



# La profesionalización del magisterio 1945-1958

Carmen Imelda Valdez Vega\*

Hasta el inicio del siglo XX, las profesiones de mayor tradición en México aún eran el clero, la milicia, el derecho y la medicina. El magisterio fue constituyéndose en una *profesión*<sup>1</sup> importante en tanto que, al igual que las profesiones, cobró prestigio, respeto y, sobre todo, una función vital y masiva en la sociedad. Aunque no ocupa un lugar estratégico en la economía, la profesión magisterial ha sido un factor relevante en los planos ideológico, cultural y político de la historia de nuestro país en este siglo; baste recordar la participación del magisterio en la reorganización social de la década de los treinta, o como elemento central de las grandes movilizaciones sindicales y políticas de los años 1956-1960, o bien, en la insurgencia magisterial de los ochenta y las acciones del último quinquenio.

A pesar de esto, la labor del magisterio aún no tiene el reconocimiento de ser una profesión de alto nivel intelectual, económico o social, ni propio ni entre otras profesiones, razón por la que, en la mayoría de los casos, se ha constituido en una profesión "puente" para arribar a otras de mayor status.

En el presente trabajo no se pretende reflexionar sobre la profesión magisterial

mexicana en su conjunto, sólo se van esbozar los primeros intentos oficiales y formales, establecidos en este siglo para *profesionalizar*<sup>2</sup> la labor del magisterio. Se mostrará lo que significó esta alternativa para la profesión del magisterio de educación primaria del Distrito Federal. El análisis inicia en 1944, pues en este año se definen los instrumentos legales que sustentan la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), opción que se abre para titular a los maestros que no habían acreditado debidamente su profesión hasta entonces. El corte final se puede distinguir en 1958, pues es hasta ese año cuando, gracias a la movilización magisterial del sector educativo del nivel primario del DF, se instrumenta la agilización de la titulación masiva de los maestros, incluidos los de esta entidad, con lo que se vio beneficiada la profesión magisterial por la estabilidad en el trabajo y la mejoría salarial que implicó esta medida.

Enmarcando este proceso en la institucionalización de las profesiones iniciado formalmente desde 1944, ya que es en este año cuando también se expide la Ley de Profesiones, se tratará de mostrar cómo se vio obstaculizada la titulación del magisterio en esos años. Analizando algunos datos estadísticos referentes al crecimiento de la población infantil, número de escuelas, maestros titulados, maestros sin título, urbanos y rurales en el DF, se va a demostrar que el esfuerzo por elevar a la profesión magisterial del sector educativo primario que radicó en el Distrito Federal un nivel de calidad a través de la creación del IFCM no pudo avanzar entre 1945 y 1958, sobre todo, por las siguientes circunstancias: 1) La expansión demográfica en el DF, lo que significó un incremen-

\* Grupo de Investigación de Historia e Historiografía, UAM-A.

to de población infantil en las escuelas, situación que requirió nuevamente, como antaño, de la improvisación de maestros para tratar de satisfacer toda esta demanda educativa; por lo tanto, se incrementó el número de maestros sin título. 2) La restricción del gasto público en educación en esos años, que significó la imposibilidad del sostén de menos escuelas y, sobre todo, el deterioro de las condiciones salariales y laborales del magisterio. 3) La deserción de los mejores elementos de la profesión magisterial para ascender a otras profesiones u oficios de mejor nivel económico o status social.

El IFCM, fundado en 1944, fue la alternativa para la titulación, la capacitación y el mejoramiento del magisterio en activo. Este Instituto fue el principal instrumento del Estado para llevar a cabo la profesionalización del magisterio a lo largo de esos años. En realidad, el objetivo de la titulación total de los maestros en activo por el que se había fundado el Instituto no se logró en el plazo proyectado, así que el instituto continuó activo hasta 1970, año en que se titularon la mayoría de los maestros en servicio.<sup>3</sup>

Aunque no se logró la titulación total del magisterio en los primeros doce años de existencia del IFCM, las posibilidades de ascenso escalafonario, por lo tanto, de mayor salario y de estabilidad laboral que les ofreció la Secretaría de Educación Pública (SEP) a los maestros que se integraran en los cursos impartidos por este Instituto, se constituyeron en la opción de movilidad al interior de la profesión

magisterial. Quizá el aumento salarial por los estudios en el Instituto no significó en el corto plazo gran mejoría económica ni estabilidad de plaza, pero a un mediano plazo sí. Esto es, al terminar sus estudios en el Instituto, el maestro lograba ascender a la categoría más alta del escalafón para los maestros. No se pudo lograr la titulación completa del magisterio, pero sí se dio un fuerte impulso a su profesionalización.

El trasfondo económico y político del esfuerzo por elevar la calidad y eficiencia de la profesión magisterial era crítico para nuestro país en esos años, ya que al concluir la segunda guerra mundial, por razones nacionales e internacionales, haciendo a un lado el proyecto de industrialización basado en el impulso del agro intentado por Cárdenas, se optaría por apoyar la alternativa de industrializar al país al costo social que fuera; este



viraje posibilitó que el México rural, revolucionario y de mayor participación y beneficio social de la década de los treinta se fuera tornando en un país moderno, industrial y con un Estado fuerte y autoritario.<sup>4</sup>

Los cambios económicos y políticos provocados por la segunda guerra mundial, en el plano internacional, y el fortalecimiento del sistema político mexicano, caracterizado por un fuerte presidencialismo, por la consolidación del partido de estado (PRI) y un sistema corporativista que encauzaba la participación social avalando todo el sistema, a nivel nacional, crearon las condiciones propicias para el "despegue" industrial de México.

Favorecido por estas condiciones históricas, el crecimiento de la economía nacional de las décadas de los cuarenta y los cincuenta basado en la acelerada producción manufacturera, sobre todo de exportación textil, provocó un gran desplazamiento de mano de obra hacia los centros industriales y urbanos.<sup>5</sup> En este proceso de urbanización, la ciudad de México crecería a un ritmo mayor que cualquier otra población del país, convirtiéndose en un polo de atracción por las múltiples oportunidades de trabajo, diversión y estudio que ofrecía.<sup>6</sup>

El crecimiento económico se vio acompañado por la inflación manifiesta a partir de 1935, la que, concluido el conflicto bélico mundial, cobró dimensiones impresionantes. La crisis económica derivada de ello tuvo a su vez repercusiones políticas: por una parte, las alianzas y

los compromisos de las clases sociales y los sectores que se habían venido instrumentando en torno al Estado mexicano durante el régimen cardenista que posibilitaron el reparto agrario más efectivo logrado después de 1917, la educación socialista y la confrontación del trabajo frente al capital, tuvieron un giro muy importante en los años cuarenta. En aras de la unificación de las fuerzas nacionales que enfrentarían al enemigo extranjero, se buscó la conciliación de la sociedad.<sup>7</sup> La política del gobierno tuvo un giro de 180 grados, ahora la preocupación era crear un clima propicio para la coexistencia armónica del capital y el trabajo, e industrializar rápidamente al país.<sup>8</sup> El auge económico del país de estos años se basó en una desigual distribución del ingreso en favor de las utilidades y la renta en contra de los sueldos y los salarios.<sup>9</sup> La política de *unidad nacional* promovida por Manuel Ávila Camacho favoreció la conciliación de clases y benefició al capital en detrimento de la clase trabajadora.

