

# Balance de la inserción laboral de profesores egresados de escuelas normales, caso Veracruz

Gerson-Edgar Ferra-Torres y Rubén Edel-Navarro

## RESUMEN

Se presentan los resultados de un estudio evaluativo acerca del diseño y aplicación de un programa de seguimiento a egresados de las escuelas normales públicas del estado de Veracruz, México, con la participación de una muestra no probabilística de 348 egresados. Entre los principales resultados se identificó, un alto porcentaje de egresados que alcanzaron la idoneidad al ingresar al Servicio Profesional Docente, lo que significa que la formación profesional adquirida cumple con las expectativas del espacio laboral donde se desempeñan, así mismo, que el clima laboral en los centros de trabajos es mayormente satisfactorio en contraste con las condiciones de infraestructura, ubicación geográfica y particularmente de seguridad.

**Palabras clave:** educación superior, educación normal, formación inicial docente, indicadores de calidad educativa, seguimiento de egresados, México.

### Gerson-Edgar Ferra-Torres

[gferra@msev.gob.mx](mailto:gferra@msev.gob.mx)

Mexicano. Maestro en Educación, Universidad Veracruzana, México; Doctorante en Sistemas y Ambientes Educativos, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Coordinador Académico de la Maestría en Ciencias para el Aprendizaje, Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen", México. Temas de investigación: políticas públicas en educación y formación del profesorado, gestión del conocimiento y tecnologías de la información. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0444-9505>.

### Rubén Edel-Navarro

[redel@uv.mx](mailto:redel@uv.mx)

Mexicano. Doctor en Investigación Psicológica, Universidad Iberoamericana, México. Vicerrector Región Veracruz-Boca del Río, Universidad Veracruzana, México. Temas de investigación: aprendizaje mediado por tecnología. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7066-4369>



## Avaliação da inserção no mercado de trabalho de professores egressos de faculdades de formação de professores, caso Veracruz

### RESUMO

Apresentamos os resultados de um estudo avaliativo sobre o desenho e a aplicação de um programa de acompanhamento para egressos de faculdades públicas de formação de professores no estado de Veracruz, México, com a participação de uma amostra não probabilística de 348 egressos. Dentre os principais resultados, identificou-se elevado percentual de egressos que alcançaram a adequação ao ingressar no Serviço Profissional de Docência, o que significa que a formação profissional adquirida atende às expectativas do espaço de trabalho onde atuam, bem como que o ambiente de trabalho nos centros de trabalho é, em sua maioria, satisfatório, em contraste com as condições de infraestrutura, localização geográfica e, em particular, segurança.

**Palavras chave:** ensino superior, ensino normal, formação inicial de professores, indicadores de qualidade educacional, acompanhamento de egressos, México.

---

## An Overview of the Labor Market Integration of Teachers Graduated from Teacher Training Colleges, the Case of the State of Veracruz

### ABSTRACT

The authors present the results of an evaluative study on the design and implementation of a graduate follow-up program for people who graduated from public teacher training schools in the state of Veracruz, Mexico, with the participation of a non-probabilistic sample of 348 graduates. Amongst the main results of the study we could observe that a high percentage of graduates reached the required qualifications to enroll in the Professional Teaching Service, which means that the professional training acquired fulfilled the expectations of the workplace where they are employed; likewise, the work conditions within the institutions are mostly satisfactory, in contrast with the facilities, geographic location and especially the prevailing security conditions.

**Key words:** higher education, teacher training education, initial teacher training, educational quality indicators, graduate follow-up, Mexico.

**Recepción:** 14/06/22. **Aprobación:** 31/10/23.



## Introducción

Los estudios de egresados en las escuelas normales públicas de México representan, además de un indicador de calidad de evaluaciones externas e internas, un proceso de mejora continua para la formación inicial de docentes de educación básica. A nivel superior universitario existen procesos consolidados sobre este seguimiento desde los años noventa (Valenti *et al.*, 1997; Gutiérrez, 1999); junto con los estudios y aportes de Soria *et al.* (2006) y Guzmán *et al.* (2008), que se caracterizaron por recomendar su implementación y desarrollo en las instituciones universitarias.

Su consolidación deriva, entre otros, en los estudios recientes de Tirado (2015) y Sánchez (2017); también destaca el estudio de Murillo y Montaña (2017), construido a partir de la aplicación internacional de la encuesta PROFLEX (El profesional flexible en la sociedad del conocimiento); los reportes de Solé *et al.* (2018), González *et al.* (2019), y de Cruz y Pérez y Pinto (2020), donde se explican los procesos de inserción laboral de egresados universitarios y sus efectos en los ámbitos académico y social; además de la investigación de Sosa (2020) sobre técnicos universitarios y recientemente los aportes de García, Treviño y Banda (2023), basados en un estudio comparativo de egresados entre países latinoamericanos, así como los aportes de Castro, Mallo y Belmonte (2023) acerca de las competencias de egresados de ciencias de la educación en una universidad pública. Mientras que en el subsistema normalista los esfuerzos son escasos y atomizados (Galván, 2011; Guerrero, 2013).

Las instituciones de educación superior formadoras de docentes, entre las que se encuentran las Escuelas Normales (EN), han dado respuesta a las exigencias de las políticas, programas y estrategias de este nivel por lo que, desde la transferencia administrativa del subsistema de educación básica al subsistema de educación superior en 2005, se han ocupado de realizar actividades encaminadas a

mejorar la formación inicial de profesores de educación básica y a mantener un vínculo permanente entre los egresados.

Si bien es cierto que al interior de la Ley General de Educación Superior publicada en 1978 la Educación Normal era parte de este subsistema, su desarrollo académico, organizativo y administrativo a nivel Secretaría de Educación Pública (SEP), se impulsó desde la Dirección General de Normatividad, adscrita a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Fue hasta 2005, mediante el Acuerdo del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, que se crea la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (hoy Dirección General de Educación Superior para el Magisterio).

Diversos cambios se han establecido a partir de esta nueva organización administrativa, en las formas de actuar en dichas instituciones y de sus profesores, entre las que destacan la reforma a las Leyes Reglamentarias en materia de Educación, la creación de la Ley del Servicio Profesional Docente (LGSPD) en 2013, la Reforma Curricular de las licenciaturas en 2018, la integración del Mecanismo de Coordinación Nacional para las Escuelas Normales (CONAEN) como órgano de decisión de políticas educativas y la celebración del Primer Congreso Nacional para la Transformación de las Escuelas Normales.

Todas estas acciones de política y estrategias han derivado en la generación de conocimiento en estas instituciones; además, entre sus exigencias, el seguimiento a egresados constituye un punto de énfasis para la asignación de recursos federales a través de diversos programas como la Estrategia para el Desarrollo Institucional de las Escuelas Normales (EDINEN, antes PEFEN).

La investigación sobre las políticas de formación del profesorado en las EN de México se aborda desde diversas aristas: estudios sobre cambios curriculares en los planes y programas de estudio de las

licenciaturas que ofertan estas instituciones (Luna *et al.*, 2019; Cuevas-Cajiga y Moreno-Olivos, 2022; Gutiérrez, 2020); otros estudios que abordan los efectos de las políticas educativas nacionales e internacionales que permean el contexto y la formación docente; investigaciones como la de García-Poyato y Cordero (2019) sobre la crisis de la formación de profesores derivada de la disminución de la matrícula; la idoneidad de la carrera docente abordada por Cordero y Jiménez (2018); así como las reflexiones y aportes de Díaz-Barriga (2021), que retratan a la EN en el contexto actual de la transformación.

En esta investigación se abordan los resultados del diseño, elaboración y aplicación de un programa de seguimiento a egresados de las EN públicas del estado de Veracruz, México; esfuerzo realizado y concretado en el periodo de marzo de 2020 a mayo de 2021, durante la primera fase del aislamiento social.

### **La docencia como profesión de estado en el debate de la política educativa**

A partir de la implementación de las políticas de educación superior en México, se han derivado diversas investigaciones para comprender sus efectos y actuaciones en las EN y la formación de profesores en México. Durante los años recientes, estas instituciones han sido objeto de estudio de diversos autores, no solo de origen normalista sino también universitario.

En este apartado recuperamos algunas posturas que enmarcaron los primeros acercamientos y reflexiones acerca de la educación normal desde el punto de vista de la educación superior. Comprendemos que actualmente existe un número infinito de investigaciones asociadas a la formación docente, sobre todo a partir de la implementación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (antes PROMEP), sin embargo, no consideramos que se encuentren asociadas a este trabajo.

Actualmente ser docente o profesor de educación básica en México representa una identidad y compromiso más allá del personal o profesional, sin

embargo, en el proceso histórico de su definición, existen políticas públicas y educativas que han contribuido en su formación.

Ubicamos a las políticas de educación superior de profesores desde una mirada de política pública al momento de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB), documento establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en 1992 (ANMEB, 1992).

