

¿Están mal pagados los maestros en México?

Estimado de los salarios relativos del magisterio

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXII, núm. 2, pp. 9-41

Lucrecia M. Santibáñez*

RESUMEN

Este artículo analiza los ingresos de los maestros mexicanos. Los resultados demuestran que una vez que controlamos por variables como educación y experiencia, los maestros de educación pública ganan más por hora en promedio que individuos en otras ocupaciones. Los resultados también confirman por qué la profesión es más atractiva para las mujeres. Sin embargo, el nivel absoluto de los salarios permanece por debajo del nivel percibido por técnicos y profesionistas. Por lo tanto, al escoger ingresar al magisterio, las personas tienen que reconocer que aunque en términos relativos ganen más por hora que en otras ocupaciones, sus niveles de ingreso absoluto así como sus prospectos de crecimiento salarial estarán limitados. Esto sugiere que los individuos toman en cuenta “el paquete completo” y no sólo los salarios para sus decisiones de carrera.

ABSTRACT

This paper analyzes earnings of Mexican primary and secondary teachers. The results show that once we control for education, experience and other variables, public school teachers in Mexico earn more per hour on average than individuals in other occupations. The results also show why the profession is more attractive for women. However, the absolute wage level is still below that of most other occupations like professionals and technicians. Teachers recognize that even though in terms of relative wages, they earn more per hour, their absolute earnings level as well as their promotion prospects are limited. This suggests that when entering into the teaching profession, individuals take into account “the whole package” and not just wages.

* Investigadora de School of Education, Stanford University. Este artículo no hubiese sido posible sin el apoyo que, durante el verano de 1999, me brindó la Subsecretaría de Planeación y Coordinación de la SEP para la realización de este estudio. Agradezco muy especialmente el apoyo de Carlos Mancera, así como de Mario Oliva y Fernando Córdova, quienes me proporcionaron información y soporte técnico. Agradezco también a Susanna Loeb, Martin Carnoy, Patrick Mc Ewan, Luis Rayo, y Paula Razquin de la Universidad de Stanford, cuyos comentarios y sugerencias en diversas etapas de este proyecto me fueron sumamente útiles. Cualquier error es responsabilidad única de la autora.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL ANÁLISIS

Los salarios son una de las principales características ocupacionales en el mercado laboral. Se argumenta que el nivel de éstos determina el tipo de individuo que elige cierta ocupación, así como la permanencia y el desempeño dentro de la misma. Los bajos salarios regularmente están asociados a un pobre rendimiento, y viceversa. Para elevar la calidad de la educación, una fórmula que normalmente se sugiere es la de elevar los salarios de los maestros. Algunos opinan que esto atraería a individuos más calificados y con mayores niveles de productividad. Sin embargo, los salarios magisteriales constituyen ya la mayor parte del gasto educativo en la mayoría de los países: del presupuesto educativo, 50% en África, 80% en Asia, y 95% en Latinoamérica se destina a salarios (UNESCO, 1991). Aumentarlos, resulta difícil y en un mundo de recursos escasos va en detrimento de la inversión en otros aspectos educativos, o bien en otros sectores sociales. Por otra parte, no está todavía demostrado que mayores salarios necesariamente atraerán a personal más calificado, con el esperado impacto positivo en el rendimiento académico de los alumnos. En este aspecto, la evidencia se contradice.¹

Sin embargo, por muchos años se ha discutido y demandado una homologación salarial entre maestros y profesionistas. Por ser un grupo considerado profesional, los maestros se comparan con profesionistas en otras ocupaciones o sectores y consideran que sus salarios son bajos. Además, muchos de ellos piensan que los bajos salarios no reconocen la importancia de su labor como "protagonistas de la educación en México" (SEP-SNTE, 1998). La disputa salarial de los maestros ha sido una batalla constante desde que la profesión se estatizó y sindicalizó a partir de los años treinta. Ante restricciones presupuestarias, efectos inciertos sobre la calidad del maestro en el desempeño académico, y las exigencias mismas de la profesión docente, la pregunta lógica es: ¿realmente los maestros están tan mal pagados?

Un análisis completo de los salarios magisteriales debería incluir una especificación de las funciones objetivo de los tres principales

¹ Loeb y Page (1999) encontraron efectos positivos de los salarios en la calidad docente. Hanushek (1986, 1997) en una revisión de la literatura al respecto, no encontró efectos positivos significativos.

actores en el mercado: el maestro, el gobierno y el sindicato. A partir de este análisis fundamental se podrá derivar un modelo institucional que estime el salario socialmente óptimo que deberían ganar los maestros. Éste sería el salario que maximizaría, por un lado, los objetivos individuales del maestro, los objetivos educativos y sociales del gobierno sujeto a sus ingresos tributarios y, por otro, los objetivos del sindicato en términos de membresía y poder de negociación. Entonces podríamos comparar este nivel teóricamente óptimo con el salario actual percibido, para lograr un cálculo preciso de la prima salarial positiva o negativa que perciben los maestros.