En la línea de rectificación política, los principales cambios que llevaría a cabo el régimen avilacamachista fueron los siguientes: respecto al agro, el ejido fue relegado en favor de la propiedad privada, el crédito se desvió al sector privado, se instituyeron nuevas políticas de riego, hubo reformas legislativas y se frenó, paulativamente, la distribución de tierras.<sup>10</sup>

En el plano laboral, Ávila Camacho contuvo la movilización de las masas en aras de una paz interna que hiciera posible la industrialización,

se ejerció una política de conciliación de clases en pro de la producción. La alianza entre los obreros, los empresarios y el Estado fortalecería el desarrollo industrial del país, y el Estado intervendría directamente en los campos estratégicos de la economía para abastecer a la industria de transformación de energía eléctrica, productos químicos, combustible, acero, maquinaria y herramienta, además de promover las empresas privadas mexicanas, a través de la protección arancelaria.<sup>11</sup>

En cuanto a la educación, el anticlericalismo decimonónico y del movimiento revolucionario que había culminado en el establecimiento de la educación socialista en 1934, dio un paso atrás. El objetivo prioritario de industrializar al país requería de la reorientación global del papel de la educación en la sociedad; ahora era necesario centrar la labor educativa en el desarrollo del individuo.<sup>12</sup> El giro en este campo se expresó a través de la supresión del carácter socialista de la educación, se abrieron nuevamente espacios a la labor educativa del clero y de la iniciativa privada, el gasto público en educación disminuyó drásticamente, la influencia izquierdista entre las organizaciones magisteriales fue perdiendo peso y renace la propuesta de federalización de la educación.<sup>13</sup> El retroceso que tuvo la educación marcó con claridad el cambio de la orientación ideológica de la sociedad mexicana.

Desde 1917, el artículo 3o. constitucional cristalizó la aspiración liberal de "integrar al indio a la na-

ción mexicana" expresada por Justo Sierra unos años antes; ahora, el establecimiento de la educación pública obligatoria y gratuita requería de miles de maestros, los que fueron improvisados a lo largo de las décadas de los veinte y de los treinta para apoyar las jornadas de alfabetización de estos años. Muchos maestros se necesitaron para cumplir esta tarea y los que egresaban de la Escuela Nacional de Maestros (ENM) del DF y la Escuela Normal Veracruzana<sup>14</sup> no eran suficientes para cubrir la demanda de educación primaria de todo el país. Fue necesario crear las Casas del Pueblo, las Escuelas Normales y, finalmente, la Misiones Culturales, para capacitar a más maestros.<sup>15</sup>

Sin embargo, la creciente demanda de maestros para alfabetizar tampoco fue satisfecha por estas instituciones, por lo que la SEP tuvo que emplear a personas que, aunque no estaban preparadas específicamente para impartir clases, se hallaban dispuestas a trabajar en las escuelas. La constante improvisación de maestros tuvo signos negativos para la situación laboral y profesional del magisterio ya que éste recibía paga insuficiente,<sup>16</sup> su empleo era inseguro e inestable y, sobre todo, no estaba preparado adecuadamente, muchos de los maestros no tenían ni siquiera el certificado de primaria.

En realidad, al gobierno mexicano de las décadas de los veinte y de los treinta le urgían instructores que, aunque no estuvieran preparados con la mayor profesionalidad, fueran directores de la formación de una nueva civilización

en el campo. El fortalecimiento de la escuela rural, sobre todo la cardenista, requirió de directores de la formación de una nueva civilización en el campo. Los maestros serían designados "para llevar a cabo la organización del nuevo orden, había que reformar a la familia, mejorar los hábitos de los campesinos, educarlos políticamente, prepararlos para que produjeran mejor, además de enseñarles a leer y escribir".<sup>17</sup>

Para los años cuarenta y cincuenta, el papel que jugó la educación en el proceso de industrialización fue el de capacitar mejor la mano de obra, recién llegada del campo, y obtener un mayor rendimiento económico. Los programas ahora serían confeccionados de acuerdo con las necesidades de la capital, por lo que la tesis urbanista del desarrollo marcó las directrices principales en la formulación de éstos. Era la primera vez que se aplicaba un mismo programa educativo al campo y a la ciudad. La escuela rural, impulsada por el cardenismo, sufrió un gran deterioro con la industrialización del país. Para mejorar su función de capacitadores de mano de obra en este sentido al gobierno le interesó profesionalizar al magisterio.

El crecimiento industrial del país requirió de la modernización de carreras profesionales como la de los ingenieros, abogados, arquitectos, maestros, etcétera. Las necesidades educativas que tenía la modernización de México a partir de la década de los cuarenta llevó a que se formalizara y se precisara legalmente el ejercicio profesional en

general; particularmente el de la profesión de los maestros, que quedó definida como una de las 23 profesiones reconocidas en la Ley Federal de Profesiones.<sup>18</sup>

Desde el inicio de los cuarenta, tanto al interior del grupo magisterial como en los círculos oficiales, había una gran inquietud por la heterogeneidad de la profesión magisterial, así que se comenzó a definir la forma efectiva de acreditar los estudios profesionales de los



maestros. La profesión magisterial era muy heterogénea ya que la mayoría de los maestros no tenían título o no tenían debidamente acreditada su labor ante la SEP. En un dictamen emitido por el jefe de la oficina jurídica y de revalidación de estudios de esta secretaría se observa claramente esta situación;<sup>19</sup> aquí se definen cuatro grupos de maestros de acuerdo al tipo de título que habían obtenido previamente: el primero lo

constituían los maestros que poseían títulos de instituciones escolares de tipo confesional expedidos con anterioridad a la Constitución de 1917 y que la SEP reconocía como válidos; el segundo grupo estaba formado por los maestros que poseían título emitido por ese tipo de instituciones después de la Constitución de 1917, no reconocidos por esta Secretaría. El tercero comprendía a los maestros que se encontraban en uno y otro de los casos anteriores y que prestaban servicios en planteles oficiales y particulares del DF. Finalmente, el cuarto grupo comprendía a todos los maestros en servicio oficial y particular que no poseían ningún título.<sup>20</sup>

