuatro fases: 1) cumplimiento de los requisitos de la convocatoria, 2) examen de vocación, 3) EXANI II, y 4) curso

---

<sup>4</sup> La disminución en la cantidad de aspirantes no es exclusiva de la LEPRIM. En general, los programas de licenciatura que se ofrecen en las instituciones formadoras de docentes presentaron una reducción importante durante el sexenio 2012-2018 (Rodríguez, 2018).

propedéutico. La autora señaló que la principal innovación es el curso propedéutico de 300 horas, el cual definió como:

Un espacio de habilitación intensiva para que los alumnos seleccionados adquieran una experiencia inicial de educación superior, a través de seis módulos de aprendizaje: el aprendizaje autónomo y proyecto de vida, los procesos intelectuales para un aprendizaje permanente, el taller de lectura y escritura, las competencias procedimentales para resolver problemas, las competencias socioafectivas para la diversidad y un módulo transversal (Infante, 2015, pp. 2-3).

En las convocatorias revisadas no se especificó la descripción de este curso o del examen de vocación, ni la temporalidad dentro del proceso de selección en el que se llevaron a cabo. En la convocatoria del ciclo escolar 2017-2018 no apareció más el examen vocacional.

Oaxaca es la entidad ubicada en el tercer lugar con 83% menos aspirantes a la LEPRIM en 2017-2018. Las escuelas normales públicas de esta entidad presentan una seria disminución durante todos los ciclos escolares del periodo analizado, inició con 2611 aspirantes en 2011 y en 2017 se reportaron únicamente 447.

En este caso tampoco se identificó una relación directa de la disminución de aspirantes con el nivel de exigencia de los requisitos establecidos para la selección de aspirantes. De las tres entidades analizadas con el mayor descenso de aspirantes a la educación normal, Oaxaca es la que presenta los requisitos más laxos en el proceso de ingreso al no establecer un promedio mínimo de egreso de bachillerato y un examen de selección sin especificar. En este sentido, esta entidad no cumple con los aspectos señalados en las Normas de Control Escolar vigentes de carácter nacional. Para este estudio se localizaron solamente tres convocatorias.

Se analizaron también las tres entidades que presentan el menor descenso en la cantidad de aspirantes en el ciclo escolar 2017-2018, respecto al ciclo escolar 2011-2012: Puebla, Durango y Coahuila. De hecho, en los dos últimos de estos tres casos no se presentó disminución en la cantidad de aspirantes, sino un ligero aumento.

Puebla es el estado que se ubica en el tercer lugar. Esta entidad presentó disminución en todos los ciclos escolares del periodo analizado, entre 20% y 40%, con excepción del último, en donde se presentó una reducción únicamente de 3%. De esta manera en 2011 se presentaron 598 aspirantes a la LEPRIM y en 2017 fueron 583. Una posible explicación de esta mínima reducción puede encontrarse en la revisión de los requisitos de ingreso establecidos en esta entidad federativa. Se localizaron seis de las siete convocatorias, en las cuales no se estableció un promedio mínimo de bachillerato para los estudiantes egresados de escuelas del mismo estado; no así para los foráneos, a quienes se les solicitó un promedio mínimo de 8.5 al egresar del bachillerato y solo 15% de la matrícula puede ser ocupada por estos estudiantes.

Esta restricción para estudiantes de otros estados del país fue parte de las Normas de Control Escolar expedidas en 2010, que quedaron sin vigencia al expedir la nueva versión de este documento en 2013. A pesar de que esta instrucción normativa es obligatoria a nivel nacional, en Puebla persiste esta restricción a los estudiantes foráneos. El examen de admisión establecido para ingresar a las escuelas normales poblanas es el EXANI II, con un puntaje mínimo aprobatorio de 950 puntos.

Las únicas dos entidades mexicanas donde se presentó aumento en la cantidad de aspirantes son Durango y Coahuila, con 44% más aspirantes en el periodo analizado. En el caso de Durango el ciclo escolar 2017-2018 es el único año en el que se presentó aumento (en 2011 se presentaron 1,306 aspirantes y en 2017 aumentó a 1,882), pues en los años anteriores se presentó reducción entre 20% y 60%. Al revisar las seis convocatorias localizadas emitidas por la autoridad educativa del estado de Durango se identificó que no se estableció un promedio mínimo de egreso en el bachillerato y que hasta la convocatoria de 2016 se mencionó la aplicación de un examen de selección, sin especificar el

nombre del instrumento. A partir de ese ciclo escolar se estipuló la aplicación del EXANI II, sin un puntaje específico para aprobar. En este sentido, no se encontraron cambios notorios en la convocatoria de ingreso a las escuelas normales en el ciclo escolar 2017-2018, donde se mostró el aumento.

Por último, el estado que puede calificarse con menor problemática respecto al tema es Coahuila. De los siete ciclos escolares dentro del periodo analizado, solamente se presentó disminución en tres de ellos: 2014-2015 con 19%, 2015-2016 con 52% y 2016-2017 con 3%. De esta manera al inicio del periodo se presentaron 279 aspirantes a la LEPRIM y al final fueron 402.

Con una evolución tan contrastante cobró importancia analizar las convocatorias de ingreso a las escuelas normales de Coahuila. Sin embargo, sólo fue posible localizar tres de las siete convocatorias. En estas convocatorias se estableció el promedio mínimo de 8 en el egreso del bachillerato y la aplicación del EXANI II, sin un puntaje específico para aprobar, además de la aplicación de un curso propedéutico. No se encontraron cambios en los requisitos establecidos en las convocatorias que permitieran identificar una relación directa con la evolución en la cantidad de aspirantes.