Este trabajo tiene un objetivo mucho más limitado pero no por eso menos útil para nuestro entendimiento del mercado de maestros en México. Aquí pretendemos únicamente contestar la siguiente pregunta: *Si tomamos un maestro al azar de entre una muestra de individuos con características similares ¿por qué cantidad será menor o mayor su salario promedio?* Aunque no es del todo adecuado llamar “prima salarial” a esta cantidad, utilizaremos este término para efectos de este estudio.

Aunque pareciera que la información que podemos extraer de un modelo de este tipo es reducida, hay varios puntos de interés que justifican el análisis. El más importante de ellos es que esta prima nos puede dar una idea del salario relativo de los maestros con respecto a individuos que se desempeñan en otras ocupaciones, particularmente frente a su grupo de comparación natural: los profesionistas. Es cierto que una prima positiva no nos dice si los maestros ganan más que lo socialmente óptimo porque no sabemos en principio, cuál es este nivel. Pero sí podemos concluir que hay un excedente positivo de salario ocasionado, probablemente, por factores institucionales como la sindicalización del magisterio, el hecho de encontrarse dentro del sector público o la naturaleza propia del empleo.

Un punto que hay que reconocer es que aunque el salario magisterial es mucho más bajo en términos absolutos que el de un profesionista o funcionario, no resulta tan bajo si se toma en cuenta que los maestros trabajan un promedio de 13 horas o casi 35% menos que el grupo de comparación.² Lo que la prima nos dice en este contex-

² Incidentalmente, este nivel es idéntico al de otros países latinoamericanos, aunque los grupos de comparación que se utilizan son más amplios (Psacharopoulos *et al.*, 1996).

to es que un individuo con otra ocupación que trabaje este mismo número de horas no recibiría este salario. Puesto de otra forma, un maestro que trabaja una jornada completa percibiría un ingreso ligeramente mayor en promedio que el de un profesionista o técnico con similar educación o experiencia.

Una dimensión importante del mercado de maestros es la feminización del mismo. Casi dos tercios de los maestros de educación básica en México son mujeres. Por razones sociales, culturales e incluso biológicas, las funciones objetivo de las mujeres en los mercados laborales no son necesariamente las mismas que las de los hombres. Para una mujer puede ser más importante trabajar menos horas y tener más días libres, aun cuando perciba sueldos menores. Por esto resulta adecuado realizar comparaciones por género. Además del modelo que incluye a todos los individuos, presentamos los resultados también para mujeres y hombres por separado. De esta manera podremos saber por qué el salario promedio de una maestra o maestro es mayor que el de una mujer u hombre en otra ocupación. Esto nos dará una medida de qué tan atractiva es la profesión para hombres y mujeres.

Una parte importante de este análisis es el enfoque estatal. En la sección de resultados se presentan las primas nacionales así como las estatales. A partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, implantado en 1992 por Carlos Salinas de Gortari, la educación se federaliza y los gobiernos estatales adquieren un mayor control sobre la administración de los recursos educativos de su localidad, incluyendo las relaciones laborales con los maestros. Aunque las negociaciones salariales se continúan realizando a nivel cupular entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la dirigencia nacional del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), los gobiernos estatales controlan directamente el pago de los maestros, su contratación, la creación de nuevas plazas, etc. Uno esperaría que los estados con primas salariales positivas sean los estados de mayor demanda. Esto ocasionaría un flujo de maestros de estados con primas negativas hacia estados con primas mayores.

Las primas salariales en el nivel estatal nos pueden dar una idea más precisa de la posición relativa de los maestros en su contexto

laboral, que si únicamente analizamos las primas promedio en el nivel nacional. Esto también puede servir para proyectar probables desequilibrios en la oferta y demanda estatal que apoyarían políticas educativas encaminadas a incentivar a los maestros en estados con poca demanda.

Este artículo está estructurado de la siguiente manera: en el apartado I se presenta una revisión breve de la literatura sobre salarios de maestros en Latinoamérica. En el II se muestran algunos aspectos generales del mercado de maestros en México como la situación del Sindicato y el programa de Carrera Magisterial. En el III se describen el modelo que utilizamos en el análisis y los datos empleados. El apartado IV presenta los resultados. Por último, en la conclusión se exploran algunas posibles implicaciones del estudio, así como críticas al análisis y sugerencias para futuras investigaciones en el tema.

