



ISBN: 978-607-02-4826 -9

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iisue.unam.mx/libros

Patricia Mar Velasco, Juan Francisco Meza Aguilar (2013)
“Matrícula normalista y políticas públicas: 1970-2009”
en *La escuela normal: una mirada desde el otro*,
Patricia Ducoing Watty (coord.),
IIUE-UNAM, México, pp. 157-189.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

MATRÍCULA NORMALISTA Y POLÍTICAS PÚBLICAS: 1970-2009

*Patricia Mar Velasco**

*Juan Francisco Meza Aguilar***

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo observar la evolución de la matrícula en las Escuelas Normales y correlacionar sus fluctuaciones con las políticas educativas de carácter público, específicamente en la formación de maestros de educación primaria. Para ello, nos basaremos en la estadística compilada en las *Estadísticas Históricas de México*, publicadas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010). Para este análisis abordaremos el periodo que comprende desde 1970 hasta el último dato disponible; es decir, el del ciclo escolar 2008-2009. Los indicadores considerados son matrícula, profesores y Escuelas Normales; partimos de la premisa de que la formación de recursos humanos capacitados, certificados y con una formación académica básica y homogénea ha constituido una tarea semejante a la de Sísifo en el sistema educativo nacional a lo largo de su historia.

ANTECEDENTES

Uno de los principales legados de la Ilustración es la idea de que la educación constituye una palanca para el progreso y un bien en sí

* Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.

** Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

mismo; concepto que ha permanecido como una de las preocupaciones de la sociedad mexicana. Fortalece este aserto la consideración de que el proceso educativo tiene beneficios significativos, tanto en el nivel individual como en el social. Por ello, a lo largo de la existencia como nación independiente, una buena parte de la energía social se ha orientado a generar un sistema educativo que atendiera los niveles básicos, sobre todo los estratos populares, en donde se buscaba, además, formar una conciencia y una identidad nacionales y fincar las condiciones para que los nuevos procesos industriales se implantaran con éxito.

La educación en México y sus profesionales tienen una larga trayectoria en la sociedad mexicana. En 1601, se fecha la aparición de un grupo de personas interesadas en constituir el primer gremio¹ de maestros (el “noble arte de leer y escribir” como era llamado). En ese entonces, el noveno virrey, Gaspar de Zúñiga y Acevedo (1595-1603), conde de Monterrey, firmó la ordenanza para su creación, cuya solicitud fue realizada por los interesados y estuvo vigente hasta el fin de la época colonial (Tanck, 1977: 90 y ss.). En esta ordenanza, se estableció que los maestros debían saber:

Leer romance en libros y cartas misivas, y procesos, y escribir las formas de letra siguientes: redondillo grande y más mediano y chico, bastardillo grande y más mediano, y chico, que son las dos formas de letras que los maestros han de saber, y estas bien formadas; si alguno de los que se hubieren de examinar no supieren las dichas dos formas de letras, bien formadas, no sea admitido este tal al dicho examen y se entienda que ha de saber las reglas de cuenta contenidas en la 4^a Ordenanza que se sigue [...] las cinco reglas de cuenta guarisma, que son sumar, restar, multiplicar, medio partir y partir por entero, y todas las demás cuentas necesarias y sumar cuenta castellana (Gonzalbo, 1985: 139).

Con este hecho, se inicia un proceso de formación de una profesión siempre vinculada, como ninguna otra, con la vida política

1 La historia de los gremios en la Nueva España la inician los herreros, que en 1523 solicitan permiso para formar un gremio, que era una asociación de hombres del mismo trabajo unidos para lograr beneficios para su grupo.

del país. Durante la Ilustración, a finales del siglo XVIII, era una idea corriente que la organización en gremios era la principal causante del atraso y la decadencia del país. Los gremios y toda forma de vida corporativa eran vistos como el impedimento de la libre competencia y la iniciativa para fomentar el progreso. En particular, se veía la necesidad de la promoción y enseñanza del castellano, pues se consideraba que, “el mantener el idioma de los indios es [...] mantener en el pecho un ascua de fuego, un fomento de discordia y una piedra de escándalo, para que se miren con aversión entre sí los vasallos de un mismo soberano” (Tanck, 1977: 82) y, para lograr este objetivo, la educación era un elemento central en dicha estrategia.

La idea de impulsar la educación popular tuvo un arraigo tan profundo en la sociedad que una de las acciones en contra de la educación elitista, aun antes de que se consumase la Independencia, fue la supresión en 1814 del gremio de maestros por el ayuntamiento de la ciudad de México. Éste es el contexto que permite la implantación de la Compañía Lancasteriana, cuyo establecimiento en México ocurre en 1822. Esta forma de organización escolar está especificada en los principios de la educación mutualista: “los que más saben le enseñan a los que menos saben”, y constituyó el fin de la educación elitista, así como el inicio de la educación masiva o popular en el país, con un tipo de pedagogía cuya influencia en el desarrollo educativo de México es innegable. Al respecto, se anota

El Gobierno ha protegido en cuanto ha podido una sociedad [la mencionada Compañía Lancasteriana] fundada en esta capital por algunos particulares celosos del bien público, que tiene por objeto propagar el sistema breve y fácil de la enseñanza mutua, que tan rápidos progresos ha hecho en Inglaterra, en la mayor parte de Europa, en los Estados Unidos, y que se ha extendido en otras partes de América y en las posesiones europeas de Asia y África (Lucas Alamán, cit. en Staples, 1985: 27).

Durante esta misma época, también se organiza una Escuela Normal bajo los mismos criterios, aunque con resultados poco

perdurables. La fuerza de este grupo de profesionales se constata en el hecho de que, en 1842, Antonio López de Santa Anna expide un decreto donde se ordena el establecimiento de una Dirección General de Instrucción Primaria que es encomendada a la Compañía Lancasteriana de México.²

La influencia institucional de la Compañía Lancasteriana termina cuando, en 1889, el gobierno de Díaz la disuelve como uno de los resolutivos del Primer Congreso de Instrucción Pública, en el que también se acuerda adoptar los principios de la pedagogía moderna, así como establecer la uniformidad y la obligatoriedad de la enseñanza primaria. A partir de esa fecha, las escuelas asumirán el carácter de nacionales y pasarán a depender de la Secretaría de Instrucción Pública. Estas medidas fueron tomadas ante la heterogeneidad de la gestión escolar, la formación docente y la estructura salarial de los maestros en el país. El desiderátum estaba sintetizado en el lema “uniformar conocimientos, métodos y niveles de enseñanza” en México al inicio del siglo xx. Los esfuerzos por homogenizar la educación básica de carácter público en el país resultaron una tarea harto difícil, donde el obstáculo principal fue la escasez del sustrato humano para enfrentar tal propósito: había pocas personas con la formación y la capacitación para cumplir con el cometido. Así, tenemos que, de algún modo pese a su disolución, se siguió echando mano del principio lancasteriano: “el que sabe más enseña al que sabe menos”, lo que hizo que el magisterio mantuviera su gran diversidad desde el punto de vista de su formación, condiciones de trabajo y estructura salarial.

Durante los años veinte y treinta, el sistema educativo nacional experimentó cambios importantes, sobre todo de ampliación de cobertura y crecimiento de la matrícula. La creación de la SEP en 1921, cuya principal virtud fue constituir una institución de cobertura nacional, superando las limitaciones previas acotadas al Distrito y territorios federales, hace posible crear las escuelas normales rurales. En estas escuelas, se fortalecen mutuamente

2 Con fecha de 26 de octubre de 1842 se publicó el decreto donde se establece una Dirección General de Instrucción Primaria que se confía a la Compañía Lancasteriana.

sus condiciones de origen, por un lado, jóvenes rurales que no tienen una formación en la docencia y, por el otro, una crítica sobre el sesgo urbano de la atención educativa del antiguo régimen (Arnaut, 2008: 20), lo que derivó en excluir al grueso de la población mexicana. Las normales rurales estaban vinculadas con la formación secundaria, e incluso desde antes de concluir la primaria, con un régimen de internado³ y con una dinámica orientada a solventar la necesidad de instrumentar los programas gubernamentales en el agro mexicano; factores que resultaron contribuyentes deficientes para lograr el objetivo del gobierno por homologar la formación de los maestros en México.