Un detalle que vale la pena destacar es que uno de los requisitos más controversiales para ingresar a la escuela normal, el promedio de egreso del bachillerato, en Coahuila fue incorporado en la legislación educativa estatal. El requisito del promedio mínimo de 8 para ingresar a los programas educativos ofertados en las instituciones formadoras de docentes fue publicado en el Acuerdo 06 del Periódico Oficial del Estado de Coahuila en 2010.

**Matrícula de la LEPRIM 2011-2019.** La cantidad de estudiantes normalistas en México representa 3% de los alumnos matriculados en el nivel de educación superior (INEE, 2015). En el año 2019 se reportaron 392 instituciones formadoras de docentes en el país, clasificadas por su sostenimiento en públicas (66%) y privadas (34%), con una matrícula total de 90,333 estudiantes, en promedio 230 alumnos por institución. Cabe señalar que solamente 11% de esta matrícula es atendida en escuelas particulares. El programa educativo LEPRIM concentró en el ciclo escolar 2018-2019 a 36% de la matrícula total de las instituciones normalistas con 32,646 estudiantes a nivel nacional.

En esta fase de la investigación se analizaron los reportes estadísticos referentes a la cantidad total de alumnos inscritos en la LEPRIM en las escuelas normales públicas y privadas del periodo entre el ciclo escolar 2011-2012 al 2018-2019. En 2018, la prensa advirtió el descenso en la matrícula normalista y se señaló como principal factor de influencia en esta disminución a la implementación de “mecanismos de libre competencia, como los concursos de oposición” (Poy, 2018, p. 1). El INEE (2018) calculó una disminución de 22% en la matrícula normalista desde el ciclo escolar 2014-2015, cuando se realizó la primera evaluación para el ingreso al SPD, al ciclo escolar 2016-2017.

En este sentido, se reporta que a nivel nacional “aunque la capacidad instalada en las normales permite el acceso de casi treinta mil nuevos ingresos, en la práctica terminan el proceso de inscripción veinticinco mil” (Rodríguez, 2018, p. 2). Por lo tanto, puede inferirse que la cantidad de aspirantes tiene una relación directa con la cantidad de estudiantes de nuevo ingreso, al no cubrirse la totalidad de espacios disponibles. Además de presentarse menos aspirantes, se reduce la cantidad de admitidos, luego de cumplir con los requisitos de ingreso, como el examen de admisión. También es necesario enfatizar que algunos aspirantes, a pesar de ser admitidos en la escuela normal, no concluyen su proceso de inscripción al ser aceptados en otra opción de educación superior.

Como se indicó, este artículo se enfoca en la disminución del interés hacia la LEPRIM, que se representa tanto en la reducción de la cantidad de aspirantes como de los estudiantes inscritos en el programa educativo. La matrícula presenta una disminución menor respecto a la cantidad de aspirantes, a nivel nacional de 17%, de 39,508 alumnos inscritos en el ciclo escolar 2011-2012 a

32,646 en 2018-2019. La reducción más dramática en la matrícula normalista entre 2011-2012 y 2018-2019 se identificó en seis estados mexicanos: Tamaulipas 52%, Tabasco 62%, Nayarit 63%, Oaxaca 63%, Colima 65% y Coahuila 79%.

A pesar de esta reducción general, 14 entidades reportan aumento en la matrícula de sus EN: Zacatecas 3%, Nuevo León 3%, Chihuahua 5%, Sinaloa 7%, Guerrero 9%, Jalisco 9%, Morelos 10%, Michoacán 12%, Yucatán 21%, Baja California Sur 26%, Chiapas 31%, Estado de México 64%, Durango 82% e Hidalgo 214%. En el contexto que se describe, sería interesante en una siguiente fase de la investigación indagar con profundidad las estrategias que se están aplicando en estos estados del país para contrarrestar la tendencia a la baja a nivel nacional.

Se presenta a continuación la evolución de la matrícula de la LEPRIM en escuelas públicas y privadas de las tres entidades con mayor descenso en el ciclo escolar 2018-2019 (Coahuila, Colima y Oaxaca), así como las tres entidades con menor descenso (Estado de México, Durango e Hidalgo).

Coahuila es la entidad que se ubica en primer lugar con 79% menos estudiantes de LEPRIM, reportaron 2521 alumnos inscritos en 2011 y se redujo a 520 en el ciclo 2018-2019. Esta situación contrasta con el apartado anterior, pues Coahuila es la entidad con menor problemática en cuanto a la disminución de aspirantes, pues contrario al resto de los estados del país tienen más aspirantes respecto al 2011. Por lo tanto puede inferirse que la reducción en la matrícula se debe a la regulación de la oferta por parte de la autoridad estatal. Esto puede verse en las convocatorias del proceso de selección donde la oferta para nuevo ingreso a LEPRIM pasó de 360 a 200 espacios, lo que eliminó la oferta en escuelas de sostenimiento particular.

Colima tiene el segundo lugar en la reducción de la matrícula de LEPRIM con 65% menos estudiantes, pues pasó de 853 estudiantes inscritos en 2011 a 299 en 2019. La matrícula iba en aumento hasta 2013-2014, y en 2015-2016 inició el descenso. En este caso la reducción puede relacionarse con la disminución de aspirantes, pues Colima ocupa el primer lugar del país en este rubro. Cabe señalar que de acuerdo con las convocatorias anuales para ingresar a las escuelas normales de esta entidad federativa la oferta se ha sostenido con 60 lugares para ingresar a la LEPRIM en cada ciclo escolar.

Finalmente, Oaxaca presenta 63% menos estudiantes de LEPRIM de 2011 (1,628) a 2018 (597). El descenso ha sido constante en cada ciclo escolar del periodo analizado. En las convocatorias de ingreso que fue posible localizar no se especifica la matrícula anual autorizada, por lo que se infiere que esta disminución se relaciona directamente con la reducción en la cantidad de aspirantes, al igual que en el caso de Colima.