Aunque primordialmente el ANMEB hacía énfasis en el desarrollo y consolidación de los contenidos curriculares de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), se incluyó un breve apartado acerca de la revalorización magisterial y de las instituciones formadoras de docentes, en específico mencionaba que: “en cada entidad federativa se establecerá un sistema estatal para la formación del maestro que articule esfuerzos y experiencias en los ámbitos de formación inicial, actualización, capacitación, superación e investigación” (ANMEB, 1992: 12).

El ANMEB fue objeto de estudio de algunos expertos. Pablo Latapí Sarre, aborda en el artículo *La política educativa del Estado mexicano desde 1992* (Latapí, 2004) cuatro continuidades de política dirigidas a la transformación del sistema educativo nacional, una de ellas son las reformas al magisterio.

Latapí recupera a través de entrevistas la versión de cinco secretarios de educación pública en el periodo de 1993 a 2002. Realiza un análisis sucinto de los efectos que tuvieron en su momento las políticas del magisterio para las escuelas normales, podemos citar que:

En su origen los estudios no eran de nivel superior, pero la expansión del sistema durante los años 60 y 70 condujo a ampliar y diversificar los servicios de educación normal y a incorporar personal docente sin las debidas cualificaciones. Por otra parte, la homologación salarial de la planta docente de las



normales se asimiló en 1982 al esquema de las instituciones de nivel superior, sin que mediara un estudio sobre los perfiles requeridos. No se trabajó con seriedad en adaptar los esquemas universitarios de organización académica, evaluaciones o requisitos para los nombramientos a las características de los planteles normales (Latapí, 2004: 8).

Durante el periodo de inicio del nuevo milenio, fueron publicados una serie de documentos de política educativa dirigidos a la formación de profesores denominados *Cuadernos de Discusión*, los cuáles fueron editados por la SEP y cuyos autores propusieron diversas opiniones respecto a las escuelas normales.

Arnaut (2004), fue uno de los colaboradores de esta serie con el texto denominado *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio*, el cual está dividido en cuatro apartados que versan desde los factores que han transformado la formación de maestros, los cuales pueden ser de orden político o provocados por otros sistemas o niveles educativos, así como los cambios derivados del contexto social.

Desde su concepción, cada estado de la República y sus respectivas Secretarías o coordinaciones de educación se organizan de distinta forma de acuerdo con sus intereses y condiciones contextuales. Por lo anterior definimos que el Sistema de Educación Normal es sumamente complejo en su operación y difiere diametralmente del sistema universitario o de la educación superior (ES).

Otra de las propuestas publicados en esta serie fue *Escuelas normales: propuestas para la reforma integral* (Savin Castro, 2003); este texto describe diversas propuestas de cambios a las EN a través de reformas, las cuáles, sujetas a los intereses del Estado, han sido cuestionables en su implementación o, en algunos casos, destinadas al fracaso. El autor sugiere que las propuestas de cambio en estas instituciones están sujetas a diversos factores, internos y externos. Cita a manera de ejemplo que:

para algunos sectores las escuelas normales debieran ser centros de innovación e investigación educativa del mismo modo que las universidades [...] para otros deberían ser como lugares de contemplación, mantenimiento y conservación de las mejores tradiciones éticas, morales y formativas del normalísimo mexicano; para unos más, tendrían que ser lugares de resistencia, lucha y oposición a los proyectos neoliberales; mientras otros desean que las escuelas normales sean centros de formación de profesionales de la educación sólidamente preparados, competentes y éticos, capaces de encarar con inteligencia, conocimiento y sensibilidad la delicada tarea de educar (Savin, 2003: 12).

El documento *Hacia una política integral para la formación y desarrollo profesional de los maestros de educación básica* (Aguerrondo, 2003) fue una política pública que propuso diversas estrategias para la consolidación del sistema de formación docente en México; a partir de diversos diagnósticos y seguimientos a planes y programas de estudio de las escuelas normales, universidades pedagógicas y centros de actualización, surgieron múltiples políticas que pretendían homogeneizar el sistema normalista.

En el mismo orden de ideas, el documento hace referencia al Programa para la Transformación y Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales publicado en 1996, aunque refiere que los avances para el año 2003 habían sido sustanciosos, aún prevalecían algunas consideraciones.

Pese a que durante el lapso de tiempo de 2005-2012 se realizaron varias reformas a la escuela normal y la implementación de diversas políticas transferidas desde la ES, son escasos los estudios o investigaciones al respecto desde la mirada de la política educativa.

En síntesis, las EN han respondido a la demanda de las políticas, programas y estrategias a través de acciones institucionales para mejorar la formación inicial y mantener el vínculo permanente con sus

egresados, de manera paralela a la incipiente generación de conocimiento acerca de sus dinámicas y realidades para la implementación de políticas vinculadas con la ES, que les permite no solo cumplir con las exigencias de los indicadores de calidad educativa, sino acceder a los recursos federales como la EDINEN, entre otros.

### **Posturas sobre el seguimiento a egresados e inserción a la docencia**

En el apartado anterior nos centramos en recuperar algunos estudios sobre las escuelas normales y la formación de docentes, los cuales enmarcan la perspectiva de distintas investigaciones que se han realizado desde diversas miradas y como efecto de las áreas de oportunidad detectadas en estos escritos. En este sentido, resulta necesario hacer referencia a aquellas investigaciones en el ámbito nacional e internacional relacionadas al tema que nos ocupa; la intención es mencionar a estos estudios para evidenciar la relevancia que tiene el tema en el desarrollo de la educación superior y la normal.

Dentro del ámbito de la educación normal o formación de profesores, existen estudios relevantes sobre seguimiento a egresados como los de Villanueva, Lárraga y Mireles (2020), centrados en egresados de dos licenciaturas: educación preescolar y educación primaria, donde uno de sus principales aportes es que su propia institución no ha contribuido a innovar y dar continuidad a la línea de investigación, potenciar el desarrollo institucional y cumplir con indicadores de evaluación nacional.

De la misma manera González-Bravo (2014), retoma en su artículo la propuesta de seguimiento de egresados de la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES), ajustando un instrumento de siete dimensiones y 97 indicadores; el objetivo fue detectar el nivel de satisfacción de egresados de la licenciatura en Educación secundaria.

También referimos los estudios de Velasco y Gordillo (2017) y Chacón, Toledo y Silva (2019) quienes,

desde escuelas normales de Chiapas y Oaxaca, realizaron el seguimiento a egresados en contextos poco favorables y los resultados del ingreso al Servicio Profesional Docente (SPD), de los cuales demuestran que existe un desfase entre la formación profesional recibida y el ámbito laboral, ya que es demasiado tiempo el que transcurre para la actualización de los planes de estudio de educación normal.

Rendón (2019), por su parte, investigó una de las dimensiones del seguimiento a egresados como es el aspecto socioemocional, a partir de un estudio cuantitativo descriptivo y con el apoyo de la escala *Trait Meta Mood Scale-24*. Los resultados marcan diferencias importantes en cuanto al género de los egresados, en donde el masculino está más consciente del liderazgo y el trabajo en equipo, mientras que las mujeres destacan por sus habilidades sociales (Rendón, 2019: 259).

Ligado al seguimiento a egresados, se encuentra el proceso de inserción laboral al magisterio, estudiado por diversos autores a nivel nacional e internacional. Su mención en este artículo precede la definición de dos dimensiones del estudio: la laboral y la profesional.

El concepto de inserción laboral es concebido por Jiménez (2020) como la etapa de la carrera docente de aquellos maestros que terminan un programa de formación inicial y empiezan a laborar. Parafraseando a Tardiff y Lessard (2013), este concepto reúne dos dimensiones que interactúan de manera simultánea, aunque en ocasiones se estudian de forma separada: como búsqueda de empleo y como etapa de la carrera docente.

Vaillant (2021), llegó a las siguientes conclusiones a partir de sus estudios en dos investigaciones iberoamericanas vinculadas a la formación docente y a la inserción laboral, menciona que:

Con frecuencia el ingreso al aula se produce en los contextos y los grados más difíciles. Por otra parte, las propuestas de formación suelen ser puntuales y



con falta de continuidad en el tiempo. Pese a avances constatados, las políticas mantuvieron su fragmentación y escasa articulación con la formación inicial y la carrera docente (Vaillant, 2021: 79).

La autora postula que para que las políticas de inserción y contratación del profesorado incidan en el aula deben al menos contemplarse algunos factores: el primero de ellos es la existencia de un marco regulatorio y normativo que garantice un acompañamiento adecuado a los profesores noveles; otro factor considerado son los criterios de selección para el ingreso a la docencia, además de la idoneidad (Vaillant, 2021: 91).

Agrega además que, para que las políticas de inserción tengan incidencia en el profesor novel y en los aprendizajes de los estudiantes, hay que pensar en las articulaciones con la formación inicial y la carrera docente para evitar así la fragmentación (Vaillant, 2021: 92).

En otro artículo, publicado por Mancebo y Coitinho (2021), estudian la relación entre la formación superior y el trabajo en el campo de la profesión docente, poniendo el foco en el tránsito desde la formación inicial al desempeño laboral de los docentes de educación media en los años inmediatos posteriores a su titulación. Entre sus hallazgos mencionan que el nuevo profesorado arriba a una escuela que desconoce y que tiene una cultura distinta, lo que en muchas ocasiones invisibiliza las funciones fundamentales del trabajo docente, como el trabajo en equipo, la generación de un clima en el aula, el vínculo con los padres, la adaptación de los contenidos a los diferentes contextos, entre otros.