Los gobiernos posrevolucionarios se proponen contratar personas con estudios formales para desempeñar las tareas magisteriales, en un intento fallido por superar la heterogeneidad presente entre los maestros en activo. En ese afán gubernamental por homologar, se planean e instrumentan programas de formación pedagógica para los maestros en servicio, como el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, institución creada en 1944 (ley publicada en el *Diario Oficial de la Federación* (DOF) del sábado 30 de diciembre de 1994). La labor de este instituto sería para, en el transcurso de seis años (!), regularizar a los maestros que, por necesidades del servicio educativo, fueron contratados sin presentar el título obligatorio. Los mecanismos serían dos: la escuela por correspondencia y la escuela oral. Otro ejemplo de estos esfuerzos diversos son los Centros Regionales de Enseñanza Normal cuyo principal objetivo fue preparar maestros, con antecedentes de estudios de secundaria, en un lapso de tres años, para cubrir la falta de personal docente en diferentes partes de la República mexicana; los dos primeros fueron creados en septiembre de 1960. Sin embargo, ante los resultados obtenidos, se tuvo que modificar el plan de estudios, aumentándole un año, siendo entonces la preparación del docente en cuatro años a partir del ingreso a la Normal en 1969.

3 Las normales rurales estaban localizadas en zonas rurales donde las comunicaciones deficientes y las situaciones familiares de sus alumnos confluían para que el régimen de internado fuera necesario y deseable.

Para la década de los setenta, los objetivos se habían deslizado hacia una mejor preparación y en 1978 se crea la Universidad Pedagógica Nacional para que los maestros en servicio⁴ que ya tenían estudios normalistas pudieran ingresar a estudios de licenciatura en educación. Después de este brevísimo recuento, podemos acordar con Arnaut (2004: 7) cuando dice que: “una primera mirada al sistema nacional de formación de maestros es que las instituciones que lo componen aparecen como una serie de capas geológicas superpuestas y sedimentadas a lo largo de más de un siglo”. Esta situación concuerda con la latinoamericana y la europea, de las cuales señala Escolano:

la historia de las instituciones dedicadas a la formación de maestros corre pareja a la del desarrollo y organización de los sistemas nacionales de educación; es decir, por lo que a nivel primario se refiere, con el proceso de institucionalización del aparato escolar en el ámbito de la educación elemental obligatoria (1982: 55).

Recapitulando, en pleno siglo XXI, las Escuelas Normales y la formación de maestros siguen siendo un tema pendiente en las políticas educativas. La pregunta es si alguna vez podrá ser resuelta esta cuestión. Para generar esta incertidumbre, concurrieron varios elementos; por un lado, hace unas cuatro décadas el sistema educativo mexicano experimentó un crecimiento acelerado y, en las últimas tres, la población en edad escolar manifestó cambios cualitativos generados, entre otros, por nuevos sobrentendidos sociales que han cuestionado la figura social de autoridad del maestro; aunado a ello, está el mayor contacto con los medios de comunicación masivos y las nuevas tecnologías de comunicación e información. Adicionalmente, es posible identificar la presencia de otros agentes e instituciones que, sin estar vinculados directamente con el sistema educativo, ejercen una influencia significativa

4 Incorpora además a los maestros que ya estaban en Mejoramiento Profesional, que dejó de funcionar. Al respecto, es notable la importancia de los cursos a distancia y la modalidad abierta.

en las tendencias dominantes en educación.⁵ La United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), desde su creación y como una instancia de discusión multilateral, ha sido foro designado para la generación de directrices y orientaciones de política en materia educativa.

Aun cuando están presentes asignaturas pendientes para el sistema educativo mexicano, los avances logrados en la definición de orientaciones y esfuerzos radican en la superación de las ideas positivistas de principios del siglo xx y los ideales modernizadores de la posguerra. Es innegable que el país ya no es el mismo desde los afanes asimilacionistas del indigenismo. En la actualidad, por lo menos en el nivel discursivo, el respeto a la diversidad es un hecho incluso asentado en la *Constitución*, llevarla a la práctica sigue siendo la principal preocupación; del otro lado, la persistencia de las normales rurales a pesar de los intentos gubernamentales por borrarlas definitivamente de la cartografía del normalismo ha topado con la organización del magisterio rural, que sigue oponiendo resistencia a su desaparición. Las contradicciones heredadas del siglo pasado y antepasado siguen vigentes, como lo siguen las exigencias al magisterio para que se resuelva el problema de la “mala educación” de las nuevas generaciones.

Así, la formación de maestros en nuestro país, realizada en las Escuelas Normales y actualmente en instituciones de educación superior, está íntimamente vinculada con la necesidad del Estado por responder a las demandas educativas, enmarcadas en el reconocimiento de que la educación es la vía necesaria para la producción de los súbditos o ciudadanos acordes con el espíritu de la época. De este modo y a partir de que los gobiernos toman la batuta en los procesos formativos desde el siglo xix, la formación de maestros se mueve, por un lado, entre las políticas educativas que modifican la oferta formativa y sus contenidos y, por otro, encontramos las respuestas dadas a ello por parte de los usuarios potenciales, acercándose o retirándose de dicha formación.

5 Entre estas instituciones están el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, el Fondo Monetario Internacional y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, entre otras.

En este trabajo, nos concentraremos en analizar los aspectos estadísticos del fenómeno, tratando en lo posible de correlacionar sus vaivenes con las diversas medidas de política educativa instrumentadas por los diferentes gobiernos del país. Queremos dejar claro que un acercamiento estadístico nos permitirá tener una idea de la evolución de la matrícula. La cuantificación de la demanda atendida de formación permitirá construir el escenario en donde se desenvuelve la educación normal e identificar las tendencias más probables de la matrícula; éstos son los datos duros que objetivan el punto de cruce entre las demandas de formación y la oferta institucional derivada de la implementación de políticas educativas. La sistematicidad, la coherencia y la conciliación que están involucradas en la generación de la estadística sobre la matrícula de las Normales hacen que tengamos una mirada sobre el mismo fenómeno a lo largo del tiempo. Desde luego, de esta mirada están exentas las circunstancias que afectan su comportamiento; éstas deben ser encontradas en otro tipo de fuentes para poder explicar su comportamiento.

PANORÁMICA 1970-2008

Los datos que se presentan fueron tomados y elaborados a partir de las *Estadísticas Históricas de México 2009*, publicadas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía en 2010;⁶ estas estadísticas comprenden datos desde 1970-1971 hasta 2007-2008.⁷

A los cuadros que presentamos, les hemos agregado los datos correspondientes al ciclo escolar 2008-2009 que ofrece el Sistema Nacional de Información Educativa, toda vez que la información