Después de 1942, la SEP sólo otorgaría plena validez a los títulos que habían sido expedidos antes de 1917 por instituciones escolares de tipo confesional y por los estados, sujetos a las leyes estatales y cuyos estudios estuvieran íntegramente acreditados. En cambio, los títulos emitidos por este tipo de instituciones después de ese año no tenían ningún valor legal. Finalmente, el dictamen estipuló que ningún miembro del personal docente no titulado tenía derecho a la plaza que ocupaba y sus respectivos derechos de inamovilidad, por lo que podía ser removido de su centro de trabajo o reemplazado según las necesidades educativas.<sup>21</sup> La inseguridad en que dejaba a los maestros no titulados por este último punto fue anulada días después cuando, sobre este mismo asunto, el secretario de la SEP, lic. Octavio Véjar V. resolvió que la

SEP tomaría en cuenta la antigüedad que tenía cada maestro en servicio para no lesionar en ningún caso los derechos adquiridos.<sup>22</sup> Aun con esta rectificación, la situación profesional y laboral, inestable e insegura, que tenían la mayoría de los maestros sin título se mantendría hasta que éstos obtuvieran un título, mientras, el reconocimiento y el respeto de los derechos de inamovilidad y de antigüedad de la plaza ocupada, seguirían dependiendo de la voluntad de las autoridades de la SEP. En la mayoría de los casos, el trabajo del maestro sin título sería avalado sólo por los años en servicio ante la SEP. Estas circunstancias continuaron existiendo al interior del magisterio hasta que se reglamentó oficialmente su ejercicio profesional con la expedición de varias leyes, decretos y reglamentos que regularon su labor educativa.

Así, en la Ley reglamentaria de los artículos 4o. y 5o. constitucionales quedó claramente definido que la profesión del maestro de educación primaria era una de las *profesiones técnico-científicas* que requerían título para su ejercicio. Y para obtener el título profesional era necesario cursar y ser aprobado en los estudios de educación primaria, secundaria y normal.<sup>23</sup> Además de poseer título legalmente expedido y debidamente registrado, los maestros de primaria requerían ser mexicanos y obtener la patente de ejercicio en la Dirección General de Profesiones de la SEP.<sup>24</sup> Como muchos maestros no tenían título o el que tenían no llenaba los requisitos legales, se les

dio la oportunidad de regularizar su situación en un plazo no mayor de cinco años a partir de 1945.<sup>25</sup> Con la anterior disposición, los maestros tenían amparada su situación laboral, Aunque condicionada, pues si los maestros no se inscribían en el plazo determinado a los cursos que impartía el IFCM o reprobaban alguno de ellos, perderían sus derechos "para cualquier ascenso y preferencia de adscripción".<sup>26</sup>

Otra forma de estimular a los maestros para que regularizaran su situación profesional fue el ofrecerles aumentar su salario, ya que cada curso aprobado en el IFCM daba a los maestros la oportunidad de un incremento en sus sueldos, proporcional a la sexta parte de la diferencia que resultaba entre el sueldo que tenían y el que se pagara a los *Maestros Normalistas (A)*. Al obtener el título profesional podían gozar del sueldo íntegro correspondiente a dicha categoría, la que por otra parte era la más alta en el escalafón.<sup>27</sup> A esta legislación se fueron adicionando modificaciones entre 1945 y 1947, con las que se aclararon algunos problemas y discusiones que giraron en torno al ejercicio profesional del magisterio, a la vez que se fue definiendo más y con mayor precisión la profesión magisterial.<sup>28</sup>

En 1947 se determinó que los profesores no titulados que se encontraban desempeñando su función al entrar en vigor la Ley reglamentaria de los artículos 4o. y 5o. constitucionales podrían capacitarse en un término de hasta seis años, de acuerdo con los

programas que formulara la SEP, tomando en consideración la antigüedad y la eficiencia con que se hubiera desempeñado el cargo. Entretanto, los nuevos nombramientos se otorgarían con carácter provisional y se refrendarían año con año, siempre y cuando los interesados demostraran estar cumpliendo puntualmente con el programa de capacitación correspondiente. Los derechos escalafonarios y cualesquiera otros que adquirieran en la misma época serían también provisionales; al capacitarse y obtener la autorización de ejercicio profesional, pasarían a ser definitivos.<sup>29</sup>

La inseguridad en el empleo fue desapareciendo en tanto que el maestro lograba titularse y obtenía la definitividad de su nombramiento con sus respectivos derechos. Pero muchos maestros continuaron ejerciendo su profesión sin título durante esos años y varias décadas más, pues aunque se pretendió que a través del IFCM se titularan todos los maestros en un lapso no mayor de seis años, la intención de todo este proyecto quedó rebasada por la realidad. Al no lograrse este objetivo se tuvo que prorrogar la existencia del Instituto seis años más; concluida esta prórroga y otra más de seis años, se observó que el número de maestros sin título aún era muy elevado, por lo que se emitió, finalmente, un acuerdo que dio permanencia al IFCM desde 1957 hasta 1970. La capacitación y titulación del total de maestros no pudo verse concluida en esos doce años (1944 a 1956) como se había pensado original-

mente,<sup>30</sup> por lo que la inseguridad del empleo en el magisterio se mantuvo durante esos años. En el caso de los maestros de primaria del DF, prevaleció esta situación entre el 12% y el 20% del personal docente de los años 1953-1958, ya que en este porcentaje existían los maestros no titulados.

Las alternativas que tenían los maestros dentro del Instituto eran la Escuela Normal Oral y la Escuela por Correspondencia, ambas deberían complementarse, pero la realidad llevaba a que la Normal Oral fuera mucho más operativa ya que funcionaba así: anualmente se llevaba a cabo un curso oral intensivo con duración de seis semanas en el período vacacional; por las condiciones especiales de sus alumnos-maestros que trabajaban entre semana, las labores de la escuela oral se realizaban los viernes, sábados y domingos, durante todo el año.<sup>31</sup> De 1948 a 1953, 406 maestros que habían estudiado en la Normal Oral lograron obtener el título de profesor de educación primaria superior.