Además, las autoras aseguran que los principales problemas que afrontan los profesores principiantes son la distancia entre la formación recibida y los requerimientos de la práctica, la inexperiencia para la transposición didáctica, la falta de estrategias para crear un buen clima de aula, las exigencias propias de la interiorización en las normas de cada centro

educativo, las dificultades para relacionarse con los demás actores del proceso educativo (colegas, direcciones, administrativos, familias), entre otras (Mancebo y Coitinho, 2021).

En el artículo denominado *Nudos críticos en la inserción de docentes principiantes: lecciones para los programas de formación de profesores* de Sánchez, Jara y Verdugo (2020), problematizan los nudos críticos de la inserción a la docencia mediante una Ley de Ingreso al Servicio Profesional Docente en Chile; a través de una metodología cualitativa con énfasis en la hermenéutica, los autores definieron una serie de dimensiones de la docencia, las cuáles proceden del Marco de Buena Enseñanza (MBE), instrumento oficial para la evaluación docente.

Las variables del instrumento fueron establecidas a partir de los cuatro dominios del MBE: 1) preparación para la enseñanza, 2) creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, 3) enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y 4) responsabilidades profesionales. Estas variables representan lo que los docentes deben saber y saber hacer, desde el vínculo empático que requiere la tarea de educar hasta la compleja diversidad cultural donde se produce el acto educativo (Sánchez *et al.*, 2020: 192).

Los autores llegan a varias conclusiones, entre las que destacan: 1) experimentar un proceso de aprendizaje que siga un ciclo en el que la comprensión, enseñanza, evaluación y reflexión de aquello que vivencia le permite desarrollar una estructura de conocimiento de la profesión y 2) el ámbito de las responsabilidades profesionales se perfila como el espacio que más tensiona la inserción del profesor principiante, específicamente en lo que significa adaptarse y responder a los requerimientos de una cultura escolar que implica desplegar relaciones profesionales con pares y autoridades (Sánchez *et al.*, 2020: 197).

El artículo de Bustos Ceruelo (2021), *Perceptions of primary education teachers in professional insertion about their initial training: A case study*, es un estudio de caso

que utiliza diversas técnicas de investigación cualitativa, como la narración autobiográfica, la entrevista abierta y el grupo focal, mediante diversas fases de desarrollo: una de emergencia, una segunda de aproximación y una última de profundización.

A diferencia de México, donde la formación inicial de profesores de educación básica recae en las EN, el contexto de la investigación de Bustos (2021) se centra en el ámbito universitario español, ya que en sus conclusiones y aportes destaca lo siguiente:

Si el profesorado de las Facultades de Educación conociese de cerca y en profundidad lo que realmente sucede en las aulas porque participara allí con profesorado, alumnado y equipos directivos, asumiría su función con mayor realismo y podríamos hablar de profesores universitarios más profesionales[...] esto es, procesos de formación en los que relacionemos entre sí teoría y práctica, ampliando lo que se debe hacer en las aulas de las facultades y escuelas de Magisterio, para incluir en ellas: el contexto social más amplio de la educación, los problemas relacionados con la profesión, el establecimiento de redes de colaboración entre el profesorado universitario y de este con los sectores profesionales de la educación, sobre todo los maestros, puesto que son a los que forman estas instituciones (Bustos, 2021: 102).

La generación y aplicación del conocimiento acerca del seguimiento a egresados y su inserción laboral se perfila como un campo temático de especial relevancia para la toma de decisiones institucionales, la creación e implementación de políticas educativas, así como una ruta estratégica para cumplir con los estándares de calidad educativa y la mejora continua.

### **El contexto de la investigación**

En este apartado, se explica el proceso metodológico para indagar la inserción laboral y el seguimiento a egresados de las escuelas normales públicas del estado de Veracruz. La información que se presenta a

continuación, desde las interrogantes, método, población y muestra, así como las técnicas de recuperación de datos se retomaron del proyecto: *El Reporte de Investigación sobre Seguimiento a Egresados del estado de Veracruz* (DEN, 2020), texto con finalidades distintas a las de este trabajo. Así como también del libro *Voces y sentidos del profesorado: opiniones de egresados normalistas* (Ferra et al., 2023), cuyo tratamiento de datos tiene un objetivo diferente.

Las interrogantes preliminares de la investigación cuestionaban sobre ¿cuál es la percepción del egresado acerca del logro de su perfil de egreso y su pertinencia al campo laboral donde se desempeña profesionalmente?, ¿el plan de estudios que el alumno cursó en la Normal le permite continuar su trayectoria académica y desarrollo profesional?, ¿es pertinente el Plan de estudios de las EN ante los requerimientos educativos actuales? De esta forma se llegó a las preguntas principales que orientaron la presente investigación evaluativa ¿cómo evaluar de forma integral la pertinencia en la inserción laboral, social y profesional de los egresados normalistas del estado de Veracruz? y ¿de qué manera definir la perspectiva de su formación inicial y continua?

De esta forma se diseñó un objetivo general que consistió en *Evaluar la pertinencia en la inserción laboral, social y profesional de los egresados normalistas por planes de estudio del estado de Veracruz*, así como tres específicos: a) contribuir con la generación de conocimiento a través de la investigación aplicada, para la toma de decisiones institucionales y prospectiva en política educativa, del seguimiento a egresados en las escuelas normales públicas del estado de Veracruz; b) generar una propuesta metodológica-operativa para sistematizar su seguimiento, y c) conformar un equipo de investigación interinstitucional con la participación de cuerpos académicos de las escuelas normales públicas del estado de Veracruz (ENEV).

### **Método**

Se llevó a cabo un estudio evaluativo que, de acuerdo



con Powell (2006), es un proceso riguroso y sistemático que involucra la recolección de datos sobre organizaciones, procesos, programas, servicios y/o recursos, que debe mejorar el conocimiento, la toma de decisiones y conducir a aplicaciones prácticas.

### **Población y muestra**

De una población de 2 248 estudiantes se seleccionó una muestra no probabilística —con margen de error de 5%, nivel de confianza de 95% y 50% de heterogeneidad— de 348 estudiantes egresados de las generaciones 2012-2016, 2013-2017, 2014-2018 y 2015-2019 de las cinco EN públicas de Veracruz: Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”, Centro de Estudios Superiores de Educación Rural “Luis Hidalgo Monroy”, Centro Regional de Educación Normal “Dr.

Gonzalo Aguirre Beltrán”, Escuela Normal “Juan Enríquez” y Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo” (tabla 1).

### **Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para realizar la encuesta se elaboró un cuestionario con 51 reactivos (tabla 2), cuya validez de constructo y contenido contempló cinco dimensiones y 34 indicadores asociados con la definición operacional de seguimiento a egresados, los cuales se describen en la tabla 3.

Para obtener su confiabilidad se consideró el índice de consistencia interna de los reactivos a través del Alfa de Cronbach, el cual reportó 0.8760, cuya magnitud se ubicó en Muy alta.

**Tabla 1. Egresados de escuelas normales de las generaciones 2016 a 2019**

<b>Escuela normal pública de procedencia</b>	<b>Licenciatura</b>	<b>2012-2016</b>	<b>2013-2017</b>	<b>2014-2018</b>	<b>2015-2019</b>
Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo”	Secundaria	63	54	51	44
	Primaria	47	45	42	44
Centro Regional de Educación Normal “Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán”	Preescolar	45	44	43	37
	Especial	20	26	26	16
	Primaria	25	21	20	25
Escuela Normal “Juan Enríquez”	Preescolar	45	40	41	27
	Primaria	42	45	42	38
Centro de Estudios Superiores de Educación Rural “Luis Hidalgo Monroy”	Primaria	63	63	54	58
	Preescolar	60	54	58	62
	Secundaria	60	54	51	50
	Especial	66	53	43	45
	Física	84	82	72	58
<b>Total = 2248</b>		<b>620</b>	<b>581</b>	<b>543</b>	<b>504</b>

Fuente: datos obtenidos a través del portal del Sistema de Información Básica de Educación Normal (SIBEN) <https://www.siben.sep.gob.mx>.