Por otra parte, se analizaron las tres entidades federativas que presentan menos problemáticas en cuanto a la matrícula normalista. El Estado de México ocupa el tercer lugar en la lista de entidades con menor descenso en la matrícula de la LEPRIM dentro del periodo analizado con un aumento de 64%, de esta manera en 2011 reportaron 1,794 y en 2018 se presentan 2,944 alumnos en este programa educativo. En el único ciclo escolar donde se presentó una matrícula menor al primer ciclo analizado fue en 2015-2016 con 1,735 estudiantes inscritos en LEPRIM.

Se localizaron cinco de las convocatorias de ingreso expedidas en el periodo analizado en el Estado de México. En ellas fue posible identificar que hasta el ciclo escolar 2017-2018 se establecía como promedio mínimo de bachillerato una calificación de 8, pero en el último ciclo el promedio solicitado se redujo a 7. Se infiere que esta modificación tuvo un impacto en el aumento de la matrícula normalista.

En segundo lugar con menos reducción de la matrícula se ubica Durango, que reportó 606 alumnos inscritos en la LEPRIM en 2011 y 1,102 en 2018, lo que representa 82% de aumento. En este caso en todos los ciclos escolares del periodo analizado se mostró un aumento constante desde 2% hasta 52%. Cabe recordar que, como se mencionó en el apartado anterior de este artículo donde

se describen los requisitos de ingreso de las convocatorias de este estado, en Durango no se solicita un promedio mínimo de bachillerato para ingresar a la escuela normal.

Hidalgo es el estado en donde la matrícula de la LEPRIM en las instituciones formadoras de docentes presenta el aumento mayor en el lapso analizado con 214% más estudiantes, reportaron 218 estudiantes en 2011 y 685 en 2018. En este caso también se presenta un aumento constante en cada uno de los ciclos escolares. Cabe señalar que en Hidalgo no se solicita promedio mínimo de bachillerato para ingresar a la LEPRIM, al igual que en el caso de Durango.

**Análisis integrado de los requisitos de ingreso, número de aspirantes y matrícula de las entidades estudiadas.** En esta sección se integra el análisis de los requisitos de ingreso a las escuelas normales de los estados del país identificados en los extremos con mayor y menor disminución en la cantidad de aspirantes y matrícula de la LEPRIM (Ver Tabla 4).

Como puede verse, la diferencia en los requisitos de ingreso no se relaciona directamente con la clasificación de los estados en menor o mayor disminución. Por ejemplo, los cuatro estados que no requieren un promedio mínimo de bachillerato se ubican tanto con menor disminución (Durango, Puebla e Hidalgo) como con mayor (Oaxaca), en aspirantes y matrícula; la misma situación se encuentra en los tres estados que solicitan un promedio mínimo de 8, donde se ubican también con menor disminución (Coahuila) y con mayor (Tamaulipas, Colima y Coahuila).

Esta situación se presenta también al analizar el requisito del examen de ingreso. De los nueve estados analizados, ocho aplican el EXANI II para valorar a los aspirantes a la LEPRIM, los cuales se ubican en los dos extremos de menor y mayor disminución. En cuatro de ellos se especifica que el puntaje mínimo aprobatorio del EXANI II es de 950 ó 1000 puntos, y sólo uno (Tamaulipas), presentan disminución en la cantidad de aspirantes.

Por lo tanto, es posible afirmar que no parece existir una relación directa entre el establecimiento de requisitos exigentes para el ingreso a la formación inicial docente en el ámbito normalista y los procesos de disminución de aspirantes y matrícula que se analizan en este artículo.

Tabla 4

*Requisitos de ingreso a la LEPRIM en las entidades federativas estudiadas en la convocatoria 2018-2019*

Requisitos de ingreso en el último ciclo escolar analizado (2018-2019)	Aspirantes						Matrícula					
	Porcentaje de disminución (-)/aumento en 2017-2018 respecto a los datos reportados en 2011-2012						Porcentaje de disminución (-)/aumento en 2018-2019 respecto a los datos reportados en 2011-2012					
	Mayor disminución			Menor disminución			Mayor disminución			Menor disminución		
	Colima -92%	Tamaulipas - 87%	Oaxaca -83%	Puebla -3%	Durango 44%	Coahuila 44%	Coahuila -79%	Colima -65%	Oaxaca -63%	Estado de México 64%	Durango 82%	Hidalgo 214%
Promedio mínimo de 8 en bachillerato	*	*				*	*	*				
Promedio mínimo de 7 en bachillerato										*		
No hay promedio mínimo en bachillerato			*	*	*				*		*	*
Promedio mínimo de 8.5 en bachillerato para los foráneos				*								
Examen de selección sin especificar			*						*			
EXANI II 1000 puntos		*										
EXANI II 950 puntos				*						*		*

Tabla 4 (Cont.)

Requisitos de ingreso a la LEPRIM en las entidades federativas estudiadas en la convocatoria 2018-2019

Requisitos de ingreso en el último ciclo escolar analizado (2018-2019)	Aspirantes						Matrícula					
	Porcentaje de disminución (-)/aumento en 2017-2018 respecto a los datos reportados en 2011-2012						Porcentaje de disminución (-)/aumento en 2018-2019 respecto a los datos reportados en 2011-2012					
	Mayor disminución			Menor disminución			Mayor disminución			Menor disminución		
	Colima -92%	Tamaulipas - 87%	Oaxaca -83%	Puebla -3%	Durango 44%	Coahuila 44%	Coahuila -79%	Colima -65%	Oaxaca -63%	Estado de México 64%	Durango 82%	Hidalgo 214%
EXANI II sin puntaje específico	*				*	*	*	*			*	
Examen psicométrico	*							*		*		
Curso propedéutico	*					*	*	*				
EXANI II 70% + Promedio 15% + Examen psicométrico 1%	*							*				
EXANI II 70% + Promedio 30%										*		
Edad máxima 21 años										*		
Edad máxima 27 años		*										

Nota: Elaboración propia a partir de las convocatorias para el proceso de selección de aspirantes a las escuelas normales emitidas por las autoridades educativas de los estados seleccionados.