La Escuela Normal Oral beneficiaba sobre todo a los maestros del DF ya que aunque ésta debería atender a los maestros sin título que laboraban en el DF y en los estados de México, Morelos, Tlaxcala, Hidalgo y Puebla,<sup>32</sup> para 1954 los maestros del DF aún constituían el mayor porcentaje de alumnos de esta Normal.<sup>33</sup>

A pesar del esfuerzo que representó la creación del IFCM, en 1958, del total de 18 065 maestros que trabajaban en el DF: sólo el 80% se encontraban titulados.<sup>34</sup>

Aun así, y aunque la titulación no fue total, para la profesión del magisterio significó una mejoría, pues se fue logrando mayor homogeneidad entre el sector. La profesionalización de la carrera magisterial en el DF, entendida tanto por los maestros como por la SEP, como la titulación de todos los maestros, se vio obstaculizada en los años cuarenta y cincuenta por varias circunstancias: una de ellas fue el gran crecimiento urbano del DF que rebasó

la oferta de escuelas y maestros. El esfuerzo federal por abrir escuelas y plazas para maestros fue menor a la demanda educativa de la creciente población del DF, así, del 74% de la población infantil de 6 a 14 años de la entidad que se atendían en 1948, sólo creció a un 84% en 1958; el 16% de esta población quedó sin educación primaria en 1958. (Ver cuadro ALFABETISMO en el DF)

El desarrollo desigual del país provocó una mayor concentración

de la población en ciertas zonas, la ciudad de México fue creciendo con mucha rapidez, en torno a ella se fueron estableciendo grandes asentamientos humanos, proceso que había iniciado desde principios de siglo. Hacia 1948, la población total del DF era de 2 942 594 habitantes, de estos 2 143 646 vivían en la ciudad de México y 798 948 en las doce delegaciones establecidas alrededor de esta ciudad.<sup>35</sup> Mientras que la ciudad de México era considerada zona urbana, las doce delegaciones eran calificadas como zona rural. Igualmente, la mayor concentración de maestros y de alumnos sería en la zona urbana donde se tenían mejores condiciones de vida y de trabajo. (Ver cuadro SISTEMA ESCOLAR DE PRIMARIAS DEL DF (1948-1958) y POBLACIÓN DEL DF POR CUARTELES Y DELEGACIONES.)

La población docente creció casi en un 81% de 1948 a 1958, pero también se elevó el número de maestros sin título, en lugar de haber logrado el total de titulación, se redujo de un 90% del personal docente con título que existía en 1953, a un 80% en 1958. El número de escuelas sólo creció en un 72%, mientras que la población de alumnos casi se duplicó pues creció en un 95%.

El crecimiento del número de escuelas, de maestros y de alumnos fue insuficiente pues alrededor del 20% de la población infantil entre 6 y 14 años quedó sin escuela entre 1948 y 1958 en el DF. En promedio global, en esa década, 148 292 niños quedaron sin escuela, sólo pudieron ingresar a la es-



cuela 539 399 alumnos. Si tomamos como base que cada maestro podría haber atendido un promedio de 35 alumnos y que cada escuela podría admitir 440 alumnos, se hubiera necesitado en promedio 4 237 maestros y 337 escuelas más de los que hubo entre 1948 a 1958 para cubrir la educación de la población infantil de la entidad que no recibió educación primaria. ¿Por qué sucedió esto? ¿Por la falta de maestros y escuelas? o ¿porque la economía precaria de cada hogar no pudo soportar el envío de los niños a la escuela?

Aun así, la expansión demográfica del DF facilitó la contratación de muchos profesores rurales o personas que no podían acreditar debidamente su profesión y que tampoco podían reclamar altos honorarios; el objetivo de titular a todos los maestros tampoco fue logrado en tanto que no había los recursos suficientes para el pago de toda la infraestructura del Instituto.

La modernización del país implicaba la necesidad de elevar los niveles de educación de la sociedad mexicana, pero como la prioridad principal del gasto del gobierno mexicano, tanto la de Miguel Alemán Valdés como de Adolfo Ruiz Cortines era el crecimiento de la industria, lo secundario era la educación. Ambos gobiernos invirtieron alrededor del 50% en empresas económicas, mientras que sólo asignaron alrededor del 13.5% para el gasto social.<sup>36</sup> El gasto en educación de los gobiernos de Miguel Alemán y Adolfo Ruiz Cortines fue el más bajo desde Lázaro Cárdenas hasta José López Porti-

llo.<sup>37</sup> El limitado presupuesto educativo del gasto público de estos años que apoyó al proyecto de capacitación magisterial fue otro obstáculo para llevar a buen término este proyecto. ¿Cómo repercutió la política de restricción del gasto público en la situación profesional y económica del magisterio? Por una parte, no se logró titular a todos los maestros en un período corto, y al contrario se incrementó el número de maestros no titulados, esto implicó que estos maestros no tuvieran la propiedad de su plaza docente pues ésta estaba, junto con todos los derechos de antigüedad y de elección de lugar de trabajo, condicionada hasta que se hubieran titulado. Sólo hasta entonces, el maestro lograba merecer todos los derechos sobre la plaza ocupada por él, por lo tanto, su situación laboral y profesional dependía, en gran medida, de la autoridad educativa: director, inspector, etcétera, o de la buena voluntad de sus representantes sindicales.

Por otra parte, el deterioro salarial que sufrió el magisterio en estos años vino a afectar aún más sus condiciones de vida y de trabajo. Entre 1945 y 1948, el salario del maestro de primaria del DF se estancó pues en todos esos años recibió \$315 mensualmente y el constante incremento del costo de la vida dejó vacíos sus bolsillos. En mayo de 1948, el gobierno alemán sólo otorgó un peso de incremento salarial para este sector magisterial y si bien el salario nominal de 1948 (\$315) se vio duplicado en 1954 (\$644) y para 1958 se

triplicó (\$950), el salario real (salario nominal + índice de precios x 100) tuvo una tendencia diferente, pues la inflación y el débil control de precios del periodo alemánista llevó a que este decreciera aceleradamente hasta lograr el salario más bajo en 1952. En los dos siguientes años, primeros del Ruizcortinismo, el salario real mejoró notablemente, siendo los más altos de 1948 a 1958, pero en 1955, después de la devaluación de 1954,



el salario real cayó estrepitosamente, siendo el más bajo de ese periodo. Ver cuadro salarios.

La tendencia de deterioro de los salarios, nominal y real, del magisterio se revirtió a partir de 1956, en coincidencia con la tendencia de ascenso económico de la economía mexicana, comenzó a elevarse poco a poco. Y si bien el gobierno de Ruiz Cortines había pretendido dar una imagen de benefactor social, de mejorar el

bienestar y la educación del pueblo mexicano desde su primer año de gobierno, es hasta 1956 que existen las condiciones económicas y políticas para que hubiera esta mejoría.

¿Por qué este deterioro económico y profesional del magisterio no desató movilizaciones magisteriales en la década de los cuarenta o en el primer quinquenio de los cincuenta como las que se vivieron al finalizar la década de los años cincuenta? Una forma de resolver los bajos salarios fue el "chambismo", esto es, además de trabajar en una plaza en la SEP, el maestro mejoraba sus ingresos realizando otras actividades. Adelina Zendejas, profesora en esos años, hace una reflexión sobre la crisis de la educación de estos años en el DF; nos dice que "muchas veces al abordar un ruletero, nos encontramos con un maestro que sirve su turno de 5 horas en la escuela primaria y 8 de chofer. Los hay —continúa la maestra— que no teniendo otros recursos, venden en abonos, tienen misceláneas, casas de huéspedes, librerías de viejo, pequeños talleres o son vendedores de billetes de lotería".<sup>38</sup> Con todo esto, el maestro que laboraba más de un turno poco a poco se iba convirtiendo en un trabajador a destajo por lo que su labor docente se veía deteriorada por no ser atendida con toda la profesionalidad y dedicación necesaria.