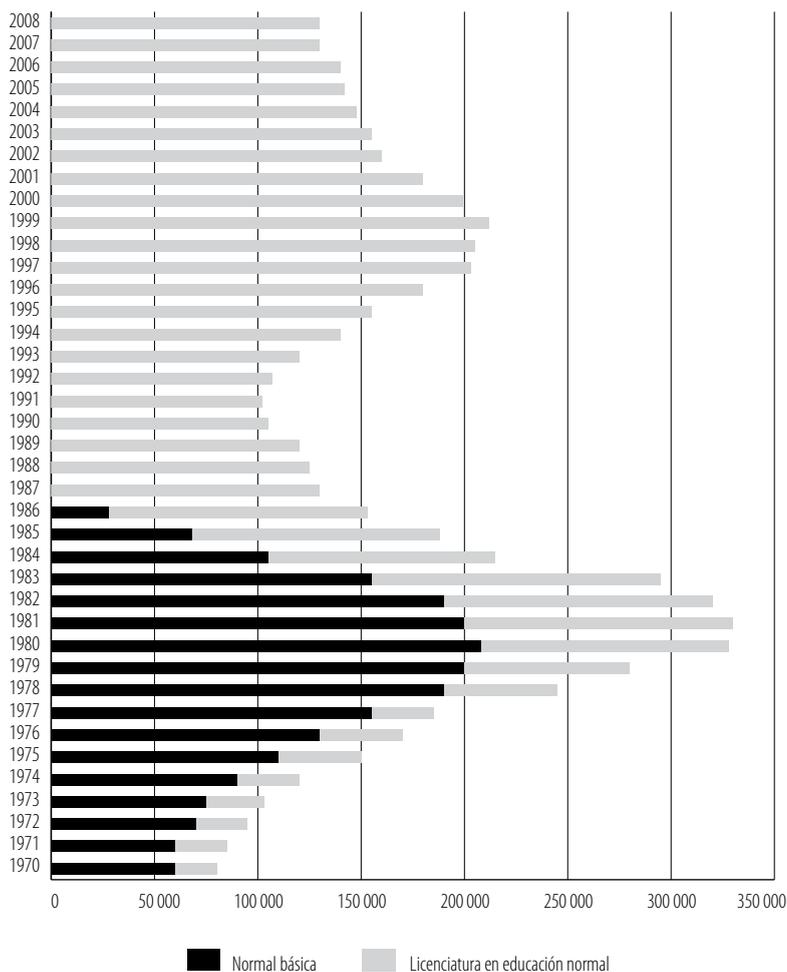
6 Para tal efecto, se anota que a partir del año 1970 la información se presenta en ciclos escolares, ya que en dicha fecha culminó el proceso de convergencia hacia el calendario escolar B, que inicia en septiembre y culmina en junio.

7 Arnaut (2004) y Viramontes (2005) utilizan para su análisis la serie histórica contenida en Secretaría de Educación Pública (SEP), Dirección General de Planeación y Programación (DGPP), *Estadística básica del sistema educativo nacional, 1970-2002*. En cualquiera de los casos, queda claro que la información sobre Normales, en rubros como matrícula, planta docente, planteles, egresados, titulados, bajas y promociones son difíciles de conseguir para un análisis más completo en series largas que incluyan los años anteriores a 1970.

correspondiente a los ciclos 2006-2007 y 2007-2008 se concilia en ambas fuentes.

GRÁFICA 1

Alumnos inscritos a inicio de cursos en educación normal, ciclos escolares 1970/1971 a 2008/2009



Fuentes: Elaboración propia con base en los datos del cuadro 3.2, "Alumnos inscritos a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007", en Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010), *Estadísticas Históricas de México, 2009*, en <http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/historicas10/EHM2009.pdf>, y los datos referentes al ciclo escolar 2008-2009 provienen de Secretaría de Educación Pública (SEP) (s/f), *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras*, disponible en <http://www.dgpp.sep.gob.mx/principales_cifras/>.

En el transcurso de estos 40 años, se han identificado claramente cinco periodos en la matrícula de los normalistas, los criterios para identificarlos fueron los incrementos, los decrementos y las tendencias observables:⁸

Primer periodo: 1970-1971 a 1979-1980. Estos diez años escolares estuvieron precedidos por un incremento sostenido de la matrícula, producto de la inercia que había sido generada por el crecimiento y el desarrollo económico que experimentó el país durante el llamado desarrollo estabilizador.

Segundo periodo: 1980-1981 a 1983-1984. En este corto periodo de cuatro años, se manifiesta el resultado de la decisión política de transformar a la Normal en una carrera universitaria. La normal básica registra la matrícula más alta de su historia y se inicia su declive.

Tercer periodo: 1984-1985 a 1991-1992. En este tercer momento de ocho años, se registran fluctuaciones en la matrícula y, en contraste con el anterior, alcanza el punto más bajo en el año escolar 1991-1992.

Cuarto periodo: 1992-1993 a 1999-2000. Este periodo de ocho años se caracteriza por un crecimiento moderado de la matrícula, lo que significa su recuperación respecto a la caída del periodo anterior y cuyo punto más alto se registra en el ciclo 1999-2000.

Quinto periodo: 2000-2001 a 2008-2009. En este último periodo de nueve años, destaca nuevamente un claro y sostenido descenso de la matrícula, aunque no presenta su nivel histórico más bajo, el cual ocurrió después de su conversión a licenciatura en el año escolar 1991-1992.

Sintetizando, después del crecimiento sostenido de las Normales en los años setenta, en la primera mitad de los ochenta testificamos su cenit, para iniciar una caída estrepitosa a inicios de la década de los noventa (ciclo 1991-1992). El resto de la década registra una cierta estabilización, para dar lugar en la primera del siglo XXI a un nuevo y constante declive. El movimiento cuantitativo de maestros

8 La información que se presenta en el cuerpo del trabajo se ha segmentado en los lapsos definidos.

de educación básica se ha movido por décadas, a excepción de la década de los ochenta, en la cual el normalismo vive su modificación más radical, al pasar de ser una “carrera corta” a ser estudios de nivel licenciatura. Un acercamiento para mirar las políticas educativas nos permitirá comprender mejor estos cambios.

UNA MIRADA MÁS CERCANA

Primer periodo: 1970-1971 a 1979-1980. La masificación: la época dorada y el preámbulo de una nueva profesionalización.

El antecedente inmediato y directo de este periodo es el del Plan de Once Años, instrumentado entre 1959 y 1970. Dicho plan estaba orientado a acelerar y a mejorar el proceso educativo en todo el país mediante una ampliación de la oferta educativa en el nivel básico; fue establecido por Torres Bodet e incluyó la elaboración y distribución de los libros de texto gratuitos. Con esta política, se gestó el escenario para el periodo que nos ocupa y que sustenta el enorme crecimiento que experimentó el sistema educativo más allá de este lapso, tanto en la matrícula como en el número de escuelas y de maestros. Esta tendencia se extendió por dos decenios.

Un aspecto importante de este periodo es que se inició la profesionalización del magisterio; ello significó sacarlo del limbo académico en el que se encontraba e iniciar su acercamiento a los estudios universitarios. La primera medida fue separar a la Normal de la secundaria y, con ello, hacer que los estudios de la Escuela Normal se homologaran al bachillerato. Esta medida rompió el esquema mantenido en las escuelas normales rurales, donde el vínculo entre secundaria-normal era orgánico. Los Centros Regionales de Educación Normal creados en 1960 fueron el campo donde se experimentó este rompimiento con la secundaria. Para 1969, se realizó una reforma curricular que agregó un año a la formación normalista, homologándola con la educación media superior de carácter preuniversitario; esta situación se mantuvo hasta 1984, año en que desapareció en forma definitiva la normal básica y se iniciaron los estudios con nivel de licenciatura.

En cuanto a las estadísticas, durante el año escolar 1970-1971 la matrícula en educación normal en México estaba dividida; por un lado, en la denominada normal básica,⁹ donde se registraban 55 943 alumnos en 231 planteles educativos y eran atendidos por 5 130 profesores y, por el otro, los inscritos en la licenciatura en educación normal,¹⁰ que sumaban un total de 19 039 alumnos distribuidos en 19 escuelas y atendidos por 1 314 docentes. Aun cuando su naturaleza es diferenciada, la matrícula agregada en ambos sistemas de educación normal estaba constituida por 74 982 alumnos, 250 planteles y 6 444 docentes.