I. REVISIÓN DE LA LITERATURA

Existen diversos estudios para México y otros países de Latinoamérica que buscan estimar el nivel relativo de salarios magisteriales. Por lo general, estos trabajos han llegado a conclusiones muy diversas en cuanto a las primas salariales de los maestros de educación primaria y secundaria.

En una revisión de los salarios magisteriales en Latinoamérica, Psacharopoulos y colaboradores encontraron que los maestros ganaban más que el grupo de comparación en la mayoría de los países. Los autores utilizaron datos de encuestas de hogares en 12 países latinoamericanos para 1989. El grupo de comparación que se seleccionó incluyó a todos aquellos empleados públicos y privados, mayores de 15 años, excluyendo a los trabajadores agrícolas. Con esta información, se concluyó que los maestros en Argentina, Bolivia, Brasil, Perú y Uruguay ganaban en promedio 21% menos que el grupo de comparación. Por otra parte, los maestros en Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Honduras, Panamá y Venezuela ganaban un 31% más. Sin embargo, el grupo de comparación es demasiado amplio como para hacer un contraste realista. Resulta un poco inadecuado comparar maestros, que normalmente cuentan con mucha más educación, con obreros, artesanos u otro tipo de trabajadores que no

compiten dentro de mercados laborales similares. Además, estas comparaciones no controlan por ninguna característica laboral como escolaridad, experiencia, sector, etc. Para el caso de Chile, los autores corrieron una regresión para determinar la prima salarial una vez que controlaron por horas trabajadas y otras características laborales. El análisis arrojó un diferencial salarial positivo del 2.8% pero el coeficiente no fue estadísticamente significativo (Psacharopoulos *et al.*, 1996).

Un estudio similar realizado por Liang (1999) estimó las primas salariales de maestros en nueve países latinoamericanos. El autor utilizó información de 12 encuestas de hogares compiladas por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) para 1996 y 1995. La muestra seleccionada incluye individuos de más de 15 años, que no estén estudiando, y que trabajan en el sector formal más de 20 horas por semana. Con esta información se corre un modelo de regresión lineal con el salario por hora como variable dependiente y controles como educación, experiencia y otras características laborales. Los resultados fueron primas positivas para los maestros³ en Colombia, Costa Rica, El Salvador, Honduras, Panamá, Uruguay y Venezuela. Las primas más grandes se observaron en Colombia y Honduras con un 20% y 29% respectivamente. Por el contrario, Brasil y Ecuador tenían primas negativas de -7% y -27% respectivamente. Lo anterior se debe principalmente al hecho de que en promedio los maestros latinoamericanos trabajan desde 6.7 (Venezuela) hasta 22.2 (Bolivia) horas menos que el grupo de comparación. Además, la mayoría goza de tres meses de vacaciones durante el año (Liang, 1999).

El trabajo de Carnoy y McEwan (1997) sobre Honduras analizó la cuestión del salario relativo de los maestros desde una perspectiva de tasas de retorno —básicamente retorno a inversiones en escolaridad—. Sus resultados muestran que para 1990 los maestros urbanos de primaria recibían una prima salarial de un 32% frente a otros individuos en la economía. Este diferencial era de 19% para los maestros rurales. Al analizar las tasas de retorno a la profesión docente se encontró que éstas eran positivas y significativamente mayores que las del grupo de comparación. Este análisis controlaba las horas tra-

³ El grupo de maestros de Liang incluye de preescolar, primaria, secundaria, educación especial y universidad en algunos países.

bajadas (*ibid.*). Una limitación de esta conclusión es que por el hecho de tener una tasa de retorno positiva, esto no se traduce necesariamente en un “sobrepago” o a una “prima” salarial positiva. De ser así, todas las profesiones con tasas positivas de retorno estarían “sobrepagadas”. Este análisis ignora que ciertos años o tipos de escolaridad o bien ciertas ocupaciones puedan tener productividades no lineales que resultan en tasas de retorno positivas.

Un estudio del Grupo de Economistas Asociados (GEA) en México (1998) concluyó que después de controlar por diversos factores como escolaridad y horas de trabajo, los maestros de primaria en el D. F. ganaban más que el 89% de los trabajadores con rangos de escolaridad entre 13 y 15 años. Una crítica que se le puede hacer a este estudio es que la manera de determinar la prima salarial fue obteniendo el coeficiente para horas trabajadas y calculando con éste el salario que un maestro recibiría al trabajar las horas normales en la economía (>35 horas). Esto presupone que lo único que afecta el salario de los maestros es la cantidad de horas trabajadas.