Otra de las razones que explican la poca movilización política de los maestros es que muchos de ellos, recién llegados del campo, tuvieron oportunidades de ascenso eco-

nómico y escalafonario, por lo tanto de elevar su status social, sobre todo por los estudios realizados en el IFCM. Fuera de la profesión también hubo mejores opciones, pues el maestro podía seguir estudiando en otras instituciones como la Normal Superior de México, la Facultad de Filosofía de la UNAM y el Politécnico, entre otras.

Las posibilidades de superación fuera del magisterio se constituyeron en otro gran obstáculo para la profesionalización del magisterio, pues eran una vía por la cual muchos maestros desertaban a la profesión. Durante muchos años, la carrera magisterial continuó siendo considerada como una profesión con poco crédito social pues era una carrera corta, fácil de estudiar y barata.<sup>39</sup> Esta situación de profesión de mediana calidad ligada a la insuficiente remuneración económica provocó que esta carrera fuera utilizada como "puente" para pasar a ocupaciones más lucrativas.<sup>40</sup> Antes de concluir sus estudios en la Escuela Nacional de Maestros, muchos futuros maestros ya tenían el propósito de abandonar la profesión magisterial; en la investigación que realizó el profr. José Pérez y Pérez entre los alumnos de la ENM entre 1947 y 1949 se muestra que más de la mitad de los normalistas tenía esta intención.<sup>41</sup>

Unos años antes, en los primeros congresos nacionales de educación normal realizados en 1944 y 1945 se discutía sobre la necesidad de dignificar la carrera de maestro, logrando su profesionalización. En alguno de estos congresos, el profr. Rafael Ramírez



apuntaba: "los maestros necesitan ahora ser más cultos, tan cultos, por lo menos, como lo son las personas que ejercen las otras profesiones, los médicos, los abogados, los ingenieros, etc., salidos de las aulas de la Universidad; pues de no serlo, su especialidad nunca podrá alcanzar el legítimo rango de una profesión, sino que seguirá siendo como hasta ahora, un mero oficio u ocupación rutinaria de esas que, como las artesanías, pueden ejercerse con una cultura general mínima con tal de tener conocimientos técnicos indispensables para el caso."<sup>42</sup> Una de las principales conclusiones de estos congresos es que subrayó enfáticamente que la educación normal debía "conceptuarse de tipo profesional, apartándola del carácter de institución de segunda enseñanza que actualmente tiene."<sup>43</sup> En este congreso también se planteó la necesidad de estudiar la forma de resolver el problema de los maestros en servicio no titulados.<sup>44</sup>

Por ser un espacio poco codiciado por lo hombres, o por el tipo de trabajo que requiere del educador gran sensibilidad y acercamiento emocional con los niños, la carrera magisterial era considerada como una profesión femenina, ya que alrededor del 68% del personal docente de primarias del DF eran mujeres. Un punto a notar es que el número de profesoras disminuyó levemente en esos años.

Por estas mismas condiciones de poder trabajar en la educación sin título, con mínima preparación, o avalado por algunos años de docencia en otras parte del país, la

profesión magisterial era atractiva. Pero aún lo era más en el DF, pues la calidad de vida que tenía la ciudad más importante del país representaba para al maestro de origen campesino, que había padecido graves privaciones, mejores opciones de estudio, transporte más barato, agua potable en casa, luz y todas las comodidades que conlleva la infraestructura de la región, además de una vida nocturna con una gran variedad

cultural y recreativa: cine, teatro, centros de baile, bares, veladas literarias, toros, etc.

Aunque los maestros capitalinos tuvieron la promesa de mejores condiciones laborales y de vida, al interior de la profesión se vivía con gran inquietud ante la posibilidad de perder su empleo por no tener legalmente requisitado su ejercicio profesional. El IFCM se fue constituyendo en la posibilidad de lograr estabilidad laboral, lo



que representó, en largo plazo, una mejoría profesional.

Las tradicionales demandas del magisterio organizado planteadas desde las décadas anteriores como fueron el incremento salarial, sobresueldo –sueldo por vida cara e insalubre– y la jubilación con sueldo íntegro al cumplir los treinta años de servicio y sin límite de edad<sup>45</sup> se mantuvieron en pie hasta el final de los años cincuenta. Acorde con la política restrictiva en el gasto social del gobierno alemanista, la SEP respondió de una forma limitada a las demandas salariales aunque ofreció alternativas colaterales como préstamos para adquirir casa o servicio médico que contrarrestaron los efectos del salario bajo. La posibilidad de trabajo, casa y servicios médicos suavitaron los efectos del deterioro salarial.<sup>46</sup>

Al finalizar 1959, presionado por la movilización magisterial, la SEP

acordó la expedición de títulos con dispensa del examen profesional a maestros con cinco o más años de servicio, además de dar facilidades máximas a los que tuvieran menos de ese tiempo de servicio.<sup>47</sup> Esta decisión favorecería la titulación completa no sólo de los maestros que laboraban en el DF, sino también a los demás.

A manera de conclusión podemos decir que a pesar de que no se logra la titulación total de los maestros de primaria del DF, en esos años a través del IFCM, por la expansión demográfica infantil, el bajo presupuesto educativo y la propia deserción de los maestros, la profesión magisterial se vio beneficiada con la creación de esta instancia, pues se sentaron las bases para lograr la tan ansiada estabilidad en la plaza ocupada, con sus respectivos derechos de antigüedad y de inamovilidad por la adquisición del título que am-

paraba su ejercicio profesional. Además se fue logrando la homogeneización del magisterio no sólo por adquirir la misma categoría escalafonaria, con salario igual, sino, sobre todo, porque se fue uniformando la formación del magisterio. El caso de los maestros de educación primaria del DF es representativo, y peculiar al mismo tiempo, ya que por el desigual desarrollo económico urbanizado, el DF se constituyó en un polo de alta concentración de población, lugar que también atrajo a los profesores de mayor preparación profesional y/o con mucha antigüedad en el servicio educativo del país para obtener mejores salarios, condiciones de vida más cómodas y con más posibilidades de superación profesional. Así, como casi el 80% del total de maestros eran titulados, todos estos maestros quedaban ubicados en la categoría más alta del escalafón ■

PERSONAL DOCENTE DEL DISTRITO FEDERAL  
(TITULADOS Y NO TITULADOS)  
(porcentajes)

Año	Total	Con título	%	Sin título	%
1953	12 631	11 167	88	1 464	12
1954	13 665	12 005	88	1 660	12
1955	14 904	12 852	86	2 052	14
1956	15 897	13 343	84	2 554	16
1957	16 683	13 494	81	3 189	19
1958	18 065	14 418	80	3 647	20

Fuente: *Anuarios Estadísticos de los Estados Unidos Mexicanos* de 1955–1956 y 1958–1959.