**Tabla 2. Operacionalización y definición de variables, dimensiones e indicadores para el seguimiento a egresados**

Variable	Dimensiones	Indicadores
Seguimiento de egresados:  Evaluación integral de la pertinencia en la inserción laboral, social y profesional de los egresados por planes de estudio con el propósito de definir la prospectiva de la formación inicial y continua.	1. Pertinencia en la inserción laboral  Oportunidades laborales, adecuación y conveniencia de los elementos de formación inicial del egresado normalista, para el ejercicio profesional docente.	1.1 Resultado en el examen de Ingreso al Servicio Profesional Docente (ISPD) 1.2. Resultado de diferentes promociones. 1.3. Proceso de ingreso al SPD 1.4. Tiempo para la asignación de la plaza 1.5. Contratación/atención a convocatorias 1.6. Percepciones de la Promoción/re categorización 1.7. Actividades sindicales 1.8. Disponibilidad de plazas en el nivel educativo 1.9. Campos laborales diversificados
	2. Pertinencia en la inserción social  Oportunidad social, adecuación y conveniencia de los elementos de formación inicial del egresado normalista, para el ejercicio profesional docente.	2.1. Tiempo de permanencia en el lugar de adscripción 2.2. Resultado del examen de permanencia 2.3. Ubicación del Centro de Trabajo, condiciones de seguridad, infraestructura, comunidad escolar 2.4. Nivel de ingresos 2.5. Prestaciones 2.6. Vínculos con la comunidad y sociedad 2.7. Acciones de colaboración para el bienestar social
	3. Pertinencia en la inserción profesional  Oportunidad académica, adecuación y conveniencia de los elementos de formación inicial del egresado normalista, para el ejercicio profesional docente	3.1. Nivel de satisfacción con su formación inicial 3.2. Competencias de egreso 3.3. Dimensiones del perfil del SPD 3.4. Dominio de contenidos del nivel educativo 3.5. Desempeño de actividades afines con su formación inicial (campos laborales diversificados) 3.6. Permanencia y promoción
	4. Prospectiva de la formación inicial  Es la construcción de escenarios reales y posibles en contextos y momentos determinados a partir de la sistematización y observación de datos cuantitativos y cualitativos, sus tendencias y predicciones, con el propósito de contribuir en el diseño, agenda y establecimiento de políticas para la formación inicial docente.	4.1. Replanteamientos y retroalimentación de los egresados acerca de las competencias docentes que son inherentes en la formación inicial 4.2. Pertinencia de los contenidos de los planes y programas de estudio 4.3. Satisfacción de los servicios que ofertan las EN 4.4. Congruencia y suficiencia de las competencias y habilidades adquiridas en su formación inicial para las necesidades del servicio docente 4.5. Temas emergentes/transversales
	5. Prospectiva de la formación continua  Es la construcción de escenarios reales y posibles en contextos y momentos determinados a partir de la sistematización y observación de datos cuantitativos y cualitativos, sus tendencias y predicciones, con el propósito de contribuir en el diseño, agenda y establecimiento de políticas para la formación continua.	5.1. Nivel de inserción en estudios de diplomados y posgrados y las diferentes áreas de interés en la formación continua 5.2. Necesidades de formación 5.3. Desarrollo de habilidades en temas emergentes 5.4. Programas de posgrado pertinentes con las necesidades profesionales del egresado 5.5. Pertinencia de los cursos de actualización 5.6. Condiciones y oportunidades para cursar y concluir programas de posgrado 5.7. Condiciones y oportunidades para acceder a la formación continua

Fuente: elaboración propia a partir de la operacionalización de variables del Seguimiento a Egresados (Ferra, Edel y Hoyos, 2023: 46-47).



**Tabla 3. Egresados encuestados por institución de educación normal**

<i>Escuela de egreso</i>	<i>Total</i>
<b>Total</b>	<b>348</b>
Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"	156
Centro de Estudios Superiores de Educación Rural "Luis Hidalgo Monroy"	71
Centro Regional de Educación Normal "Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán"	84
Escuela Normal "Juan Enríquez"	12
Escuela Normal Superior Veracruzana "Dr. Manuel Suárez Trujillo"	25

*Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.*

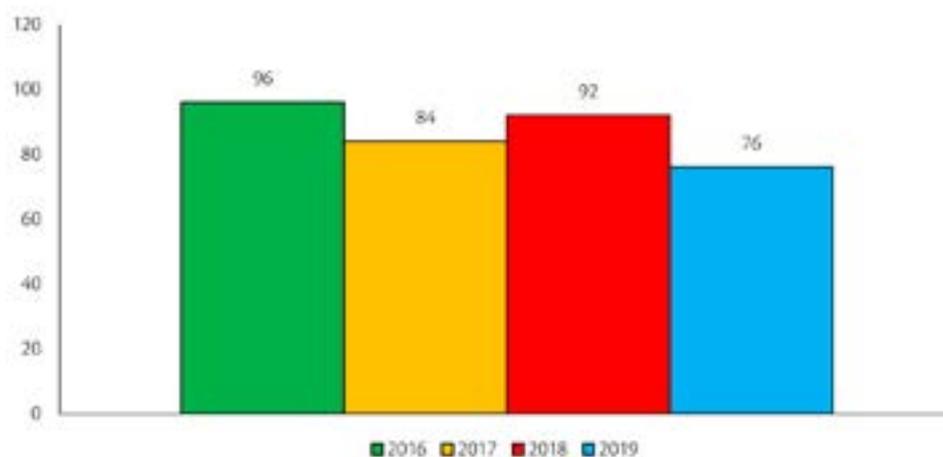
### Resultados y hallazgos

A continuación se muestran los resultados de la aplicación del instrumento dirigido a 348 egresados de las escuelas normales públicas del estado de Veracruz. En primera instancia se expone a detalle la caracterización de la muestra aplicada. Los encuestados pertenecen a distintas generaciones y planes y programas de estudio de las EN, en este sentido se clasifican en 96 de 2016, 84 de 2017, 92 de 2018 y 76 de 2019. La elección de la muestra no incluyó a los egresados de la generación 2020 pues al momento de la aplicación se encontraban en proceso de ingreso al servicio profesional docente (figura 1).

Con respecto a la participación de los egresados en procesos de promoción o re categorización para la permanencia, existe una mayor tendencia (27.5% y 24%) de participación en los egresados de las generaciones 2016 y 2017, ya que la normatividad para estos mecanismos define al menos dos años de servicio docente de base para la participación (tabla 4).

Caso contrario es la participación en los procesos de verticalidad, es decir, hacia otro tipo de funciones, como asesor técnico pedagógico (ATP), director o supervisor; la normatividad vigente es aún más estrecha para promoverse en estos cargos, pues solamente el 0.5% logró participar.

**Figura 1. Número de egresados de las escuelas normales y año de su egreso**



*Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.*



**Tabla 4. Participación en algún proceso de promoción o recategorización para permanencia en los egresados de las EN de Veracruz, generación 2016-2019**

Condición	Total	2016	2017	2018	2019
<b>Total</b>	<b>348</b>	<b>86</b>	<b>84</b>	<b>92</b>	<b>76</b>
No	243	22	64	84	73
Sí	105	74	20	8	3

Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.

**Tabla 5. Nivel de idoneidad obtenido en el ingreso al servicio profesional docente de los egresados de las EN de Veracruz, generación 2016-2019**

Nivel	Total	2016	2017	2018	2019
<b>Total</b>	<b>348</b>	<b>86</b>	<b>84</b>	<b>92</b>	<b>76</b>
Idóneo A	256	70	55	56	75
Idóneo B	56	17	16	22	1
Idóneo C	35	9	12	14	0
No idóneo	1	0	1	0	0

Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.

Con respecto al nivel de idoneidad obtenido en el proceso de ingreso, los resultados son prácticamente satisfactorios para la población encuestada, pues el 73% obtuvo un puntaje que los ubica en Idóneo A y 16% en Idóneo B. Sin embargo, resulta importante describir por generaciones: el porcentaje de idoneidad A de las generaciones 2016 y 2019 son mayores en un 73% y 98%, mientras que para las generaciones 2017 y 2018, los datos demuestran que lograron ese puntaje el 65% y el 61%. Se puede inferir que los egresados del año 2016 participaron en un proceso mucho más acorde a las competencias profesionales de los planes y programas de estudio, las

generaciones 2017 y 2018 presentan algunas debilidades al respecto, mientras que la generación 2019 ya se suscribió en un proceso diferente que contemplaba no solo el examen diagnóstico sino otra serie de elementos complementarios, tales como diseño de situaciones didácticas, experiencia en proyectos de investigación, participación en eventos y en algunos casos, la clase muestra (tabla 5).

La permanencia de los egresados en sus primeros espacios de asignación docente varían de acuerdo con la temporalidad y se encuentran influenciados por decisiones sindicales y oficiales que impiden que el proceso de inserción en la comunidad sea positivo.