A partir del inicio de este periodo, es posible observar que el número de alumnos en normal básica presenta un incremento sostenido de la matrícula hasta el ciclo escolar 1979-1980, cuando alcanza 202 157 alumnos inscritos; esto implicó que la matrícula creció 3.6 veces en el periodo de referencia. En el curso de este decenio, durante cuatro años escolares se observaron tasas de crecimiento por encima de 20 por ciento, en tres, el crecimiento fue de más de 10 por ciento y, sólo en dos, fue de menos de 10 por ciento. En la década, el aumento total fue de 288 por ciento.

El incremento en la matrícula estuvo acompañado, asimismo, de un aumento sostenido tanto de escuelas como de maestros. El número de escuelas pasó de 250 en 1970 a 345 en 1980; esto implicó un aumento de 38 por ciento.¹¹ Los maestros pasaron de 6 444 a 15 964; es decir, también la planta docente registró un crecimiento, que en este caso fue de 150 por ciento.

Cabe señalar que la propuesta política era no sólo atender y ampliar la matrícula escolar en las Normales para dar respuesta a las necesidades de maestros que requería el sistema educativo, sino que se inició la propuesta de la profesionalización del magisterio,

9 Los alumnos considerados en esta categoría son los de educación preescolar, de primaria y de educación física.

10 Los alumnos con licenciatura son los de educación especial y de secundarias con sus diversas áreas de especialización.

11 Con relación a la normal básica, el enorme aumento de la matrícula comparado con el número de escuelas nos indica que las escuelas pasaron de ser instituciones con 242 alumnos, en promedio, a 467 alumnos por escuela.

CUADRO 1

Alumnos inscritos, escuelas y profesores a inicio de cursos según nivel educativo, 1970/1971 a 1979/1980

Año	Alumnos			Escuelas			Profesores		
	Normal básica	Licenciatura en educación normal		Normal básica	Licenciatura en educación normal		Normal básica	Licenciatura en educación normal	
1970/1971	55 943	19 039		231	19		5 130	1 314	
1971/1972	55 534	25 474		241	20		5 471	1 445	
1972/1973	70 492	28 107		249	21		6 284	1 632	
1973/1974	79 361	31 451		265	23		6 996	1 862	
1974/1975	90 747	35 221		282	25		7 469	2 031	
1975/1976	111 502	41 862		296	28		8 396	2 494	
1976/1977	135 981	42 762		327	34		9 572	2 134	
1977/1978	157 012	31 475		349	36		10 486	1 937	
1978/1979	192 474	62 189		412	39		11 385	3 577	
1979/1980	202 157	88 660		440	42		12 109	3 855	

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de los cuadros 3.1, "Escuelas a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007, 3.2 Alumnos inscritos a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007 y 3.3 Maestros a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados de 1942 a 2007", en Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010), *Estadísticas Históricas de México 2009*, en <http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/historicasio/EHM2009.pdf>.

dándoles la oportunidad de realizar una licenciatura. Este proyecto, que después sería la Universidad Pedagógica Nacional y sus unidades en todo el territorio nacional, creada en 1978, actuaría como instancia concentradora que devino en una “institución híbrida donde confluyen diversas tradiciones académicas” (Arnaut, 2004: 10-11); a saber, la normalista y la universitaria. Adicionalmente, esta universidad cumple la importante función de complementar la formación de maestros en servicio, al ser una alternativa accesible a sus específicas condiciones laborales y académicas.

El impacto de la creación de la Universidad Pedagógica Nacional puede observarse desde un año antes de su inicio de operaciones, en 1977, cuando el país y su economía sufrían los estragos de la primera crisis posterior al desarrollo estabilizador. El crecimiento sostenido de la licenciatura en educación normal sufrió en ese año un retroceso de 26.4 por ciento, para después recuperar su crecimiento con un extraordinario 97.6 por ciento en 1978-1979 y 42.6 por ciento en el año final del periodo. Proceso similar aunque de dimensiones menores se registró en la planta docente, que se redujo en los dos ciclos anteriores en 14.4 y 9.2 por ciento, y para al año de inicio de operaciones de la UPN registrar un crecimiento de 84.7 por ciento. Aun cuando se puede decir que la base del crecimiento es reducida, lo cierto es que implicó incorporar a más de 1000 docentes en el sistema de educación normal en un lapso muy breve.

Por otro lado, en este periodo la infraestructura nunca mostró decremento alguno, solamente incrementos, mínimos pero constantes (que permitieron el paso de 19 a 42 escuelas que ofrecen programas de licenciatura en educación normal). En los dos últimos ciclos que estamos observando, el incremento es primero de tres y luego de otras tres escuelas.

Los datos disponibles resultan insuficientes para confirmar o desestimar la hipótesis, pero en vista del aumento significativo de alumnos y de maestros en el año de inicio de la UPN y de ningún aumento en la misma dirección en el número de planteles, consideramos que fue tal universidad la que generó estos movimientos en la demanda de formación docente en el nivel licenciatura; ello no implica directa o mecánicamente que esos alumnos de la UPN hubieran

sido exclusivamente maestros en servicio, dado que el ingreso está abierto para toda la demanda. El hecho de que los posibles demandantes de formación en licenciatura se hayan mantenido alejados de las escuelas de formación en licenciatura en menos de 26.4 por ciento y no haya disminuido el número de escuelas nos hace plantear la posibilidad de que al conocerse la próxima apertura de la UPN hayan decidido esperar ese año. Esa hipótesis la reforzamos con el aumento en los años de inicio de la UPN referido en líneas anteriores.

Segundo periodo: 1980-1981 a 1983-1984.

Auge y declive de la normal básica.

Como ya se señaló anteriormente, el proyecto de profesionalización del magisterio iniciado desde 1969 se concretó en la reforma de 1984, en la cual se establece que los estudios de educación normal tendrán como prerrequisito el bachillerato y una duración de cuatro años. Se establece también que los estudiantes que ingresaron en el periodo 1983-1984 serán la última generación de la normal básica. Esta reforma entró en vigor en medio de una de las más grandes crisis económicas del país; por otro lado, fue una propuesta no suficientemente consensuada con el normalismo. El currículo de esta reforma planteaba la figura del profesor como docente-investigador; propuesta que no fue comprendida ni bien recibida. Los contenidos especializados en investigación predominaban sobre los didácticos, lo cual posiblemente produjo una sensación de descubijo en las habilidades y destrezas docentes, y una pretensión de abandonar la tradición del normalismo basado en el conocimiento y el dominio de las didácticas. Posteriormente, se daría marcha atrás a este proyecto y el currículo sería otra vez totalmente normalista, recuperando con ello su sentido de identidad.

Desde una perspectiva estadística, es posible observar cómo de una matrícula total de 332 505 alumnos en el ciclo 1980-1981, producto de la agregación de la normal básica y la licenciatura en educación normal, se registró una caída a 299 233 en el ciclo 1983-1984; es decir, una reducción de 10 por ciento; esto se debe básicamente a la brusca reducción observada en la normal básica, pues la población estudiantil empezó a alejarse de esta formación y registró

CUADRO 2

Alumnos inscritos, escuelas y profesores a inicio de cursos según nivel educativo, 1980/1981 a 1983/1984

Año	Alumnos		Escuelas		Profesores	
	Normal básica	Licenciatura en educación normal	Normal básica	Licenciatura en educación normal	Normal básica	Licenciatura en educación normal
1980/1981	207 997	124 508	480	58	12 988	5 172
1981/1982	201 157	131 523	493	64	13 016	5 391
1982/1983	190 167	133 971	522	75	13 266	5 655
1983/1984	159 140	140 093	525	75	14 085	5 932

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de los cuadros 3.1, "Escuelas a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007, 3.2 Alumnos inscritos a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007 y 3.3 Maestros a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados de 1942 a 2007", en Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010), *Estadísticas Históricas de México, 2009*, en <http://www.inegi.org.mx/produccion_servicios/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/historicas10/EHM2009.pdf>.

una disminución de 23.5 por ciento, al pasar de 207997 en el ciclo 1981-1982 a 159140 en el 1983-1984. Este comportamiento ocurre a contramano de la licenciatura en educación normal, cuya matrícula se expandió 12.5 por ciento en el periodo.