## Conclusiones

La relación entre los cambios en política educativa y la disminución de la demanda por la carrera docente en la época actual que se muestra en este artículo, no es un fenómeno exclusivo de México. Elacqua y colaboradores (2018) identificaron situaciones similares en otros tres países latinoamericanos que tuvieron este tipo de reformas educativas de carácter meritocrático: Chile, Colombia y Ecuador (Cuenca, 2015). Los autores califican la implementación de estos cambios en la política educativa como un esfuerzo “por elevar el prestigio y la calidad de la profesión” (Elacqua et al., 2018, p. 199). Sin embargo, sostienen que se necesita tiempo para evaluar si las medidas establecidas están teniendo los resultados esperados para entonces hacer los ajustes correspondientes al no existir soluciones únicas, pues “la combinación de políticas más adecuada dependerá del contexto, los recursos, la institucionalidad y la organización administrativa, y la capacidad técnica de cada país” (Elacqua et al., 2018, p. 199).

La disminución de la demanda por la formación normalista para ser profesor de primaria en México es un fenómeno multifactorial y, por lo tanto, cambiante. En este artículo se discute la relación entre dicha disminución y los cambios de política educativa. Como se explicó en el planteamiento, este fenómeno se dio por primera vez en el país durante la década de los años ochenta y fue contrarrestado con la implementación de políticas de estímulos en la carrera docente.

La crisis reciente de disminución de la matrícula se dio a partir de la Reforma Educativa 2013, en la que el Estado pretendió recuperar la rectoría en lo referente al control de las plazas y en el ingreso, promoción y permanencia en el SEM. La reducción en la cantidad de aspirantes a la LEPRIM es contundente en la mayoría de los estados mexicanos, lo que “aporta evidencia desde el ángulo de la demanda: el interés de los jóvenes de ser formados para la carrera docente en educación básica ha disminuido en forma muy significativa” (Rodríguez, 2018, p. 1). Asimismo, esta falta de interés se refleja en la menor cantidad de alumnos inscritos en las escuelas normales.

La relación entre ambos fenómenos es evidente, pues al reducirse la cantidad de aspirantes que pasan por el proceso de selección, también disminuyen los alumnos que ingresan y finalmente son parte de la matrícula normalista. De esta manera es imperante reconocer “la disminución considerable en la demanda real de ingreso a las escuelas normales públicas, en consecuencia, la disminución en la matrícula de primer ingreso” (Sánchez, 2018, p. 1).

Infante (2015) señala que en México “el proceso de ingreso a las escuelas normales es ineficaz y poco riguroso” (p. 1). A partir del análisis realizado se considera que esta ineficacia radica en la disparidad que existe entre los requisitos para ingresar a las escuelas normales que establece cada entidad federativa. Por lo que sería recomendable que la autoridad educativa federal implementara los mecanismos necesarios para asegurar que todas las entidades cumplan con los criterios mínimos establecidos en las Normas de Control Escolar. De igual manera, se sugiere revisar la claridad de las convocatorias en cuanto a la especificidad de los requisitos de ingreso y las fases del proceso de selección.

Un elemento que se considera un acierto es la aplicación de una convocatoria única de carácter estatal, que incluye tanto a las instituciones formadoras de docentes de sostenimiento público como privado. Algo por mejorar en este rubro es el acceso a las convocatorias de todas las entidades, pues al realizar la búsqueda en línea se identificó que no en todos los casos se cuenta con esta información de manera pública, más cuando se requiere hacer una revisión longitudinal. Por lo tanto, una recomendación que surge de este estudio es la creación de un repositorio a nivel nacional donde se publiquen las convocatorias anuales de todas las entidades federativas. La responsabilidad de conservar estos documentos con acceso libre debe recaer en la DGESPE, autoridad educativa federal responsable de las escuelas normales.

En el artículo se evidencia que la definición de requisitos de mayor exigencia para el ingreso a la escuela normal, como el promedio mínimo de 8 en el bachillerato y la aplicación de un examen estandarizado como el EXANI II mismos que se establecieron en 2013 y que estuvieron vigentes a lo largo del sexenio, no necesariamente afectaron la cantidad de aspirantes. Dichos requisitos se presentan tanto en las entidades con mayor o menor descenso, como es el caso de Colima y Coahuila respectivamente. En el caso de Coahuila, entidad con mayor estabilidad en cuanto a la cantidad de aspirantes a la formación normalista para ser profesor de primaria, como se mencionó, cuentan con el respaldo de la legislación educativa a nivel estatal para el establecimiento del promedio mínimo de bachillerato.

Sin embargo, las autoridades educativas estatales, ante la crisis de la disminución en la cantidad de aspirantes y alumnado en la LEPRIM desarrollaron, en el último año del sexenio, estrategias que pueden denominarse de “sobrevivencia”. En los estados analizados es posible identificar este tipo de estrategias, por ejemplo, ajustar el puntaje aprobatorio del examen de ingreso establecido en la convocatoria o reducir el promedio mínimo de bachillerato, para así permitir el ingreso a una mayor cantidad de aspirantes, aun cuando no cumplan los requisitos establecidos en las Normas de Control Escolar de orden federal (SEP, 2018).

En el proceso de selección de aspirantes del ciclo escolar 2019-2020, la implementación de estrategias de “sobrevivencia” se extendió cada vez más entre las convocatorias de las entidades federativas. Por ejemplo, en Querétaro la autoridad educativa estatal anunció la eliminación de este requisito de la convocatoria para ingresar a las escuelas normales públicas o privadas de la entidad, además de enfatizar que esta decisión no tendrá repercusiones en la calidad educativa pues prevalece el puntaje establecido en el EXANI II; directamente mencionó que esta medida busca aumentar el número de ingresos a la educación normal y que fue autorizado por el Mecanismo de Coordinación Nacional de Autoridades de Educación Normal (Galván, 2019). Sin embargo, no se ha publicado a la fecha una nueva versión del documento normativo de estos procesos de ingreso que establezca la reducción de los requisitos necesarios para ingresar a la LEPRIM.