PERSONAL DOCENTE TITULADO Y NO-TITULADO DEL DF  
(Urbanos y rurales)

Año	Urbanos				Rurales			
	Con título	%	Sin título	%	Con título	%	Sin título	%
1953	10 487	89	316	11	680	82	148	18
1954	11 346	88	1 526	12	659	83	134	17
1955	12 030	87	1 796	13	822	76	256	24
1956	12 547	85	2 190	15	796	69	364	31
1957	12 734	82	2 735	18	760	63	454	37
1958	13 464	81	3 123	19	954	65	524	35

Fuente: *Anuarios Estadísticos de los Estados Unidos Mexicanos, 1955-1956 y 1958-1959.*

En la zona foránea se empleó un porcentaje mayor de maestros sin título que en la zona urbana, llegando a que uno de cada tres maestros rurales trabajaba sin título en 1958.

ALFABETISMO EN EL DF  
(1948-1958)

Año	Población escolar de 6 a 14 años	Población que recibe educación	Población que no recibe educación
1948	528 619	388 928	139 691
1949	554 661	399 304	155 357
1950	682 631	432 268	151 584
1951	617 097	459 659	157 438
1952	648 147	486 249	161 848
1953	680 668	521 953	158 715
1954	714 821	568 574	146 247
1955	750 687	609 125	141 562
1956	788 459	648 856	139 603
1957	828 020	688 843	139 177
1958	869 566	729 625	139 914

Fuente: *Anuarios Estadísticos de Estados Unidos Mexicanos, de 1946-1950, 1953, 1955-1956 y 1958-1959.*

que representó, en largo plazo, una mejoría profesional.

Las tradicionales demandas del magisterio organizado planteadas desde las décadas anteriores como fueron el incremento salarial, sobresueldo –sueldo por vida cara e insalubre– y la jubilación con sueldo íntegro al cumplir los treinta años de servicio y sin límite de edad<sup>45</sup> se mantuvieron en pie hasta el final de los años cincuenta. Acorde con la política restrictiva en el gasto social del gobierno alemanista, la SEP respondió de una forma limitada a las demandas salariales aunque ofreció alternativas colaterales como préstamos para adquirir casa o servicio médico que contrarrestaron los efectos del salario bajo. La posibilidad de trabajo, casa y servicios médicos suavitaron los efectos del deterioro salarial.<sup>46</sup>

Al finalizar 1959, presionado por la movilización magisterial, la SEP

acordó la expedición de títulos con dispensa del examen profesional a maestros con cinco o más años de servicio, además de dar facilidades máximas a los que tuvieran menos de ese tiempo de servicio.<sup>47</sup> Esta decisión favorecería la titulación completa no sólo de los maestros que laboraban en el DF, sino también a los demás.

A manera de conclusión podemos decir que a pesar de que no se logra la titulación total de los maestros de primaria del DF, en esos años a través del IFCM, por la expansión demográfica infantil, el bajo presupuesto educativo y la propia desertión de los maestros, la profesión magisterial se vio beneficiada con la creación de esta instancia, pues se sentaron las bases para lograr la tan ansiada estabilidad en la plaza ocupada, con sus respectivos derechos de antigüedad y de inamovilidad por la adquisición del título que am-

paraba su ejercicio profesional. Además se fue logrando la homogeneización del magisterio no sólo por adquirir la misma categoría escalafonaria, con salario igual, sino, sobre todo, porque se fue uniformando la formación del magisterio. El caso de los maestros de educación primaria del DF es representativo, y peculiar al mismo tiempo, ya que por el desigual desarrollo económico urbanizado, el DF se constituyó en un polo de alta concentración de población, lugar que también atrajo a los profesores de mayor preparación profesional y/o con mucha antigüedad en el servicio educativo del país para obtener mejores salarios, condiciones de vida más cómodas y con más posibilidades de superación profesional. Así, como casi el 80% del total de maestros eran titulados, todos estos maestros quedaban ubicados en la categoría más alta del escalafón ■

PERSONAL DOCENTE DEL DISTRITO FEDERAL  
(TITULADOS Y NO TITULADOS)  
(porcentajes)

Año	Total	Con título	%	Sin título	%
1953	12 631	11 167	88	1 464	12
1954	13 665	12 005	88	1 660	12
1955	14 904	12 852	86	2 052	14
1956	15 897	13 343	84	2 554	16
1957	16 683	13 494	81	3 189	19
1958	18 065	14 418	80	3 647	20

Fuente: *Anuarios Estadísticos de los Estados Unidos Mexicanos* de 1955–1956 y 1958–1959.

PERSONAL DOCENTE TITULADO Y NO-TITULADO DEL DF  
(Urbanos y rurales)

Año	Urbanos				Rurales			
	Con título	%	Sin título	%	Con título	%	Sin título	%
1953	10 487	89	316	11	680	82	148	18
1954	11 346	88	1 526	12	659	83	134	17
1955	12 030	87	1 796	13	822	76	256	24
1956	12 547	85	2 190	15	796	69	364	31
1957	12 734	82	2 735	18	760	63	454	37
1958	13 464	81	3 123	19	954	65	524	35

Fuente: *Anuarios Estadísticos de los Estados Unidos Mexicanos*, 1955-1956 y 1958-1959.

En la zona foránea se empleó un porcentaje mayor de maestros sin título que en la zona urbana, llegando a que uno de cada tres maestros rurales trabajaba sin título en 1958.

ALFABETISMO EN EL DF  
(1948-1958)

Año	Población escolar de 6 a 14 años	Población que recibe educación	Población que no recibe educación
1948	528 619	388 928	139 691
1949	554 661	399 304	155 357
1950	682 631	432 268	151 584
1951	617 097	459 659	157 438
1952	648 147	486 249	161 848
1953	680 668	521 953	158 715
1954	714 821	568 574	146 247
1955	750 687	609 125	141 562
1956	788 459	648 856	139 603
1957	828 020	688 843	139 177
1958	869 566	729 625	139 914

Fuente: *Anuarios Estadísticos de Estados Unidos Mexicanos*, de 1946-1950, 1953, 1955-1956 y 1958-1959.

PERSONAL DOCENTE DE PRIMARIAS DEL DF  
(por sexos)

Año	Total	Hombres	%	Mujeres	%
1948	10 007	3 179	32	6 828	68
1949	11 283	3 226	31	7 057	69
1950	11 203	3 580	32	7 623	68
1951	11 697	3 778	32	7 919	68
1952	12 900	4 165	32	8 735	68
1953	12 631	4 055	32	8 576	68
1954	13 665	4 355	32	9 310	68
1955	14 904	4 827	32	10 077	68
1956	15 897	5 129	32	10 768	68
1957	16 683	5 529	33	11 154	67
1958	18 065	6 108	34	11 957	66

Fuente: *Anuarios Estadísticos de Estados Unidos Mexicanos*, 1946–1950, 1955–1956 y 1958–1959.