Por otro lado, si observamos los datos de la plantilla docente, resulta interesante cómo ésta aumenta en vez de disminuir, lo cual puede tener que ver con la implantación y las necesidades del nuevo plan de estudios. Al iniciar el periodo, el número de maestros es de 18160 y para el ciclo 1983-1984 encuentra su nivel más alto, incluso del periodo global 1970-2009, con 20017 docentes. Resulta paradójico que en el periodo que registra una disminución en la matrícula estudiantil global de 10 por ciento se encuentren los niveles más altos de personal docente. Es altamente probable que, independientemente de la disminución de la demanda, la necesidad de maestros provenga del proceso de implantación del nuevo plan de estudios de licenciatura.

Sin embargo, este dato también nos permite inferir hipotéticamente que la oferta de plazas de formación haya sido mayor que la demanda; es decir, que los jóvenes hayan sido disuadidos por la reforma para ingresar a esta formación como docentes, en la lógica de “si voy a estudiar tantos años, mejor hago otra licenciatura”. No olvidemos que la cualidad de esta formación y uno de sus mayores atractivos era ser de corta duración y con oportunidades de empleo accesibles a sus egresados.

En cuanto a la infraestructura educativa, se observa un aumento sostenido (que viene desde 1970), pues pasa de 538 escuelas al empezar el periodo en el ciclo 1980-1981 a 600 al terminarlo en el 1983-1984. En síntesis, la infraestructura educativa y el personal docente se adecuaron al nuevo plan de estudios y quizá también la matrícula escolar aunque en sentido inverso; es decir, tomando distancia de esta oferta educativa.

Tercer periodo: 1984-1985 a 1991-1992. El inicio de los licenciados maestros. Las fluctuaciones y los ajustes de una profesión.

Este tercer periodo inicia con la puesta en marcha de la formación normalista en el nivel licenciatura y la desaparición de la normal

básica. Durante los tres primeros ciclos, sólo concluirán sus estudios quienes los empezaron a lo largo de los tres ciclos anteriores, pero en este periodo no se registra ningún nuevo ingreso a aquélla; así que todos los nuevos ingresos corresponden a licenciatura.

En este periodo, durante 1989 se dio el movimiento de maestros más grande y concurrido de la historia del magisterio. Sus demandas eran 100 por ciento de aumento salarial y la salida de Carlos Jongitud Barrios de la dirigencia nacional del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación; también coadyuvó a generar las condiciones para concretar la federalización de los servicios educativos. Hasta entonces, el sindicato había dificultado la federalización, pues pretendía colocar a sus miembros en las delegaciones descentralizadas y había obstaculizado su implantación ahí donde carecía de control. Finalmente, el 18 de mayo de 1992 el gobierno federal, el SNTE y los gobernadores firmaron el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal. En este acuerdo, el gobierno federal conservó solamente la función normativa y se derivó a los estados la ejecución de los programas y la administración del financiamiento.

Consecuencia de estas medidas fue que, por lo menos en teoría, debían darse vínculos de comunicación y trabajo conjunto en los diferentes niveles de gobierno y también del sindicato en lo que tuviera que ver con asuntos educativos. Justamente, se han desarrollado programas adicionales para dar seguimiento y evaluar esta vinculación por entidad federativa, dando por resultado una radiografía diferenciada donde unos lograron esta vinculación más que otros.¹² En lo regional, esta reforma generó el desarrollo de los subsistemas estatales de formación inicial y permanente del magisterio.

En cuanto al comportamiento de la matrícula normalista, encontramos que este periodo presenta una disminución permanente y pasa de 226 509 al inicio del mismo en 1984, a 104 799 al final, en 1992. La disminución registrada es de 54 por ciento. Cabe señalar que esta disminución es constante en todo el periodo (salvo la

12 Al respecto, veáanse las diferentes evaluaciones externas realizadas sobre el desempeño del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (Promin).

licenciatura, que en 1985 y 1987 registró una recuperación que se desvaneció al final del lapso). El movimiento global descendente en el contexto de la implantación de la licenciatura nos hace considerar que este hecho mantuvo alejados de la formación normalista a los aspirantes potenciales. Al respecto, aun cuando nadie puede objetar que el Estado haya buscado mejorar la formación de los maestros, no resulta aventurado pensar que se haya considerado el efecto desacelerador de esas políticas públicas sobre el crecimiento de la matrícula en las Normales.

La hipótesis de la política restrictiva en la matrícula de la educación normalista está en el cambio de la dinámica demográfica. Hasta 1970, en sentido estricto no existía política alguna de población explícita pero, a partir de mediados de los setenta, se instrumentaron esfuerzos institucionales para reducir el crecimiento poblacional, aunque en un primer momento solamente fue en términos de su tasa de crecimiento, porque los montos absolutos siguieron siendo elevados por el fenómeno conocido como inercia demográfica.¹³ Uno de los efectos de este fenómeno en el ámbito educativo es la tendencial reducción de la matrícula en el nivel básico. Aunada a esta particular situación demográfica, y potenciando sus efectos, está la expansión sostenida de la matrícula de la Normal, que en este periodo rebasó los 300 mil inscritos. Este escenario empezó a plantear dificultades serias para lograr la incorporación de los normalistas al sistema educativo nacional; por supuesto, esta situación es real sólo en términos globales, porque el diferencial campo-ciudad muestra una demanda educativa insatisfecha para el primero.

La infraestructura educativa se había incrementado constantemente a lo largo del siglo. Sin embargo, durante este periodo esta afirmación se sostuvo sólo en dos ciclos más (1984-1985 y 1985-1986) con 766 y 858, respectivamente. Ya desde 1986-1987 se registró una reducción, al pasar a 802 escuelas. Para el siguiente ciclo

13 Vale la pena hacer mención de que la matrícula ascendente en educación primaria se estabilizó en 14 millones desde 1979-1980 hasta la fecha, y el margen de crecimiento de educación básica recayó en la matrícula del jardín de niños del sistema educativo nacional; esta matrícula se multiplicó por cinco desde el ciclo mencionado, al pasar de 854 mil a 4.7 millones de alumnos inscritos.

CUADRO 3

Alumnos inscritos, escuelas y profesores a inicio de cursos según nivel educativo, 1984-1985 a 1991-1992

Año	Alumnos			Escuelas			Profesores	
	Normal básica	Licenciatura en educación normal						
1984/1985	106 886	119 623	515	251	13 930	5 488		
1985/1986	64 700	126 356	488	370	8 491	9 941		
1986/1987	27 110	124 434	403	399	5 685	11 628		
1987/1988	ND	132 100	ND	477	ND	12 849		
1988/1989	ND	126 676	ND	475	ND	12 806		
1989/1990	ND	118 501	ND	473	ND	12 824		
1990/1991	ND	108 987	ND	461	ND	12 194		
1991/1992	ND	104 799	ND	476	ND	12 215		

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de los cuadros 3-1, "Escuelas a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007, 3-2 Alumnos inscritos a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007 y 3-3 Maestros a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados de 1942 a 2007", en Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010), *Estadísticas Históricas de México, 2009*, en <http://www.inegi.org.mx/produccion_servicios/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/historicas/0/EHM2009.pdf>.
 ND= No hay datos.

escolar, se produjo una drástica disminución, al registrarse únicamente 477 escuelas en el periodo 1987-1988, lo que representa una disminución de 40.5 por ciento de un ciclo escolar al siguiente. Esta drástica disminución se explica por la compactación de escuelas normales, pero sobre todo por la desaparición de las escuelas que terminó de ofrecer la normal básica y cuyas condiciones impidieron dar el salto a la educación superior, al no poder adecuarse a la nueva normatividad. Una hipótesis plausible para ello es que las principales afectadas fueron específicamente las normales particulares. Hacia el final del periodo, el número de escuelas había continuado su compactación aunque de manera gradual. En el último ciclo, tenemos un total de 476 escuelas, lo que representa una disminución de 38 por ciento a lo largo del periodo de referencia.