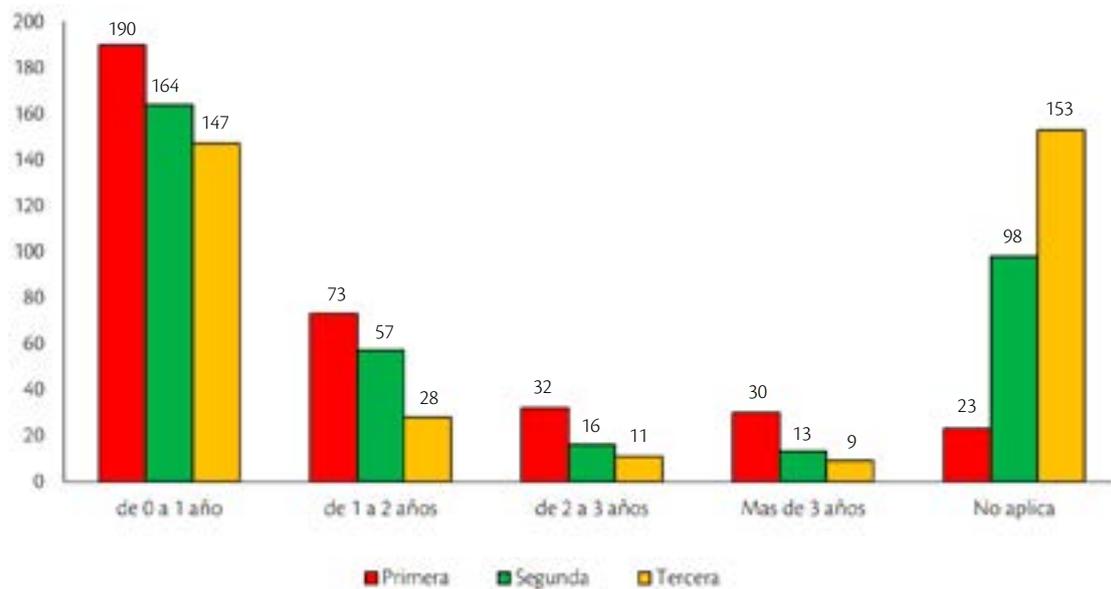
La figura 2, demuestra que el 54.5% de los encuestados permaneció en su lugar de primera adscripción menos de un año, en su segunda asignación el 47.1% y en la tercera adscripción 42.2%; lo que implica que las relaciones con la comunidad y el sentido de permanencia no se desarrollen totalmente.

En contraste, cuando se les cuestionó a los egresados acerca del grado de satisfacción en sus centros de trabajo relacionado con el clima laboral, la infraestructura, seguridad y ubicación geográfica, las respuestas fueron heterogéneas. Con respecto al clima laboral, el 49.1% menciona sentirse satisfecho y 29.3% muy satisfecho, es decir, más de la mitad de los encuestados. De acuerdo con los datos obtenidos,

en el ramo de la infraestructura de sus centros de trabajo, los porcentajes obtenidos son 41.9 % satisfecho, 29.5% poco satisfecho y únicamente el 21% muy satisfecho.

Cuando mencionamos el ámbito de seguridad, nos referimos a las condiciones propicias para el desarrollo laboral en las comunidades urbanas. En este sentido 129 egresados (37%) mencionó sentirse satisfecho, 111 (31.8%) poco satisfecho y 64 (18.3%), muy satisfecho; lo anterior se relaciona con su percepción sobre la ubicación geográfica de los centros de trabajo: 37.6% satisfecho, 31% poco satisfecho y 22.7% muy satisfecho (tabla 6).

**Figura 2. Tiempo de permanencia de los egresados de las EN de Veracruz en sus adscripciones**



Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.



**Tabla 6. Grado de satisfacción de los egresados de las EN de Veracruz con las condiciones en sus centros de trabajo, generación 2016-2019**

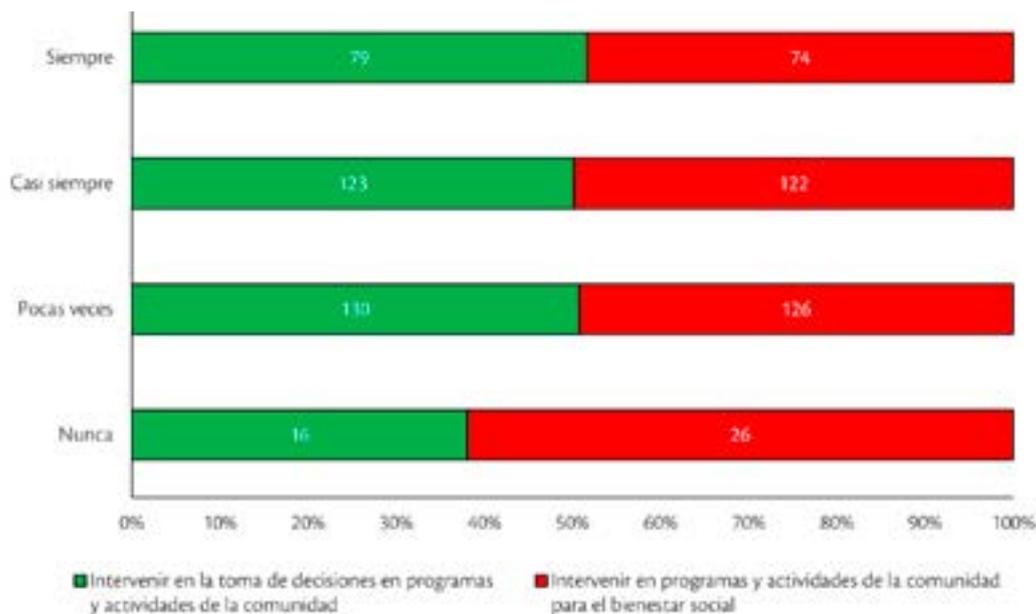
Condición	Total	2016	2017	2018	2019
Clima laboral	348	102	171	52	23
Infraestructura	348	74	146	103	25
Seguridad	348	64	129	111	44
Ubicación geográfica	348	79	131	108	30

Fuente: encuesta de egresados de las en públicas de Veracruz.

También preguntamos a los egresados acerca de cómo la comunidad en donde laboran contribuye a estrechar vínculos referentes a intervenir en la toma de decisiones y actividades. El cuestionamiento deriva de las premisas y competencias del perfil de egreso de los planes y programas de estudio 2012 y anteriores, en donde se reitera el establecimiento del vínculo escuela-comunidad (figura 3).

Sobre la intervención en la toma de decisiones en programas y actividades de la comunidad e intervención en programas y actividades de la comunidad para el bienestar social, los resultados arrojan porcentajes del 37.3% y 36.2% en pocas veces en ambos casos, y 35% en casi siempre respectivamente para los dos cuestionamientos.

**Figura 3. Concesión al que el trabajo de los egresados de las EN de Veracruz les permite acceder**



Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.



Ahora describiremos los resultados de la dimensión formación profesional recibida en las EN y las competencias para la docencia. Con respecto a la formación inicial recibida y su pertinencia para el

desarrollo de su práctica profesional, en las cuatro generaciones encontramos resultados positivos: el 61.5 % menciona que totalmente, 36.2% parcialmente y 2.2% incompletamente (tabla 7).

**Tabla 7. Las competencias desarrolladas en la formación inicial permiten desempeñar su práctica profesional a los egresados de las EN de Veracruz para realizar el trabajo, generación 2016-2019**

<b>Generación</b>	<b>Total</b>	<b>Totalmente</b>	<b>Parcialmente</b>	<b>Incompletamente</b>
<b>Total</b>	<b>348</b>	<b>214</b>	<b>126</b>	<b>8</b>
2016	<b>96</b>	55	38	3
2017	<b>84</b>	53	29	2
2018	<b>92</b>	63	27	2
2019	<b>76</b>	43	32	1

Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.

Para los egresados, las demandas del Servicio Profesional Docente son consistentes con respecto a la formación inicial recibida, sin embargo, encontramos variaciones y diferencias por generaciones: para la de 2016 (96 encuestados), 62.5% mencionaron que la formación inicial fue parcial y 29.1% totalmente; lo anterior resulta entendible porque esta generación fue la primera egresada con los planes y programas de estudio 2012 de las licenciaturas en educación preescolar y primaria, y por consiguiente las demandas son distintas a partir de la Reforma Educativa del 2013.

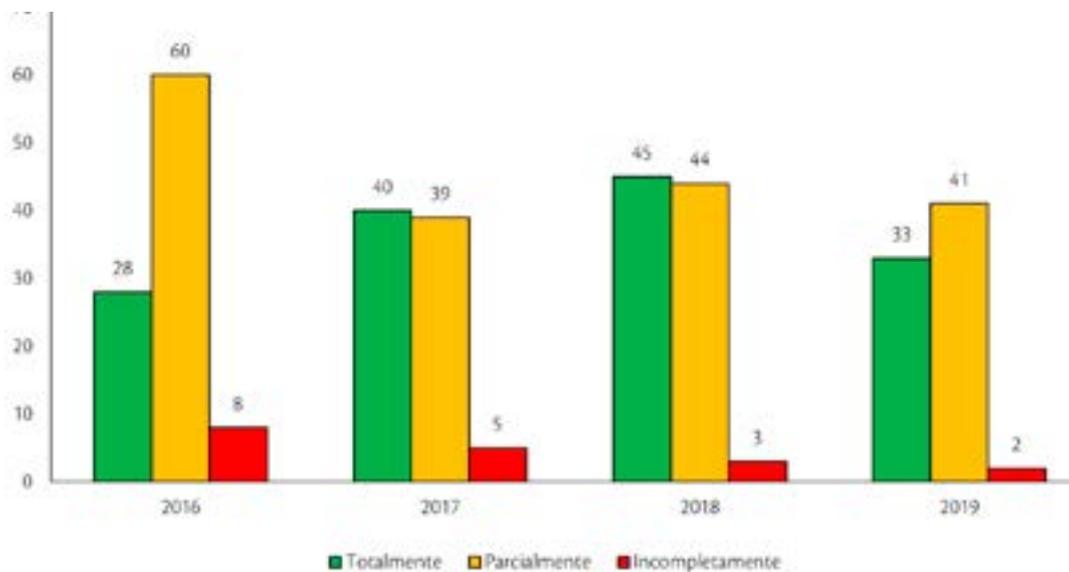
Caso contrario con las generaciones 2017 y 2018 (84 y 92 encuestados respectivamente) en donde la valoración fue levemente positiva a totalmente, en 47.6% y 49%. Mientras que en la de 2019 (76 encuestados), 54% mencionó que parcialmente; lo anterior puede derivarse de su poca experiencia en el ejercicio profesional (figura 4).