Se considera que este tipo de ajustes no son el camino a seguir, aunque se comprende que las autoridades educativas estatales tuvieron la intención de aumentar la matrícula en las instituciones formadoras de docentes. Se presume que esto no resolverá el problema y sí ocasionará otros relativos al logro educativo de los alumnos de escuelas normales en su trayecto escolar. Estas acciones distan de las implementadas en otros países, como Irlanda e Indonesia, donde la forma en que se revertió la baja de interés por la carrera fue el establecer políticas que incrementaron el estatus social de la profesión (Heinz, 2013; Tustiawati, 2017).

El nuevo gobierno federal mexicano ha ofrecido la implementación de las nuevas políticas educativas que logren impactar en la revaloración de la profesión docente y, consecuentemente, en la atracción de un mayor número de candidatos a ingresar al normalismo y a la carrera docente. El titular de la Secretaría de Educación Pública ha expuesto públicamente que en este sexenio (2018-2024) las instituciones formadoras de docentes ocuparán un lugar prioritario, que se espera se vea reflejado en su mejora (Marín, 2019). Por ejemplo, una de las acciones que puede ser definitiva es el hecho de que se restrinja el acceso a los egresados de carreras afines a la educación a los puestos de profesor de primaria, al ser uno de los cambios implementados con la LGSPD que afecta el interés de los jóvenes por la formación normalista y que tendrá que revisarse en la legislación específica de la carrera docente de maestras y maestros en proceso de definición.

Recientemente fue publicada una carta del Presidente de México a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), fracción disidente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Uno de los cuatro puntos abordados en el documento se relaciona con la formación de profesores y enuncia que se definirán el número de alumnos por escuela normal pública y los métodos de admisión, de común acuerdo con el sindicato y en función a la demanda de

nuevos maestros en el país; además de reafirmar el otorgamiento de plazas a todos los egresados normalistas (Martínez, 2019).

En este sentido cobra especial relevancia fortalecer los procesos de formación inicial de los futuros profesores de educación primaria, ya que si se otorgarán plazas a todos los egresados, se incrementará la necesidad de contar con requisitos de admisión a la escuela normal que permitan contar con mejores aspirantes y, en consecuencia, mejores profesores.

El estudio de las temáticas relacionadas con las escuelas normales es una línea de investigación vital para la definición de políticas y programas de formación inicial de maestros. A pesar de los ajustes que el sector educativo en México vivió en años recientes, a las escuelas normales se les sigue reconociendo como “uno de los espacios que configuran un modo de ser profesor” (Cruz, 2013, p. 49), por lo que es en sus aulas donde se forman los futuros profesores de la educación básica en nuestro país.

## Referencias

- Bilim, I. (2014). Pre-service elementary teacher's motivations to become a teacher and its relationship with teaching self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (152), 653-661. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.258>
- Carro, A. (2017). El fantasma de Ayotzinapa y la matrícula en normales. *Educación Futura*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/el-fantasma-de-ayotzinapa-y-la-matricula-en-normales/>
- Cordero, G. (2014). El normalismo hoy. *Espíritu Científico en Acción*, 10(19), 52-61.
- Cordero, G. & González, C. (2016). Análisis del modelo de evaluación del desempeño docente en el marco de la reforma educativa Mexicana. *Education Policy Analysis Archives*, 24(46), 1-26. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v24.2242>
- Cordero, G. & Luna, E. (2014). El servicio profesional docente en la perspectiva de los sistemas nacional de formación de profesores y de evaluación: El caso de México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(2), 75-84. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/rie/article/view/3115/3313>
- Cruz, O. (2013). Políticas para las escuelas normales: Elementos para una discusión. En P. Ducoing (Coord.), *La Escuela Normal. Una mirada desde el otro* (pp. 49-77). México: IISUE-UNAM.
- Cuenca, R. (2015). *Las carreras docentes en América Latina. La acción meritocrática para el desarrollo profesional. Estrategia Regional Sobre Docentes*. Santiago: OREALC-UNESCO. Recuperado de: [http://www.politicadocentesalc.com/images/stories/Biblioteca/Carrera\\_docente\\_Informe\\_FINAL\\_Cuenca%20090315.pdf](http://www.politicadocentesalc.com/images/stories/Biblioteca/Carrera_docente_Informe_FINAL_Cuenca%20090315.pdf)
- Diario Oficial de la Federación [DOF] (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD)*. México: DOF.
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación [DGESPE] (2015). *Diagnóstico de las Escuelas Normales*. México: DGESPE.
- Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., & Alfonso, M. (2018). *Profesión: Profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* Washington: Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0001172>
- Flores-Crespo, P. & García, C. (2014). La reforma educativa en México: ¿Nuevas reglas para las IES? *Revista de la Educación Superior*, XLIII-4(174), 9-31. <http://doi.org/10.1016/j.resu.2015.03.007>