NOTAS

1 Sobre la idea de PROFESIÓN no existen conceptualizaciones concretas, los investigadores que dedican un espacio al análisis sobre este tema por lo general "se refieren a la que produce determinado tipo de tendencia, programa o visión del mundo". *La investigación educativa en los ochenta. Perspectivas para los noventa*. cuaderno #4 *Los estados del conoci-*

*miento. Formación de docentes y profesionales de la educación, 2º congreso nacional de investigación educativa*, México, SNTE, 1993. Los conceptos más relevantes respecto la FORMACIÓN son los elaborados por Ángel Díaz Barriga y Pasillas, el primero hace distinción entre formación y aprendizaje, mientras que el segundo se propone diferenciar la formación respecto a la pedagogía y la educación. Por su parte, Ramiro Reyes y el mismo Pasillas consideran que lo esencial de la formación es que se trata de un proyecto propio, ahora no es la escuela ni el maestro lo importante,

sino el que "decide" y participa activamente en el proceso. Ángel Díaz Barriga. (1990). "Investigación educativa y Formación de profesores. Contradicciones de una articulación". en Cuadernos del CESU #20, México, UNAM. Miguel Angel Pasillas (1992). "La formación docente: categorías y análisis" en *Pedagogía* 1(8), 42–53. México, UPN; y Ramiro Reyes. "El aula como espacio de formación" en *Cero en Conducta* 33–34. México Educación y Cambio. Particularmente sobre *la formación de docentes*, Sergio Espinoza (1990) en "La mitología en la formación de profesores" en *Crítica*

42-43, 80-85. Puebla, Universidad Autónoma de Puebla caracteriza este proceso como un mito real. Relativamente cercanos a éste, Pasillas y Serrano (1992) plantean que la idea de formación debe analizarse en sus tres cualidades: in-formación, con-formación y trans-formación.

2 El término PROFESIONALIZAR se entiende como elevar de calidad y eficiencia la actividad de una profesión. La PROFESIONALIZACIÓN magisterial fue comprendida por la SEP y los maestros, en última instancia como la titulación de estos últimos.

3 SEP. "El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, bosquejo histórico" en Revista de Cultura Pedagógica *Mejoramiento Profesional del Magisterio*, México, Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, SEP, dic. de 1985, Nos. 2 y 3, p. 11. Además aquí se localiza la Ley que establece el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, pp. 14-18. ¿Por qué en lugar de fortalecer las escuelas normales se creó otra institución para elevar el nivel de la profesión magisterial? Al Estado le resultó más efectiva esta opción transitoria para preparar y titular a los maestros en servicio, esto es a lo maestros en activo. Alberto Arnaut Salgado. *Historia de una profesión; maestros de educación primaria en México 1887-1993*, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Internacionales, 1993, 330 pp. Tesis Maestro en Ciencia Política.

El antecedente inmediato al IFCM es la creación, en 1936, de la Escuela Normal Nocturna del DF para mentores no titulados en servicio. Este fue uno de los primeros pasos para la profesionalización de los maestros que benefició, sobre todo, a los profesores del DF y de los estados circunvecinos.

4 Ariel José Contreras. *México 1940: industrialización y crisis política*, México, Siglo XXI, 1980. Contreras coincide con otros investigadores en que en este período, que inicia a partir de los años cuarenta, se puede observar claramente el fin de una época y el comien-

zo de otra. En particular Raymond Vernon afirma que al concluir el sexenio de Manuel Ávila Camacho, la imagen del país semi-industrial y semi-comercial que tenía en el sexenio anterior comenzó a ser sustituida por la imagen de un México industrial y moderno. Véase Raymond Vernon. *El dilema del desarrollo económico de México*, México, Editorial Diana, 1977, p. 112.

5 José Luis Reyna y Raúl Trejo. *De Adolfo Ruiz Cortines a Adolfo López Mateos*, México, Siglo XXI-UNAM IIS (Colección La Clase obrera en la historia de México, #12), 1986, p. 8.

6 *Loc. cit.*

7 Luis Medina. *Del cardenismo al avilacamachismo 1940-1952*, México, El Colegio de México, 1978 (Colección Historia de la Revolución Mexicana N° 18), p. 230. Córdova, Arnaldo. *La política de masas del cardenismo*, México, ERA-Serie Popular N°26, pp. 194-195 y Meyer, Lorenzo. *op. cit.*, p. 464.

8 Jorge Basurto. *Del avilacamachismo al alemanismo (1940-1952)*, México, Siglo XXI, 1984, pp. 15-19.

9 Leopoldo Solís, *Controversias del crecimiento y la distribución. Opiniones de economistas mexicanos acerca de la política económica*, México, FCE, 1973, pp. 9 y 10. Clark Reynolds, *La economía mexicana, su estructura y crecimiento en el siglo XX*, México, FCE, 1973, pp. 111 y 115. Blanca Torres, *op.cit.*, p. 22. "La inflación -dice Bortz- fue un mecanismo fundamental para aumentar la tasa de explotación y provocar la consecuente transferencia de valor del proletariado a la burguesía, sobre la cual se construyó la base del desarrollo industrial de la época". Bortz, *op.cit.*, p. 45. Ya con anterioridad Vernon había escrito que "la notable detención de los salarios industriales fue la bendición para el crecimiento del país". Vernon, *op. cit.*, p. 116.

10 Luis Medina. *Del cardenismo al avilacamachismo*, México, El colegio de México, 1978, (Colección Historia de la Revolución Mexicana, N° 18), pp 231-282

11 *Ibid.*, p. 335.

12 Renward García Medrano. *La educación en México en Educación y sociedad en México. La política educativa en México*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1979, (Cuaderno de LECTURA #7), pp. 19-20.

13 Patricia de Leonardo. *La educación superior privada en México. Bosquejo histórico*, México, editorial Línea, UAG-UAZ, 1983 (Serie educación y sociedad), pp. 107-118.

14 SEP. "El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, bosquejo histórico" en Revista de Cultura Pedagógica *Mejoramiento Profesional del Magisterio*, México, Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, SEP, dic. de 1985, Nos. 2 y 3, p. 11.

15 SEP. *Ibid.*, p. 12.

16 Britton dice que el 90% de los 4 000 maestros de escuelas públicas del DF recibían entre 25 y el 50% menos que un salario mínimo requerido para vivir en el DF en 1933. Britton, *op. cit.*, p. 82.

17 Arnaldo Córdova. *Los maestros rurales como agentes del sistema político en el cardenismo*, México, UNAM-CELA (Serie de avances de investigación #8), p. 13.