La formación inicial en las EN se encuentra articulada a los saberes y disciplinas de los niveles de educación básica, en este sentido, se les cuestionó a

los egresados sobre la pertinencia de su formación en el dominio de contenidos para los distintos niveles y modalidades educativas; encontrando una respuesta levemente positiva consistente para las cuatro generaciones encuestadas: 60% totalmente y 36.2% parcialmente de manera general. Por generaciones encontramos que para los egresados de 2016 fue de 54.1%, en los de 2017 63%, para los de 2018 66.3% y finalmente 56.5% para los de 2019 (tabla 8).

Aunque en las EN son escasos los esfuerzos por atender los temas transversales del curriculum de la educación básica como: igualdad y equidad de género, educación ambiental, formación ciudadana, educación financiera, neurociencias, entre otros; cuestionamos acerca de la importancia de su estudio para el ejercicio profesional, encontrando respuestas muy variadas. Se destacan los temas de igualdad y equidad de género, educación ambiental y formación ciudadana con porcentajes de 54.3%, 52% y 38.2% respectivamente; mientras que las áreas de oportunidad las encontramos en 41.6% en educación financiera y 30.1% en neurociencias (tabla 9).

**Figura 4. Las demandas del servicio profesional docente son consistentes con la formación inicial de los egresados de las EN de Veracruz**



Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.

**Tabla 8. Consideración de que la formación inicial permitió el dominio de contenidos para el desempeño en el nivel educativo a trabajar en los egresados de las EN de Veracruz, generación 2016-2019**

Generación	Total	Totalmente	Parcialmente	Incompletamente	En nada
<b>Total</b>	<b>348</b>	<b>209</b>	<b>126</b>	<b>11</b>	<b>2</b>
2016	96	52	38	6	0
2017	84	53	30	0	1
2018	92	61	28	2	1
2019	76	43	30	3	0

Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.



**Tabla 9. Durante la formación de los egresados de las EN de Veracruz se contempló el estudio de temas transversales en educación, generación 20216-2019**

<b>Tema transversal</b>	<b>Total</b>	<b>Totalmente</b>	<b>Medianamente</b>	<b>Parcialmente</b>	<b>En nada</b>
Igualdad y equidad de género	<b>348</b>	189	110	33	16
Educación ambiental y sustentabilidad	<b>348</b>	181	117	36	14
Ciudadanía	<b>348</b>	133	124	67	24
Educación financiera	<b>348</b>	45	81	77	145
Neurolingüística	<b>348</b>	53	95	95	105
Otros	<b>348</b>	70	117	78	83

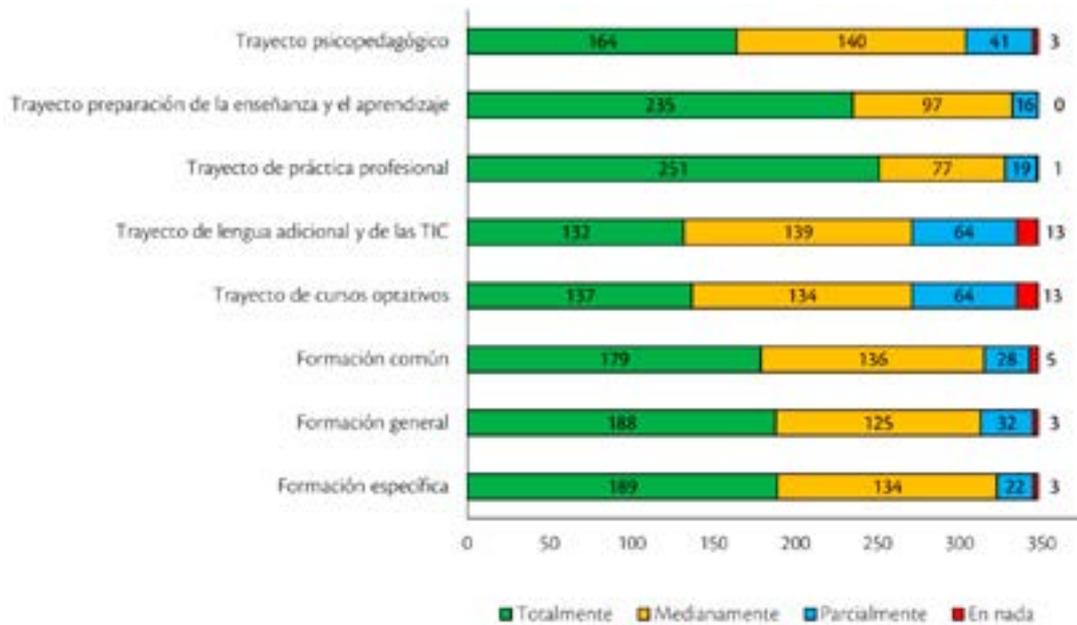
Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.

En similitud a la formación en otras áreas del conocimiento, los planes y programas de estudio de educación inicial en las EN, se encuentran desagregados en campos o trayectos formativos específicos a cada una de las licenciaturas; en este sentido, se les cuestionó a los egresados si los contenidos curriculares de los cursos de cada uno de estos son pertinentes para enfrentarse al campo laboral. Los trayectos que más sobresalen son el de Práctica profesional con una respuesta de totalmente de 72.1% y en donde se agrupan todos los cursos o experiencias educativas de la práctica en condiciones reales de trabajo de primero a sexto semestres y, práctica intensiva y aprendizaje en el servicio durante el séptimo y octavo semestres. Son cursos con énfasis en el acercamiento paulatino a la actividad profesional en contextos específicos y en su análisis (DOF, 2012: s/p)

Enseguida, el Trayecto Preparación de la enseñanza y el aprendizaje de saberes y conocimientos disciplinares, está integrado por 20 cursos que articulan actividades de carácter teórico y práctico, centradas en el aprendizaje de los conocimientos disciplinares y su enseñanza (DOF, 2012: s/p), y demuestra con un porcentaje de 67.5% ser totalmente pertinente (figura 5).

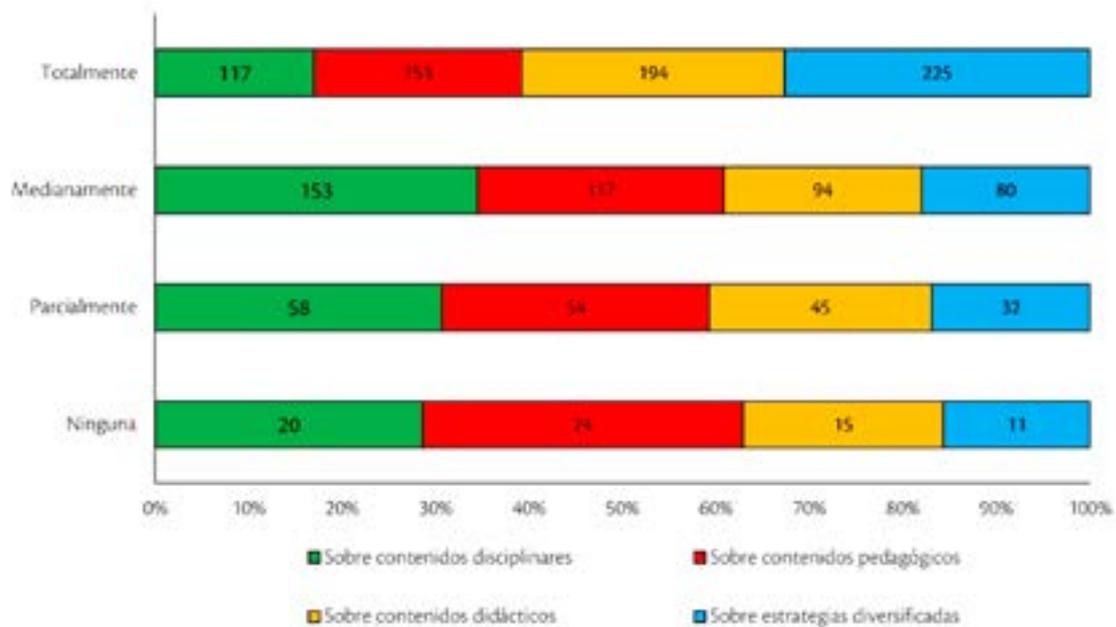
Ante la inminente reforma curricular de los planes y programas de estudio de educación normal proyectada para el año 2022, en retrospectiva, cuestionamos a los egresados acerca de la reorganización de las mallas o mapas curriculares de cada una de las licenciaturas; en específico, la inclinación más positiva se encuentra en cuanto a estrategias diversificadas y contenidos didácticos y pedagógicos (figura 6).