- Fokkens-Bruinsma, M. & Canrinus, E. (2012). Adaptive and maladaptive motives for becoming a teacher. *Journal of Education for Teaching*, 38(1), 3-19.  
<http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2012.643652>
- Galván, C. (2019). Eliminan promedio mínimo de 8 para ingresar a normales de Querétaro. *Código informativo*. Recuperado de <https://codiceinformativo.com/2019/03/eliminam-promedio-minimo-de-8-para-ingresar-a-normales-de-queretaro/>
- Heinz, M. (2013). Why choose teaching in the Republic of Ireland? Student teachers' motivations and perceptions of teaching as a career and their evaluations of Irish second-level education. *European Journal of Educational Studies*, 5(1), 1-17.
- Infante, J. (2015). Voces del magisterio: Nuevos estándares de selección e ingreso para las escuelas normales. *Nexos*, 1-5. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=112>
- Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América [IEESA] (2012). *¿De dónde vienen y a dónde van los Maestros mexicanos? La formación docente en México, 1822-2012*. Recuperado de: <https://www.ses.unam.mx/cursos2016/pdf/09-sep-IEESA.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2017). *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2018). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. México: INEE.
- López, M. (2014). Una reforma "educativa" contra los maestros y el derecho a la educación. *El Cotidiano. Revista de la Realidad Mexicana*, (179), 55-76.
- Marcelo, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB.
- Marín, C. (2019). Entrevista con Esteban Moctezuma-Parte 1 [El asalto a la razón. Milenio] Recuperado de <https://www.milenio.com/mileniotv/politica/conversacion-esteban-moctezuma-secretario-educacion-publica>
- Martínez, J. (2019). Respuesta íntegra de AMLO a la CNTE. *Profelandia*. Recuperado de <https://profelandia.com/respuesta-integra-de-amlo-a-la-cnte/>
- Medrano, V., Ángeles, E., & Morales, M. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. México: INEE.
- Navarrete-Cazales, Z. (2012). Formación de profesores en las escuelas normales de México. *Siglo XX Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17(25), 17-34.  
<https://doi.org/10.19053/01227238.3805>
- Olmeda, J. (2014). El péndulo descentralización-recentralización y su aplicación a la reforma educativa en México. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 9(2), 143-164.  
<https://doi.org/10.18359/ries.44>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2010). *Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México*. Resúmenes ejecutivos. París: OCDE.
- Ornelas, C. (2018). *La contienda por la educación. Globalización, neocorporativismo y democracia*. México: FCE.
- Ornelas, C. (1998). *El perfil del maestro del siglo veintiuno (Apuntes para una sociología del magisterio mexicano)*. Trabajo presentado en el Coloquio Internacional Educación para la Vida: Educación para más allá de la Escuela, Villahermosa, Tabasco.
- Pérez, A. (2014). La profesionalización docente en el marco de la reforma educativa en México: Sus implicaciones laborales. *El Cotidiano. Revista de la Realidad Mexicana* (184), 113-120.
- Poy, L. (2018). Desciende 22% matrícula en escuelas normales del país. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2018/04/25/sociedad/040n2soc>

- Poy, L. (2019). Se desplomó casi 50% la matrícula en las escuelas normales. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/ultimas/2019/02/18/se-desplomo-casi-50-la-matricula-en-las-escuelas-normales-3083.html>
- Reyes, R. & Zúñiga, R. (1995). *Diagnóstico del Subsistema de Formación Inicial*. México: Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano.
- Rodríguez, R. (2018). La disminución de la matrícula en las normales: Un panorama. *Educación futura. Periodismo de interés público*, pp. 1-4.
- Sánchez, R. (2018). Fortalecimiento y transformación de las escuelas normales: ¿Sin jóvenes estudiantes? *Educación futura. Periodismo de interés público*, pp. 1-4.
- Sancho, J. (2013). Aprender a ser docente en la formación inicial y los primeros años de trabajo: Aportes de un estudio con profesorado de primaria. En M. Poggi (Coord.), *Políticas docentes. Formación, trabajo y desarrollo profesional* (pp. 197-222). Buenos Aires, Argentina: UNESCO.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2000). *Normas de control escolar para las licenciaturas del subsistema de formación de docentes en las modalidades semiescolarizada, intensiva y mixta, exclusivas para maestros en servicio*. México: SEP. Recuperado de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas\\_control\\_escolar](http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas_control_escolar)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2001). *Normas de control escolar para las licenciaturas del subsistema de formación de docentes en la modalidad escolarizada*. México: SEP. Recuperado de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas\\_control\\_escolar](http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas_control_escolar)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2005). *Normas de control escolar para las licenciaturas del subsistema de formación de docentes en la modalidad escolarizada*. México: SEP. Recuperado de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas\\_control\\_escolar](http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas_control_escolar)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2008). *Normas de control escolar para las licenciaturas del subsistema de formación de docentes en la modalidad escolarizada*. México: SEP. Recuperado de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas\\_control\\_escolar](http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas_control_escolar)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2010). *Normas de control escolar para las instituciones formadoras de docentes en las licenciaturas de educación básica, modalidad escolarizada*. México: SEP. Recuperado de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas\\_control\\_escolar](http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas_control_escolar)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2013). *Normas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de Educación Básica, en la modalidad escolarizada (Plan 2012)*. México: SEP. Recuperado de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas\\_control\\_escolar](http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas_control_escolar)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2015). *Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de Educación Básica, en la modalidad escolarizada (Plan 2012)*. México: SEP. Recuperado de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas\\_control\\_escolar](http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas_control_escolar)
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2018). *Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de Educación Básica, en la modalidad escolarizada (Planes 2018)*. México: SEP. Recuperado de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas\\_control\\_escolar](http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad/normas_control_escolar)
- Secretaría de Educación Pública/Sindicato Nacional para los Trabajadores de la Educación [SEP-SNTE] (2011). *Programa Nacional de Carrera Profesional. Lineamientos Generales*. México: SEP.
- Silva, C. (2012). *Reclutamiento de docentes: Orientaciones para el diseño de las políticas en América Latina. Documento No. 62*. Chile: PREAL
- Sistema de Información Básica de la Educación Normal [SIBEN]. (2012). *Estadísticas del ciclo escolar 2011-2012*. Recuperado de: <http://www.siben.sep.gob.mx/>
- Sistema de Información Básica de la Educación Normal [SIBEN]. (2013). *Estadísticas del ciclo escolar 2012-2013*. Recuperado de: <http://www.siben.sep.gob.mx/>