En cuanto al profesorado, que había registrado en el periodo anterior un aumento significativo, presenta a partir de este lapso una reducción constante, al pasar de 19 418 en 1984-1985 a 12 215 en 1991-1992; ello significa una disminución de 37.1 por ciento. Cabe señalar que, al igual que la infraestructura, la disminución más drástica se registró de un año al otro y correspondió al año de terminación de la formación de la normal básica: pasó de 17 330 en el ciclo 1986-1987 a 12 849 en el ciclo siguiente (1987-1988). La disminución de un año al otro fue de 26 por ciento. Las cifras nos muestran, entonces, que la introducción del sistema de licenciatura en la formación normalista no sólo mantuvo alejados a los jóvenes de esta formación por algún tiempo, sino que, además, significó el cierre de un número importante de escuelas y la pérdida de espacios laborales para una enorme cantidad de maestros.

Cuarto periodo: 1992-1993 al 1999-2000. ¿Un nuevo auge del normalismo?

En 1993, se promulgó la Ley General de Educación, en la cual se declaró obligatoria la secundaria y un año de preprimaria, lo cual representa diez años de educación obligatoria. Esta ley definió legalmente la descentralización llevada a cabo un año antes; además, promovió la integración educativa con la desaparición de los servicios complementarios de educación especial y la creación de los USAER

–Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular– para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales en los salones de clase normales.

El inicio de este periodo está marcado por una nueva medida política, orientada a satisfacer las demandas económicas del magisterio; se trata de la carrera magisterial, que se firma en 1992 (Ortiz, 2003: 7). Con esta medida, se pretende promover la capacitación permanente de los maestros en activo y volverla nuevamente interesante para sus potenciales aspirantes, toda vez que había perdido algunas de sus cualidades principales: carrera corta, empleo seguro, sueldo decoroso y una expectativa de movilidad ascendente en el servicio. La medida permite sostener la desregulación salarial con el sistema del *merit pay*; esto es, con sueldos básicos deprimidos y la posibilidad de elevarlos considerablemente a través de la capacitación constante. El sistema está estructurado en cinco niveles: antigüedad, grado académico, preparación profesional, acreditación de cursos y desempeño profesional. Esta medida ha sido considerada desde tres puntos de vista: como una respuesta a la crisis económica que afectó los sueldos del magisterio; como una vía para mejorar la calidad educativa fomentando la capacitación permanente, y como un esfuerzo por hacer la profesión nuevamente atractiva. Más allá de eso, lo más significativo de esas medidas, de acuerdo con Arnaut, “fue que permitieron la movilidad salarial sin necesidad de movilidad ascendente sino a través del reconocimiento de la misma función docente” (2004: 34).

Otro acontecimiento que marcaría un hito en este periodo fue la reforma a los planes de estudio de 1997. Lo más sustancial de ese plan de estudios es la marginación de la teoría y el abandono de la idea del investigador docente, para centrarse en la didáctica, la práctica magisterial y la reflexión sobre la misma. No es objeto de este trabajo analizar el currículo normalista. Sin embargo, es importante señalar el peligro de oponer práctica *versus* teoría y tradición normalista *versus* tradición universitaria, esos dilemas emanados del “fracaso” de la propuesta del plan de 1984¹⁴ son prejuiciosos,

14 Efectivamente, no tiene que ser cada maestro un investigador y ambas actividades son campos profesionales perfectamente diferenciados, pero también se ha demostrado que ambos

falsos y dañinos para el normalismo y la formación docente, y afectan hasta a la misma práctica docente. Por su relevancia, este asunto deberá ser incluido en la agenda de investigación sobre el tema y ser discutido más ampliamente en otro trabajo.

Este periodo puede caracterizarse como el de la recuperación del normalismo. El constante aumento en la matrícula así lo refleja. En esta situación, es evidente que la política de admisión estaba abierta con una amplia oferta y los jóvenes respondieron a las medidas de política educativa tomadas por el gobierno federal. La matrícula normalista pasó de 110 975 a 215 506 estudiantes del ciclo 1992-1993 al ciclo 1999-2000; ello significó un aumento de 94.2 por ciento. Dicho aumento fue sostenido a lo largo del periodo referido. La matrícula del año 1999-2000 es la más alta registrada en la historia de la licenciatura de la educación normal.

Por lo que se refiere a los maestros de las Normales, este periodo también presenta un crecimiento sostenido, al pasar de 12 188 maestros a 17 481, lo que implica 43.4 por ciento de aumento en la plantilla docente normalista. La infraestructura escolar registra, al igual que la plantilla docente y la matrícula, crecimiento sostenido, pasa de 472 al inicio del periodo a 607 al final del mismo, lo que representa un aumento de 28.6 por ciento.

Éste es uno de los pocos momentos en donde se observan procesos que corren en la misma dirección. Una hipótesis con dos componentes concurrentes que tiene una alta probabilidad de explicar este comportamiento del sistema educativo nacional es que, al inicio del periodo, Ernesto Zedillo fue secretario de Educación Pública entre 1992 y 1993 y que, con una pausa de un ciclo escolar (1993-1994), se asume como presidente de la República hasta que concluye el periodo analizado; es decir, que en este lapso se registra una cierta continuidad y orientación en los mandos decisivos y ejecutivos de la política educativa nacional, que estuvieron bajo la influencia directa de Zedillo, caso inédito en la historia de la educación en México. El segundo proceso que impacta es la puesta en marcha de la carrera

campos pueden ser componentes de un círculo virtuoso en tanto que promueven modos de pensar que amplían la visión de la labor docente.

CUADRO 4

Alumnos inscritos, escuelas y profesores a inicio de cursos según nivel educativo, 1992/1993 a 1999/2000

Año	Alumnos			Escuelas			Profesores		
	Normal básica	Licenciatura en educación normal		Normal básica	Licenciatura en educación normal		Normal básica	Licenciatura en educación normal	
1992/1993	ND	110 975		ND	473		ND	12 188	
1993/1994	ND	120 210		ND	493		ND	12 446	
1994/1995	ND	137 253		ND	508		ND	12 881	
1995/1996	ND	160 036		ND	537		ND	13 316	
1996/1997	ND	188 353		ND	536		ND	14 724	
1997/1998	ND	206 292		ND	570		ND	16 359	
1998/1999	ND	210 544		ND	586		ND	16 836	
1999/2000	ND	215 506		ND	607		ND	17 481	

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de los cuadros 3.1, "Escuelas a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007", 3.2 Alumnos inscritos a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007 y 3.3 Maestros a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados de 1942 a 2007", en Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010), *Estadísticas Históricas de México, 2009*, en: <http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/historicas10/EHM2009.pdf>.

ND= No hay datos.

magisterial que, como se dijo anteriormente, hizo que el magisterio volviera a estar entre las profesiones buscadas por los jóvenes. Ambos componentes generaron una sinergia que se objetivó en el incremento de la matrícula normalista.

Quinto periodo: 2000-2001 a 2008-2009. ¿Qué le pasa a la realidad? O, ¿las Normales se convertirán en alma máter de los técnicos en turismo?

Para el último periodo que nos ocupa, encontramos una serie de medidas tomadas en materia de políticas públicas que parece va encaminada a estabilizar los procesos iniciados con anterioridad, entre otros el Promin, cuyo principal objetivo es:

contribuir a elevar la calidad y a consolidar los sistemas estatales de educación normal en cada entidad federativa, así como al mejoramiento de las instituciones formadoras de maestros que lo integran, mediante el apoyo al desarrollo de los proyectos PROGEN y los PROFEN en el marco del Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal (SEP, 2011: 1).