18 Además de la Ley de Profesiones se expiden otras leyes y reglamentos con las que se intentó regularizar la vida laboral y profesional del magisterio, así que se publican la Ley reglamentaria de los artículos 4o. y 5o. constitucionales relativos al ejercicio de las profesiones en el Distrito Federal y Territorios Federales. El Reglamento de la Ley Reglamentaria del art. 5o. constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones en el DF. Dos decretos que reformaron o adicionaron algunos artículos a este reglamento. Todos estos documentos fueron creados entre 1944 y 1947. Además del reglamento de las Condiciones generales de trabajo del personal de la SEP en 1946 y el Reglamento de Escalafón en 1948.

19 Memorándum No. 11404 que envía el secretario de Educación Pública, lic. Octavio

- Véjar Vázquez, al jefe de la oficina jurídica de la SEP, con fecha 28 de septiembre de 1942, contenido en la caja No. 1441 de oficina jurídica y de Revalidación de estudios, del Archivo Histórico de la SEP (AHSEP).
- 20 Dictamen sobre la situación de los maestros que no tienen regularizada su preparación profesional y sobre aquellos que no poseen títulos, que emite el Lic. Ezequiel Coutiño, subjefe de la oficina jurídica y de revalidación de estudios, con fecha del 7 de septiembre de 1942, contenido en la caja No. 1441 de la Oficina Jurídica y de Revalidación de Estudios del AHSEP.
- 21 *Ibid.*, pp. 15 y 16.
- 22 Memorandum No. 11404... *op. cit.*
- 23 Artículo del Capítulo I y Artículo 8o. del Capítulo II de la Ley reglamentaria de los artículos 4o y 5o constitucionales relativos al ejercicio de las profesiones del DF y Territorios Federales, decretada por el Congreso de la Unión de los Estados Unidos Mexicanos el 30 de diciembre de 1944, localizado en Francisco Arce Gurza, *op. cit.*
- 24 Artículo 25 del Capítulo V de la Ley reglamentaria, *op. cit.*
- 25 Inciso (b) del Artículo 11 de los transitorios, *Ibid.*
- 26 Artículos 9o. 120o. de la Ley que establece el IFCM..., *op. cit.*
- 27 Artículo 8o. de la Ley que establece el IFCM... *ibid.*
- 28 El 27 de septiembre de 1945 se expidió el Reglamento de la Ley Reglamentaria del art. 5o. constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones en el DF además, se expidieron dos decretos que reformaron o adicionaron algunos artículos a este reglamento. Estos tres documentos se encuentran en SEP. *Administración y Legislación educativa*, México, SEP, 1976, pp. 352-363.
- 29 Inciso (b) del Art. 4o. del Decreto del 25 de enero de 1947 contenido en SEP. *Administración y Legislación educativa...*, *op. cit.* y Ley que establece la creación del IFCM en vista pedagógica *Mejoramiento Profesional del Magisterio*, *op. cit.*, pp. 14-18.
- 30 Decreto que prorroga la Ley que creó el IFCM contenido en SEP. *Mejoramiento Profesional del Magisterio...*, *op. cit.*, pp. 47-48 y "Acuerdo que da permanencia al Instituto" en *Ibid.*, pp. 49-50. Para el caso específico de los maestros de primaria del DF, ver el Cuadro 12, p. 64 de este capítulo.
- 31 SEP. Anexo No 1 "El IFCM" por Vicente Carrubias en *Junta Nacional de Educación Normal*, México, 1954, tomo I, pp. 99-100.
- 32 SEP. *IFCM. Memoria (1952-1958)*, México, 1958, p. 140.
- 33 SEP. *Junta nacional...* *op. cit.*, 1954, p. 121.
- 34 *Anuarios estadísticos de los Estados Unidos Mexicanos* de 1955-1956 y 1958-1959.
- 35 La ciudad de México estaba subdividida en doce cuarteles. El sur de la ciudad estaba comprendido en los cuarteles XII y X.
- 36 James W. Wilkie. *La revolución mexicana (1910-1976). Gasto federal y cambio social*, México, FCE, 1978.
- 37 Fernando Solana y Raúl Bolaños. *et al.*, "Gasto Público en el ramo de la educación pública en los presupuestos federales desde 1868 a 1981" en *Historia de la Educación Pública en México*, México, SEP-FCE, 1982.
- 38 Adelina Zendejas, *La crisis de la educación en México*, 1958, s/e.
- 39 Gobierno de Monterrey, *Memoria del II Congreso Nacional de Educación Normal* (nov-dic) 1945, Monterrey, N.L. pp. 146, 147.
- 40 SEP. *Junta nacional de educación normal*, 1954, pp. 60-61; e Ifigenia Martínez de Navarrete, "El financiamiento de la educación pública en México" en *Investigación Económica*, No. 69, Vol. XVIII, 1958, p. 35; José Pérez y Pérez, *Problemas de la Escuela Normal de Maestros*, México, Escuela Normal Superior, 1952, p. 47.
- 41 El Profr. Pérez Pérez dice que las aspiraciones profesionales de los normalistas eran las siguientes:
- el 47.22% iba a ejercer su profesión y a superarse en la misma.
- el 45.61% iba a estudiar profesiones superiores.
- el 3.79% iba a realizar estudios artísticos y el 2.53% iba a realizar estudios técnicos, en José Pérez..., *op. cit.*, p. 47.
- 42 SEP. *La profesionalización de la educación normal en México*, México, Cuadernos de la SEP (Documentos 1944-1984), junio de 1984. El subrayado es mío.
- 43 SEP. "Conclusiones del Primer Congreso de Educación Normal" en revista *Educación Nacional*, mayo de 1944, año I, p. 361.
- 44 SEP. *Ibid.*, p. 363. Desde el I Congreso Nacional de Educación normal realizado en Saltillo en abril de 1944, así como en el segundo, en 1945, Monterrey, Nuevo León. Así como en 1947 se reunió el Congreso Nacional de Educación Rural reunido dos años después y en las Juntas Nacionales de Educación Normal realizadas en 1953 y en 1954, un tema que preocupaba era la necesidad de profesionalizar la carrera magisterial. En estas reuniones se analizó desde el tipo de selección en cada escuela normal, el perfil profesional del maestro que se pretendía formar en las escuelas normales, hasta los incentivos económicos que deberían existir para atraer y retener en su profesión a los maestros.
- 45 SNTE. Revista *Reivindicación*, S/N, 15 de marzo de 1948.
- 46 Las victorias logradas por las movilizaciones de los maestros capitalinos desde los años cuarenta favorecieron a todos los agremiados del SNTE pues se incrementó la apertura de plazas, aumentó la partida para servicios médicos, se autorizaron préstamos de la Dirección General de Pensiones Civiles para la construcción de 750 mil casas en la Unidad Modelo, que beneficiaron particularmente a los trabajadores de la educación del DF.
- 47 Gerardo Peláez. *Las luchas magisteriales de 1956-1960*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1984, pp. 117-129.