**Figura 5. Los contenidos curriculares de los campos o trayectos formativos fueron pertinentes para los egresados de las EN de Veracruz para enfrentar el campo laboral**



Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.

**Figura 6. Tipo de adecuación que los egresados de las EN de Veracruz consideran que es necesario realizar en la malla o mapa curricular**



Fuente: encuesta de egresados de las EN públicas de Veracruz.



## Discusión

La formación de profesores, como profesión de estado en México, recae completamente en las Escuelas Normales, instituciones que carecen de condiciones organizativas institucionales, y financieras idóneas para un sostenimiento autónomo. Sin embargo, la formación inicial que se ofrece recupera la pertinencia del campo laboral de la educación básica en sus distintos modalidades y niveles: inicial, preescolar, primaria, secundaria, los servicios de educación especial y educación física.

Las conclusiones indican que un alto porcentaje de egresados alcanzaron un resultado de idoneidad al ingresar al Servicio Profesional Docente, lo que demuestra que la formación profesional recibida y que se logra en las competencias profesionales y específicas de los planes de estudio cumple con las expectativas del espacio laboral donde se desempeñan.

Se identificó una incipiente participación en los procesos de promoción o recategorización para director o ATP, en la generación 2016 sólo se ubicó la participación de dos docentes. Lo anterior podría atribuirse a que, por ejemplo, para poder concursar en la promoción para la categoría de director entre los requisitos generales se contempla cumplir con el nombramiento definitivo, y la normatividad de ingreso establece que es hasta el segundo año de desempeño que se le otorga el alta definitiva en su nombramiento docente.

El campo laboral de la educación básica es sumamente diverso, pues encontramos escuelas de sostenimiento público federalizado y del ámbito estatal; a lo anterior hay que agregarle las características propias de cada nivel: escuelas urbanas, semi urbanas, en contextos marginados, rurales, indígenas, multigrado, etcétera; lo anterior complejiza aún más el sentido de pertenencia a la comunidad, expresado por los egresados, quienes la permanencia en sus adscripciones (independientemente haya sido la primera, segunda o tercera adscripción) oscila entre 0 y 2 años. A pesar de ello, casi la totalidad de los egresados de las distintas

generaciones menciona que su trabajo ha favorecido el establecimiento de vínculos con la comunidad, permitiéndoles intervenir en distintas ocasiones en la toma de decisiones en programas y actividades de la comunidad y en programas para el bienestar social.

Si bien el clima laboral en los centros de trabajo de los egresados es mayormente satisfactorio, las condiciones de infraestructura, ubicación geográfica, pero sobretodo de seguridad, muestran un número considerable de opiniones de poca y nada satisfacción.

En cuanto a la dimensión de formación inicial, los egresados manifestaron una marcada tendencia de satisfacción acerca de la pertinencia de sus competencias con el trabajo profesional, consideran que su formación inicial se relaciona con sus expectativas laborales y que son pertinentes los contenidos curriculares (campos o trayectos formativos) con el campo laboral, destacando aquellos relacionados con la práctica profesional y la preparación de la enseñanza y el aprendizaje.

De la misma manera piensan que existe total congruencia entre el abordaje curricular de práctica profesional, psicopedagógico y preparación para la enseñanza con el campo laboral y, en menor medida, con la lengua adicional y las tecnologías de la información y comunicación (TIC), lo anterior quizá atribuible a que los tres primeros se relacionan de manera directa con la docencia.

En cuanto a la reorganización de las mallas curriculares de los distintos planes y programas de estudio, la percepción de los egresados es variable, el mayor peso se encuentra sobre estrategias diversificadas y contenidos didácticos, mientras que en menor medida los contenidos disciplinares y pedagógicos. La mayoría de los egresados manifiestan que se requiere una adecuación total a las mallas o mapas curriculares y valoran positivamente todos los servicios complementarios a la formación inicial, destacando la asesoría de aprendizajes, música, arte y danza.

Los temas transversales de mayor incidencia en la educación normal son la igualdad y equidad de

género, educación ambiental y sustentabilidad, además de la ciudadanía, sin embargo, se contempla necesario reforzar los temas relacionados con la educación financiera. En congruencia con lo anterior, la opinión de los egresados sobre la integración de los contenidos transversales es altamente positiva en igualdad y equidad de género, educación ambiental y ciudadanía.

Desde la perspectiva de los egresados, los temas transversales ofertados a lo largo de la formación inicial deben ser incluidos como parte de créditos obligatorios y no solo como cursos o talleres opcionales.

### **Conclusiones**

Uno de los balances más importantes mostrados en el presente artículo radica en que, desde la opinión de los egresados, todavía quedan pendientes por atender desde hace 25 años en que se firmó el ANMEB, tanto en el ámbito de lo organizativo y académico al interior de las escuelas normales y, destacando sobre todo, la revalorización magisterial, como en la ausencia de una autonomía curricular y financiera.

Si bien los límites de organización, institucionales y financieros de las EN no han constituido un freno para cumplir de manera satisfactoria con la formación inicial de los normalistas, traducido en la pertinencia de sus perfiles profesionales y la inserción al campo laboral, evidentemente representa un reto en materia de política de Estado para respaldar el trayecto hacia la calidad educativa.

La cultura de la investigación en las EN y la formación de capital humano para las mismas, representan vertientes estratégicas para su desarrollo organizacional, así como para poder armonizar la generación y aplicación del conocimiento con los estándares de calidad educativa.

De manera paralela a lo anterior, el respaldo a las actividades de investigación al interior de las escuelas normales y entre ellas, estimula su carácter identitario, razones que deben conducir a la reflexión sobre la prospectiva institucional de las normales y la política educativa que deberá atender la visión particular de futuro para estas instituciones. ■



## Referencias

- Aguerrondo, I. (2003), *Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica, Cuadernos de discusión*, núm. 8, Secretaría de Educación Pública, México.
- Arnaut, Alberto (2004), *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio, Cuadernos de discusión*, núm. 17, Secretaría de Educación Pública, México.
- Bustos Ceruelo, Diego (2021), “Perceptions of primary education teachers in professional insertion about their initial training: a case study”, *Perspectiva Educacional*, vol. 60, núm. 3, pp. 84-109, DOI: <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.3-art.1210>.
- Castro Pais, María Dolores, Marta María Mallo Rey e Isabel Belmonte Otero (2023), “Inserción laboral de egresados universitarios de ciencias de la educación: un análisis de las competencias mejor valoradas en su desempeño profesional”, *Publicaciones*, vol. 53, núm. 1, pp. 17-48, Melilla, España, Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla, DOI: <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v53i1.27984>.
- Chacón Ángel, Policarpo, Francisco, Toledo Constantino y Guadalupe Silva Ramírez (2019), “Las competencias genéricas del plan de estudios 2012, de educación normal. Un estudio de seguimiento de egresados”, *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, vol. 4, núm. 3, pp. 42-54, Comitán de Domínguez, Chiapas, Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3261489>.
- Cordero Arroyo, Graciela y José Alfonso Jiménez Moreno (2018), “Las políticas de ingreso a la carrera docente en México: Resultados de una supuesta idoneidad”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 26, núm. 5, pp. 1-27, Tempe, Arizona, EE.UU., Arizona State University, DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3463>.
- Cuevas-Cajiga, Yazmín y Tiburcio Moreno-Olivos (2022), “Current state of pre-service teacher training for primary education: A view on the case of Mexico”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 30, núm. 112, pp. 1-28, Tempe, Arizona, EE.UU., Arizona State University, DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6792>.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2012), *Acuerdo Número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Pública*, Secretaría de Gobernación, México D.F., México.
- Díaz-Barriga, Ángel (2021), “Política de la educación normal en México. Entre el olvido y el reto de su transformación”, *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 26, núm. 89, pp. 533-560, Ciudad de México, México, Ediciones COMIE, <[https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2021/04/RMIE\\_89.pdf](https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2021/04/RMIE_89.pdf)> [Consulta: octubre de 2023].
- Dirección de Educación Normal (DEN) (2020), *Reporte de investigación sobre el Seguimiento a Egresados en el estado de Veracruz*, Xalapa, Veracruz, México, Dirección de Educación Normal, <<https://benv.edu.mx/wp-content/uploads/2021/05/Reporte-Seguimiento-de-Egresados-2020.pdf>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Ferra-Torres, Gerson Edgar, Rubén Edel-Navarro y Merced Guadalupe Hoyos-Ramírez (2023), *Voces y Sentidos del Profesorado: opiniones de egresados normalistas*, Ciudad de México, México, Comunicación Científica Publicaciones Arbitradas, DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.124>.
- Galván Mora, Lucila Rita (2011), *Enigmas y dilemas de la práctica docente: la apropiación de la cultura escolar en el oficio de enseñar*, Octaedro, España.
- García Ancira, Claudia, Arnulfo Treviño Cubero y Fernando Banda Muñoz (2023), “Caracterización del seguimiento de egresados universitarios”, *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, vol. 7, núm. 1, pp. 206-2018, La Habana, Cuba, Universidad de la Habana, <<https://revistas.uh.cu/revflasco/article/view/6316>> [Consulta: octubre de 2023].
- García-Poyato Falcón, Jihan y Graciela Cordero Arroyo (2019), “La profesión docente en crisis: La disminución de la matrícula en las escuelas normales de México”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 27, núm.