- Sistema de Información Básica de la Educación Normal [SIBEN]. (2014). *Estadísticas del ciclo escolar 2013-2014*. Recuperado de: <http://www.siben.sep.gob.mx/>
- Sistema de Información Básica de la Educación Normal [SIBEN]. (2015). *Estadísticas del ciclo escolar 2014-2015*. Recuperado de: <http://www.siben.sep.gob.mx/>
- Sistema de Información Básica de la Educación Normal [SIBEN]. (2016). *Estadísticas del ciclo escolar 2015-2016*. Recuperado de: <http://www.siben.sep.gob.mx/>
- Sistema de Información Básica de la Educación Normal [SIBEN]. (2017). *Estadísticas del ciclo escolar 2016-2017*. Recuperado de: <http://www.siben.sep.gob.mx/>
- Sistema de Información Básica de la Educación Normal [SIBEN]. (2018). *Estadísticas del ciclo escolar 2017-2018*. Recuperado de: <http://www.siben.sep.gob.mx/>
- Sistema de Información Básica de la Educación Normal [SIBEN]. (2019). *Estadísticas del ciclo escolar 2018-2019*. Recuperado de: <http://www.siben.sep.gob.mx/>
- Tenti, E. (2005). *La condición docente. Datos para el análisis comparado. Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Argentina: Siglo XXI.
- Tustiawati, I. (2017). What motivates pre-service teachers to become teachers and their perspectives of English teaching as a career option. *TEFLIN Journal*, 28(1), 38-56.  
[doi:10.15639/teflinjournal.v28il/38-56](https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v28il/38-56)
- Vázquez, G. (2015). La calidad de la educación: Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, (60), 93-124.  
<https://doi.org/10.1016/j.larev.2014.10.001>
- Velasco, P., & Meza, J. (2013). Matrícula normalista y políticas públicas. En P. Ducoing (Coord.), *La Escuela Normal. Una mirada desde el otro* (pp. 157-189). México: IISUE-UNAM.
- Watt, H., Richardson, P., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28, 791-805.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>
- Wong, A. (2019). Escuelas normales, con rezagos hasta de 20 años. *Milenio*. Recuperado de <https://www.milenio.com/politica/escuelas-normales-con-rezagos-hasta-de-20-anos>

## **Sobre las Autoras**

### **Jihan García-Poyato Falcón**

Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna

[jihan.gpoyato@gmail.com](mailto:jihan.gpoyato@gmail.com)

Licenciada en Educación Primara por la BENEPJPL y Licenciada en Sociología por la UABC; Maestra en Ciencias Educativas por el IIDE-UABC y actualmente es estudiante del último cuatrimestre del Doctorado en Ciencias Educativas en el mismo instituto. Cuenta con una Especialidad en Herramientas Básicas para la Investigación Educativa por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Docente de la Licenciatura en Educación Primaria desde 2004 y Coordinadora del Departamento de Investigación de 2012 a 2016 en la BENEPJPL. Docente en la Licenciatura en Ciencias de la Educación en UABC de 2009 a 2016.

<http://orcid.org/0000-0002-3692-6687>

### **Graciela Cordero Arroyo**

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California

[gordero@uabc.edu.mx](mailto:gordero@uabc.edu.mx)

Licenciada en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), maestra en Educación por la Universidad de Harvard y doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona. Investigadora del IIDE-UABC. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores desde 1999. Editora fundadora de la Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE) de 1999 a 2003. Fue directora del IIDE-UABC de 2003 a 2011. Recientemente ha sido nombrada presidenta del Observatorio Internacional de la Profesión Docente que gestiona la Universidad de Barcelona.

<http://orcid.org/0000-0001-8567-1732>

# archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 27 Número 103

2 de septiembre 2019

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Por errores y sugerencias contacte a [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

**Síguenos en EPAA's Facebook comunidad** at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en **Twitter feed** @epaa\_aape.

## archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Angelica Buendia** (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Veronica Gottau** (Universidad Torcuato Di Tella), **Antonio Luzon** (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez** (Universidad de Sonora), **Paula Razquin** (Universidad de San Andrés), **Maria Alejandra Tejada-Gómez** (Pontificia Universidad Javeriana, Colombia)

**Claudio Almonacid**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

**Miguel Ángel Arias Ortega**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

**Xavier Besalú Costa**

Universitat de Girona, España

**Xavier Bonal Sarro** Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Antonio Bolívar Boitia**

Universidad de Granada, España

**José Joaquín Brunner** Universidad Diego Portales, Chile

**Damián Canales Sánchez**

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

**Gabriela de la Cruz Flores**

Universidad Nacional Autónoma de México

**Marco Antonio Delgado Fuentes**

Universidad Iberoamericana, México

**Inés Dussel**, DIE-CINVESTAV, México

**Pedro Flores Crespo** Universidad Iberoamericana, México

**Ana María García de Fanelli**

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

**Juan Carlos González Faraco**

Universidad de Huelva, España

**María Clemente Linuesa**

Universidad de Salamanca, España

**Jaume Martínez Bonafé**

Universitat de València, España

**Alejandro Márquez Jiménez**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**María Guadalupe Olivier Tellez**, Universidad Pedagógica Nacional, México