En el aspecto cuantitativo, en este periodo encontramos una tendencia inversa al inmediato anterior, pues presenta una disminución progresiva y sostenida de la matrícula en las Normales. El ciclo 2000-2001 se inicia con 200931 alumnos y para el ciclo 2008-2009 se registran apenas 131763 estudiantes. La disminución fue de 34.4 por ciento en estos nueve ciclos escolares. El movimiento de la infraestructura escolar si bien es irregular, porque en algunos ciclos aumenta y en otros ciclos disminuye, finalmente concluye con una disminución similar a la matrícula escolar. Los cambios más bruscos se dieron en tres ciclos escolares, 2002-2003 con 664 escuelas, para el siguiente ciclo se reduce a 525 escuelas y 2004-2005 cierra con 464 escuelas; cambios que pueden ser considerados estructurales, al indicar un desmantelamiento del normalismo. La disminución global es de 25.3 por ciento menos escuelas, aun cuando en los últimos años su caída se frena con una leve recuperación.

Respecto a la planta docente, observamos un movimiento parecido, en general hay una disminución del profesorado. Los maestros pasan de 17 366 al inicio del periodo a 15 462 al final del mismo; su decremento global es de 11 por ciento.

Los cambios observados en este periodo y las políticas educativas implementadas nos permiten afirmar que la vida normalista está siendo ajustada, que está presente una tendencia clara a reducir la formación de maestros, pues el mercado se encuentra saturado. La líder del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Elba Esther Gordillo, expuso al respecto un diagnóstico categórico, “el SNTE había solicitado a la Secretaría [de Educación Pública] revisáramos la formación de docentes, no es posible seguir formando docentes cuando no hay mercado de trabajo” (Gordillo, 2008). Más adelante en el mismo discurso hace una propuesta sobre el destino de esta parte del sistema educativo nacional:

Queremos que las instituciones que hasta hoy eran normales sean instituciones para técnicos en turismo, técnicos en actividades productivas, que ningún mexicano se encuentre sin empleo, que el que estudie encuentre el empleo, la plenitud y la felicidad que ello da y los recursos para cubrir sus necesidades materiales (Gordillo, 2008).

Sin embargo, la situación del magisterio en materia de empleo no es tan sencilla, pues si bien las zonas urbanas tienen cubiertas sus necesidades, en el sector rural aún existen necesidades insatisfechas por la incapacidad del sistema educativo nacional para proveer docentes suficientes a las escuelas en ese ámbito. Paradójicamente, existen plazas disponibles para profesores, pero los candidatos que se presentaron al concurso abierto para cubrirlos siguen sin alcanzar el puntaje requerido; situación que se ha calificado como una demostración de que “nuestro sistema de normales ha sufrido un quiebre” (Gordillo, 2008), según la mencionada líder sindical, incluso “hemos rogado que todos aquellos compañeros que no llegaron a la puntuación requerida sean sujetos a becas en diferentes niveles, en matemáticas, en inglés, en español, en la lectura, en la pedagogía para que no se queden sin empleo” (Gordillo, 2008). El eterno

CUADRO 5

Alumnos inscritos, escuelas y profesores a inicio de cursos según nivel educativo, 2000/2001 a 2008/2009

Año	Alumnos			Escuelas			Profesores		
	Normal básica	Licenciatura en educación normal		Normal básica	Licenciatura en educación normal		Normal básica	Licenciatura en educación normal	
2000/2001	ND	200 931		ND	655		ND	17 366	
2001/2002	ND	184 100		ND	655		ND	17 676	
2002/2003	ND	166 873		ND	664		ND	17 280	
2003/2004	ND	155 548		ND	525		ND	17 368	
2004/2005	ND	146 308		ND	464		ND	16 831	
2005/2006	ND	142 257		ND	472		ND	15 366	
2006/2007	ND	136 339		ND	484		ND	15 635	
2007/2008	ND	132 084		ND	489		ND	15 764	
2008/2009	ND	131 763		ND	487		ND	15 462	

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de los cuadros 3.1, "Escuelas a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados: 1893 a 2007, 3.2. Alumnos inscritos a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados 1893 a 2007 y 3.3 Maestros a inicio de cursos según nivel educativo. Años seleccionados de 1942 a 2007", en Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010), *Estadísticas Históricas de México, 2009*, en <http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/historicasto/EHM2009.pdf>, y los datos referentes al ciclo escolar 2008-2009 provienen de Secretaría de Educación Pública (SEP) (s/f), *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras*, disponibles en <<http://www.dgpp.sep.gob.mx/principalescifras/>>.

ND= No hay datos.

círculo vicioso del normalismo en el que no reciben una calificación adecuada y luego hay que volver a calificarlos.

El tema del normalismo rural tiene un peso específico importante y es una ecuación donde su relación con el Estado no parece estar en buenos términos, el normalismo rural es el sobreviviente más puro de las viejas tradiciones normalistas en México en el entramado vital del maestro con su comunidad, donde el maestro no puede ser indiferente a la pobreza y a la marginación de sus comunidades. Desde la visión del capitalismo tardío, es un anacronismo que tendría que desaparecer. A la fecha, 29 de 46 normales rurales,

CUADRO 6

Normales rurales mexicanas, 1922-2008

El Quinto, Sonora ²	Río Verde, San Luis Potosí ¹	Molango, Hidalgo ¹	Champusco, Puebla ¹
Salaices, Chihuahua ¹	El Roque, Guanajuato ¹	Tenería, Estado de México ²	Ayotzinapa, Guerrero ²
Saucillo, Chihuahua ²	Atequiza, Jalisco ²	Xocoyucan, Tlaxcala ¹	El Perote, Veracruz ¹
Torreón, Coahuila ¹	Ciudad Guzmán, Jalisco ¹	Huamantla, Tlaxcala ¹	Villa Aldama, Veracruz ¹
Santa Teresa, Coahuila ¹	Jalisco, Nayarit ¹	Panotla, Tlaxcala ²	Tamazulapa, Oaxaca ²
Galeana, Nuevo León ¹	Tiripetío, Michoacán ²	Palmira, Morelos ¹	Comitancillo, Oaxaca ¹
Santa Lucía, Durango ¹	La Huerta, Michoacán ¹	Oaxtepec, Morelos ¹	Reyes Mantecón, Oaxaca ¹
Aguilera, Durango ²	Tacámbaro, Michoacán ¹	Amilcingo, Morelos ²	Mactumactzá, Chiapas ³
Tamatán, Tamaulipas ¹	Tolimán, Querétaro ¹	Teteles, Puebla ²	Hecelchakán, Campeche ²
San Marcos, Zacatecas ²	San Juan del Río, Querétaro ¹	Zaragoza, Puebla ¹	San Diego Tecax, Yucatán ¹
Cañada Honda, Aguascalientes ²	El Mexe, Hidalgo ³	Hueyapan, Puebla ¹	
El Cedral, San Luis Potosí ²	Actopan, Hidalgo ¹	Xochiapulco, Puebla ¹	

Fuente: Camacho, 2008.

¹Escuelas normales rurales cerradas: 29

²Escuelas normales rurales vigentes: 15

³Escuelas normales rurales en proceso de cierre: 2

creadas desde 1922, han desaparecido (véase el cuadro 6) y dos están en riesgo de correr la misma suerte. Esta supresión está relacionada por su vínculo con los movimientos sociales como el encabezado por Othón Salazar, incluso con los movimientos más radicales, siendo sus figuras más relevantes Genaro Vázquez y Lucio Cabañas. “El entonces presidente de la República, Gustavo Díaz Ordaz, ordenó el cierre de más de la mitad de estas escuelas [...] [que] se convirtieron en Escuelas Secundarias Agropecuarias” (Pedraza, 2008: 5).¹⁵

Sin embargo, este sector específico del normalismo se ha resistido a desaparecer a través de su organización estudiantil Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), incluso declarada semiclandestina por la persecución que sufren sus dirigentes; ellos mismos lo declaran en un comunicado: “La sobrevivencia de las escuelas normales rurales, como de la propia organización, ha sido posible con base en actividades de presión y en gestiones ante las diferentes instancias gubernamentales” (FECSM, 2010: 1). Lucha nada fácil, pues va contra el espíritu de la época. La educación en las zonas rurales sigue siendo un aspecto pendiente y mal resuelto en la agenda política nacional. ¿Se seguirá jugando algún racismo o clasismo en ello en pleno siglo XXI?