- 103, pp. 1-30, Tempe, Arizona, EE.UU., Arizona State University, DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4625>.
- González, Gabriel, Luisa Díez-Echavarría, Elkin Zapa y Danilo Eusse (2019), “Evaluación de impacto académico y social en egresados universitarios”, *Revista Complutense de Educación*, vol. 30, núm. 3, pp. 695-712, Madrid, España, Ediciones Complutense, DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.57774>.
- González-Bravo, Amy Eliette (2014), “Nivel de satisfacción con la formación recibida de los egresados de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en telesecundaria en el ámbito académico”, *Ra Ximhai*, Los Mochis, Sinaloa, México, Editorial de la Universidad Autónoma Indígena de México, vol. 10 núm. 5, pp. 75-87, <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134005>> [Consulta: abril de 2022].
- Guerrero Neaves, Sanjuanita (2013), *Docentes noveles y con experiencia: desafíos en su desempeño profesional*, Universidad de Montemorelos, México.
- Gutiérrez Gómez, Rubén (1999), “La oferta y la demanda de los egresados de la UAEM: hacia otra perspectiva de la elección vocacional”, *Tiempo de Educar*, vol. 1 núm. 2, pp. 31-70, Toluca, Estado de México, México, UAMEX, <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31100203>> [Consulta: abril de 2022].
- Gutiérrez Lozano, Arturo (2020), “The balances of education reform in Mexico, new regulations for management and teaching work in basic education”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 28, núm. 37, pp. 1-34, Tempe, Arizona, EE.UU., Arizona State University, DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4140>.
- Guzmán Silva, Susana, Mónica Febles Álvarez-Icaza, Alejandro Corredera Marmolejo, Pilar Flores Machado, Arumi Tuyub España y Pedro Alfonso Rodríguez Reynaga (2008), “Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo”, *Revista de Innovación Educativa*, vol. 8, núm. 42, pp. 19-31, Ciudad de México, México, Instituto Politécnico Nacional, <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421234003>> [Consulta: marzo de 2022].
- Jiménez, María Mercedes (2020), “Indução profissional docente na Colômbia: desafios para o formação inicial e contínuo”, *Formação Docente-Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação de Professores*, vol. 12, núm. 23, pp. 53-66, Belo Horizonte, MG, Brasil, Autentica Editora, DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v12i23.287>.
- Latapí Sarre, Pablo (2004), “La política educativa del Estado mexicano desde 1992”, *Revista electrónica de investigación educativa*, vol. 6, núm. 2, pp. 1-16, Mexicali, Baja California, México, Universidad Autónoma de Baja California, <<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/108>> (Consulta: marzo de 2022).
- Luna, Úrsula, Naiaria Vicent, William Reyes Cabrera y Sergio Humberto Quiñonez Pech (2019), “Patrimonio, curriculum y formación del profesorado de Educación Primaria en México”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 22, núm. 1, pp. 83-102, Murcia, España, Universidad de Murcia, DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.358761>.
- Mancebo, María Esther y Virginia Coitinho (2021), “Desafíos profusos, certezas limitadas: la inserción profesional de los noveles profesores uruguayos a la luz de la experiencia comparada”, *Integración y Conocimiento. Revista del Núcleo en Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR*, vol. 10, núm. 1, pp. 105-124, Córdoba, Argentina, Universidad de Córdoba, DOI: <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v10.n1.31960>.
- Murillo García, Favio y Paulina Yolanda Montaña (2017), “Condiciones laborales de egresados de Instituciones de Educación Superior en México”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa REDIE*, vol. 20, núm. 3, pp. 56-68, Mexicali, Baja California, México, Universidad Autónoma de Baja California, DOI: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1644>.
- Pérez Cruz, Omar Alejandro y Rogelio Pinto Pérez (2020), “Determinantes de la inserción laboral en egresados universitarios en México”, *RIDE Revista Iberoamericana*



- para la investigación y el Desarrollo Educativo, vol. 11, núm. 21, pp. 1-16, Zapopan, Jalisco, Editora CENID A.C., DOI: <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.732>.
- Powell, Ronald (2006), "Evaluation Research: An Overview", *Library Trends*, vol. 55, núm. 1, pp. 102-120, Baltimore, Maryland, EE.UU., Johns Hopkins University Press, DOI: 10.1353/lib.2006.0050.
- Rendón, María Alexandra (2019), "Competencias socioemocionales de maestros en formación y egresados de programas de educación", *Praxis & Saber*, vol. 10, núm. 24, pp. 243-270, Boyacá- Tunja, Colombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10004>.
- Sánchez Domínguez, Juan Pablo (2017), "Elaboración de un programa de Seguimiento de Egresados para Licenciatura", *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, vol. 6, núm. 11, pp. 53-72, Zapopan, Jalisco, Editora CENID A.C., DOI: <https://doi.org/10.23913/ricsh.v6i11.108>.
- Sánchez, Gerardo, Ximena Jara y Fernando Verdugo (2020), "Critical knots in the insertion of beginner teachers: lessons for teacher training programs", *Revista Información tecnológica*, vol. 31, núm. 4, pp. 189-198, La Serena, Chile, Centro de Información Tecnológica, DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000400189>.
- Savín-Castro, Marco Antonio (2003), *Escuelas normales: propuestas para la reforma integral. Cuadernos de discusión*, núm. 13, Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública, México, <<https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201611/201611-3-RSC-SATcetTyAT-cds13.pdf>> [Consulta: marzo de 2022].
- Secretaría de Educación Pública (1992), *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)*, Diario Oficial de la Federación, Distrito Federal, México, <<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>> [Consulta: marzo de 2022].
- Solé-Moro, María Luisa, Javier Sánchez-Torres, Francisco Javier Arroyo-Cañada, Ana Argila-Irurita (2018), "Los egresados universitarios y la inserción laboral: un acercamiento al panorama latinoamericano y español", *Revista CEA*, vol. 4, núm. 8, pp. 67-74, Medellín, Colombia, Institución Universitaria, DOI: <https://doi.org/10.22430/24223182.1048>.
- Soria, Oscar y Bertha Garibay (2006), "Estudio de seguimiento de egresados", *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, núm. 29, pp. 57-63, Ciudad de México, México, UAM Unidad Xochimilco, <<https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/379>> [Consulta: abril de 2022].
- Sosa, María Lucía (2020), "Tipología de inserción laboral de egresados técnicos en Argentina", *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 62, pp. 5-32, Medellín, Colombia, Fundación Universitaria Católica del Norte, DOI: <https://doi.org/10.35575/rvucn.n62a2>.
- Tardif, Maurice y Claude Lessard, (2013), *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*, Editores Vozes, Brasil.
- Tirado Morueta, Ramón (2015), "Implementación institucional de un modelo cooperativo para el seguimiento a graduados en Ecuador", *Revista de la Educación Superior (RESU)*, vol. 44, núm. 173, pp. 125-156, Ciudad de México, México, Editorial ANUIES, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.04.005>.
- Vaillant, Denise (2021), "La inserción del profesorado novel en América Latina: Hacia la integridad de las políticas", *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 25, núm. 2, pp. 79-97, Granada, España, Editorial de la Universidad de Granada, DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.18442>.
- Valenti Nigrini, Giovanna, Gonzalo Várela Patito, Rosa González Robles y Ursula Zurita Rivera (1997), *Los egresados de la UAM en el mercado de trabajo: investigación evaluativa sobre la calidad de la oferta de servicios educativos*, Editorial UAM, México.
- Velasco Domínguez, Patricia y Alejandra Gordillo Guillén (2017), "Seguimiento de egresadas. Indicadores bajo la perspectiva de la Escuela Normal de Licenciatura en

Educación Preescolar “Lic. Manuel Larrainzar”, *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa-REIIE*, vol. 2, núm. 3, pp. 65-71, Comitán de Domínguez, Chiapas, México, Editada por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, <<https://drive.google.com/file/d/1vB3dzv3AArDuhGdE4HhhyrW1bmuODICK/view>> [Consulta: marzo de 2022].

Villanueva González, Alma Verónica, María del Refugio Lárraga García, y María Concepción Mireles Medina (2020), “Contexto institucional desde los egresados”, *Educando para Educar*, núm. 39, San Luís Potosí, México, pp. 75-90, <<https://www.beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/72>> [Consulta: mayo de 2022].

**Cómo citar este artículo:**

Ferra-Torres, Gerson-Edgar y Rubén Edel-Navarro (2024), “Balance de la inserción laboral de profesores egresados de escuelas normales, caso Veracruz”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. xv, núm. 43, pp. 26-49, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2024.43.1343> [Consulta: fecha de última consulta].