**Miguel Pereyra** Universidad de Granada, España

**Mónica Pini** Universidad Nacional de San Martín, Argentina

**Omar Orlando Pulido Chaves**

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

**José Ignacio Rivas Flores**

Universidad de Málaga, España

**Miriam Rodríguez Vargas**

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

**José Gregorio Rodríguez**

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

**Mario Rueda Beltrán** Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**José Luis San Fabián Maroto**

Universidad de Oviedo, España

**Jurjo Torres Santomé**, Universidad de la Coruña, España

**Yengny Marisol Silva Laya**

Universidad Iberoamericana, México

**Ernesto Treviño Ronzón**

Universidad Veracruzana, México

**Ernesto Treviño Villarreal**

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

**Antoni Verger Planells**

Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Catalina Wainerman**

Universidad de San Andrés, Argentina

**Juan Carlos Yáñez Velazco**

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives  
editorial board

**Lead Editor: Audrey Amrein-Beardsley**

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

**Cristina Alfaro**  
San Diego State University

**Gary Anderson**  
New York University

**Michael W. Apple**  
University of Wisconsin, Madison

**Jeff Bale**  
University of Toronto, Canada  
**Aaron Bevanot** SUNY Albany

**David C. Berliner**  
Arizona State University  
**Henry Braun** Boston College

**Casey Cobb**  
University of Connecticut  
**Arnold Danzig**  
San Jose State University  
**Linda Darling-Hammond**  
Stanford University  
**Elizabeth H. DeBray**  
University of Georgia  
**David E. DeMatthews**  
University of Texas at Austin  
**Chad d'Entremont** Rennie Center  
for Education Research & Policy  
**John Diamond**  
University of Wisconsin, Madison  
**Matthew Di Carlo**  
Albert Shanker Institute  
**Sherman Dorn**  
Arizona State University  
**Michael J. Dumas**  
University of California, Berkeley  
**Kathy Escamilla**  
University of Colorado, Boulder  
**Yariv Feniger** Ben-Gurion  
University of the Negev  
**Melissa Lynn Freeman**  
Adams State College  
**Rachael Gabriel**  
University of Connecticut

**Amy Garrett Dikkers** University  
of North Carolina, Wilmington  
**Gene V Glass**  
Arizona State University  
**Ronald Glass** University of  
California, Santa Cruz

**Jacob P. K. Gross**  
University of Louisville  
**Eric M. Haas** WestEd  
**Julian Vasquez Heilig** California  
State University, Sacramento  
**Kimberly Kappler Hewitt**  
University of North Carolina  
Greensboro  
**Aimee Howley** Ohio University

**Steve Klees** University of Maryland  
**Jaekyung Lee** SUNY Buffalo  
**Jessica Nina Lester**  
Indiana University  
**Amanda E. Lewis** University of  
Illinois, Chicago  
**Chad R. Lochmiller** Indiana  
University  
**Christopher Lubienski** Indiana  
University  
**Sarah Lubienski** Indiana University

**William J. Mathis**  
University of Colorado, Boulder  
**Michele S. Moses**  
University of Colorado, Boulder  
**Julianne Moss**  
Deakin University, Australia  
**Sharon Nichols**  
University of Texas, San Antonio  
**Eric Parsons**  
University of Missouri-Columbia  
**Amanda U. Potterton**  
University of Kentucky  
**Susan L. Robertson**  
Bristol University

**Gloria M. Rodriguez**  
University of California, Davis  
**R. Anthony Rolle**  
University of Houston  
**A. G. Rud**  
Washington State University

**Patricia Sánchez** University of  
University of Texas, San Antonio  
**Janelle Scott** University of  
California, Berkeley  
**Jack Schneider** University of  
Massachusetts Lowell  
**Noah Sobe** Loyola University

**Nelly P. Stromquist**  
University of Maryland  
**Benjamin Superfine**  
University of Illinois, Chicago  
**Adai Tefera**  
Virginia Commonwealth University  
**A. Chris Torres**  
Michigan State University  
**Tina Trujillo**  
University of California, Berkeley  
**Federico R. Waitoller**  
University of Illinois, Chicago  
**Larisa Warhol**  
University of Connecticut  
**John Weathers** University of  
Colorado, Colorado Springs  
**Kevin Welner**  
University of Colorado, Boulder  
**Terrence G. Wiley**  
Center for Applied Linguistics  
**John Willinsky**  
Stanford University  
**Jennifer R. Wolgemuth**  
University of South Florida  
**Kyo Yamashiro**  
Claremont Graduate University  
**Miri Yemini**  
Tel Aviv University, Israel

## arquivos analíticos de políticas educativas conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV, Brazil), **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

**Almerindo Afonso**  
Universidade do Minho  
Portugal

**Alexandre Fernandez Vaz**  
Universidade Federal de Santa  
Catarina, Brasil

**José Augusto Pacheco**  
Universidade do Minho, Portugal

**Rosanna Maria Barros Sá**  
Universidade do Algarve  
Portugal

**Regina Célia Linhares Hostins**  
Universidade do Vale do Itajaí,  
Brasil

**Jane Paiva**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Maria Helena Bonilla**  
Universidade Federal da Bahia  
Brasil

**Alfredo Macedo Gomes**  
Universidade Federal de Pernambuco  
Brasil

**Paulo Alberto Santos Vieira**  
Universidade do Estado de Mato  
Grosso, Brasil

**Rosa Maria Bueno Fischer**  
Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Jefferson Mainardes**  
Universidade Estadual de Ponta  
Grossa, Brasil

**Fabiany de Cássia Tavares Silva**  
Universidade Federal do Mato  
Grosso do Sul, Brasil

**Alice Casimiro Lopes**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Jader Janer Moreira Lopes**  
Universidade Federal Fluminense e  
Universidade Federal de Juiz de Fora,  
Brasil

**António Teodoro**  
Universidade Lusófona  
Portugal

**Suzana Feldens Schwertner**  
Centro Universitário Univates  
Brasil

**Debora Nunes**  
Universidade Federal do Rio Grande  
do Norte, Brasil

**Lílian do Valle**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Flávia Miller Naethe Motta**  
Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Alda Junqueira Marin**  
Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, Brasil

**Alfredo Veiga-Neto**  
Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Brasil

**Dalila Andrade Oliveira**  
Universidade Federal de Minas  
Gerais, Brasil