Al respecto, podemos traer a colación lo afirmado por Escolano para el caso de España,

Las escuelas normales, creadas en el XIX para “normalizar” académicamente la formación de los maestros, e implementar así la institucionalización de los sistemas nacionales de educación emergentes, se propusieron crear un primer sistema de control de los discursos pedagógicos asociado a los poderes ideológicos de la época (Escolano, 1996: 315).

En el caso de México, encontramos que, por un lado, los egresados de las Normales adquieren una calificación insuficiente para

15 Con el cierre de las normales rurales, se acababa una tradición en la formación normalista que integraba la secundaria a la Normal en un régimen de internado que rompía el obstáculo de la distancia, las dificultades de transporte y aseguraba la casa y el sustento de sus alumnos.

aprobar el Examen Nacional de Conocimientos y Habilidades Docentes para Primaria,¹⁶ donde la calificación global fue de 54.31 con base 100; y, por el otro, una parte minoritaria confinada en las normales rurales mantiene vigente una propuesta donde se privilegia una visión diversa al *mainstream* magisterial, con una fuerte identificación comunitaria entre maestros y alumnos; estas situaciones nos hacen pensar en asimilar la encomienda de las Normales con la tarea de Sísifo, el cuento de nunca acabar.

CONCLUSIONES

A lo largo de este repaso analítico a la matrícula en las Escuelas Normales y las políticas públicas en educación encontramos que, en los últimos 40 años, las respuestas habidas a dichas políticas han sido muy rápidas por parte de la población. A la vez, esto significa que la decisión vocacional de los jóvenes tomada aparentemente en la intimidad del hogar está influida por lo que hacen en torno a su definición cotidiana los actores activos de dicha profesión (maestros en activo y funcionarios). Por otro lado, vemos que la cuestión normalista constantemente ha sido motivo de medidas políticas y, sin embargo, sigue presentando rezagos, calidad deficiente y pérdida de reconocimiento social. En la actualidad, la *vox populi* más allá de las palabras de la líder magisterial, habla de una tendencia hacia la desaparición del normalismo para dejar la educación en manos universitarias; en términos estadísticos, efectivamente constatamos una tendencia a la reducción de la matrícula en las Normales, pero esa reducción está también íntimamente vinculada con una demografía general de tendencia decreciente.

Por otro lado, lo que sí parece ser un problema no vinculado con la demografía es el conflicto campo-ciudad; se trata del hecho de que existen profesores desempleados en las ciudades, mientras en

16 Según la información difundida sobre los sustentantes del Examen Nacional de Conocimientos y Habilidades Docentes 2010-2011, se desprende que el número de sustentantes que tuvieron un nivel de desempeño aceptable fue de 39 143, que equivalen a 26.8 por ciento del total.

el campo hay carencia de maestros. Por ello, surge la pregunta, si los maestros urbanos se niegan a ir al campo, ¿por qué los gobiernos cierran los espacios de formación de maestros de origen rural, quienes parecen ser los indicados para atender a esa población? Es evidente que el radicalismo estudiantil exige, más que políticas educativas, una atención puntual a los problemas centenarios de la población rural a los que se refieren los normalistas de la FECSM. El cierre de las normales rurales no hace más que exacerbar su radicalismo.

En síntesis, la dinámica en la demografía normalista corresponde a las políticas públicas específicas diseñadas para enfrentar los problemas emergentes e históricos de la educación, no a un intento por desaparecerlos, sino a esfuerzos por volverlos acordes a las necesidades así planteadas en ello. Como se señalaba con anterioridad, la búsqueda por el “control de los discursos pedagógicos asociado a los poderes ideológicos de la época” es un hecho destinado al fracaso, pues conforme se intenta resolver los problemas, ya surgieron nuevos. Finalmente, es un hecho que el normalismo como producto histórico se ha ganado su lugar en el mundo de las profesiones y ahora ya es una función consustancial al mundo escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnaut, Alberto (2008), *Origen, evolución y situación actual de la profesión docente en México*, Xalapa, Secretaría de Educación.
- _____ (2004), *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio*, México, Secretaría de Educación Pública.
- _____ (1996), *Historia de una profesión: los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, México, CIDE.
- Camacho, Sósimo (2008), “La resistencia de las normales rurales”, en *Revista Contralínea*, año 5, núm. 99, 1 de abril.
- Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial (2000), *Lineamientos generales de Carrera Magisterial*, Santiago de Querétaro, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

- Escolano Benito, Agustín (1996), “Memoria de la formación de maestros”, en *Aula*, 8, pp. 311-327.
- (1982), “Las escuelas normales, siglo y medio de perspectiva histórica”, en *Revista de Educación*, núm. 269, pp. 55-76.
- Federación de Estudiantes Campesino Socialistas de México (FECSM) (s/f), “Normales rurales de norte a sur, en pie de lucha”, en <<http://www.voltairenet.org/article166602.html#article166602>>, consultado el 11 de octubre de 2010.
- Gonzalbo, Pilar (1985), “Ordenanzas de los maestros del nobilísimo arte de leer, escribir, y contar (8 de enero de 1601)”, en *El humanismo y la educación en la Nueva España*, México, SEP/El Caballito, pp. 137-142.
- Gordillo Morales, Elba Esther (2008), “Nuevo rostro de la educación en México”, intervención de la maestra Elba Esther Gordillo Morales, presidenta del Comité Ejecutivo Nacional del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación al inicio del ciclo escolar en la Escuela Primaria Tlacoquemécatl en México, D. F., el 18 de agosto, en <<http://www.snte.org.mx/?P=leerarticulowww&ArtOrder=ReadArt&Article=414>>, consultado el 4 de octubre de 2010.
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) (2010), cuadros 3.1, 3.2 y 3.3, en *Estadísticas Históricas de México, 2009*, Aguascalientes, Instituto de Estadística y Geografía, en <http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/historicas10/EHM2009.pdf> consultado el 8 de enero de 2010.
- Ortiz, Máximo B. (2003), *Carrera magisterial: un proyecto de desarrollo profesional*, México, SEP (Cuadernos de Discusión, 2).
- Pedraza Cuéllar, David (2008), “Las políticas de formación docente en México”, ponencia presentada en el simposio sobre Políticas de Formación Docente en México, Tepic, Nayarit, en <http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/historicas10/EHM2009.pdf>, consultado el 24 de junio de 2010.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2008), “Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas”, en *Revista Contralínea*, año 5, núm. 99, 1º de abril, en <<http://www.dgespe.sep.gob.mx/promin/objetivos>>, consultado el 11 de enero de 2011.

- _____ (s/f), “Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras”, en <[http://www.dgpp.sep.gob.mx/principales cifras/](http://www.dgpp.sep.gob.mx/principales_cifras/)>, consultado el 3 de noviembre de 2010.
- Staples, Anne (1985), *Educación: Panacea de una nueva nación. Antología*, México, SEP/El Caballito.
- Tanck de Estrada, Dorothy (1977), *La educación ilustrada*, México, El Colegio de México.
- Viramontes, Efrén (2005), “Historia de las escuelas normales”, en <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2005/HISTORIA%20ESC%20NORMALES%20-%20Efrén%20Viramontes_2.html>, consultado el 13 de agosto de 2010.