II. ASPECTOS GENERALES DEL MERCADO DE TRABAJO PARA MAESTROS EN MÉXICO

El mercado de trabajo para maestros de educación básica en México está compuesto por aproximadamente 745 000 maestros⁴ desde el nivel preescolar hasta el nivel secundario general y técnico. Poco más del 60% son mujeres. Por ley, los maestros de escuelas públicas mexicanas deberán pertenecer al SNTE. El Sindicato tiene una membresía estimada en más de un millón de miembros, que incluyen a maestros de educación básica, así como a individuos en ocupaciones relacionadas con la educación pública. El SNTE se creó en 1943 a partir de la fusión de varios grupos de maestros con inclinaciones políticas de izquierda. Desde su fundación hasta inicios de los noventa, el SNTE funcionó como virtual brazo político del Partido Revolucionario Institucional (PRI).⁵ Para su sostenimiento, el Sindicato deduce

⁴ Estas cifras se refieren a plazas y no a maestros individuales. Sin embargo, para evitar confusión simplemente nos referimos a ellas como maestros. Además, una plaza es tratada oficialmente como un maestro distinto, aunque sea el mismo individuo el que trabaje dos de ellas.

⁵ Su más famoso dirigente, Carlos Jonguitud Barrios, llegó incluso a prometer en 1989, 10 millones de votos para el PRI (Ávila Carrillo y Martínez Brizuela, 1990).

automáticamente, y utiliza a discreción, el 1% del salario de todos sus miembros, una cifra que asciende a una cantidad considerable cuando se toma en cuenta el gran número de ellos. Esto ha dotado al SNTE de un gran poder económico que, aunado a su poder político, ha hecho del Sindicato una de las corporaciones más influyentes en la vida de México.

Los maestros mexicanos deben trabajar un calendario escolar de 200 días hábiles. Lo anterior implica que gozan de casi diez semanas de vacaciones al año. Tres días por año, los maestros tienen que acudir a talleres de actualización organizados por la SEP. Si consideramos que un trabajador promedio en el resto de la economía tiene aproximadamente 1-2 semanas de vacaciones, los maestros de educación básica gozan de casi ocho semanas más de vacaciones que la mayoría de los trabajadores.

El salario magisterial está compuesto por una parte genérica y otra integrada. La percepción genérica incluye el sueldo tabular y algunas asignaciones especiales como despensa y ayuda por servicios. La percepción integrada incluye la parte genérica, más el aguinaldo, la prima vacacional y otros bonos que se asignan a lo largo del año en días específicos, por ejemplo, el día del maestro. Muchos de estos beneficios adicionales forman parte del paquete de compensación de la gran mayoría de los trabajadores en la economía por ser requeridos por ley. Aunque las prestaciones para los trabajadores mexicanos varían de empresa a empresa, la Ley Federal del Trabajo estipula que todos gozan de al menos 15 días de aguinaldo, seis días continuos de vacaciones y una prima vacacional no menor al 25% de su salario. De acuerdo con las negociaciones entre el SNTE y la SEP, los maestros obtienen 40 días de aguinaldo, 10 días de prima vacacional y otros bonos y primas adicionales al salario que marca lo mínimo requerido por ley.

México está dividido en dos zonas salariales, la Zona Económica II y la Zona Económica III. Las percepciones de la zona III son mayores que la zona II y buscan ajustarse al costo de vida estatal. La mayoría de los estados se concentran en la zona II. Baja California Sur, Baja California, Campeche, Quintana Roo, Tabasco, Chiapas, Tamaulipas y Tlaxcala se encuentran en la zona III, el resto de los estados son zona II.⁶

⁶ Algunos estados tienen ambas zonas, pero aquí indicamos únicamente la zona que predomina.

¿Cómo está estructurado el sistema de promociones y estímulos magisteriales? Hasta 1994, los maestros eran promovidos con base en un sistema llamado Escalafón Tradicional. Este esquema se caracterizaba por ser poco flexible, ya que para ascender dentro de la estructura piramidal se requería de retiros, renuncia, jubilaciones o la creación de nuevas plazas. La antigüedad y otros méritos eran las principales causas de promoción para un maestro. El Programa de Carrera Magisterial, implementado a partir de 1994, buscó fincar la promoción en aspectos más cuantificables del desempeño docente, como evaluaciones, desarrollo profesional, etc. El Programa se encuentra dividido en cinco niveles. Existen requisitos específicos para ingresar en cada nivel, y cada uno cuenta con un paquete de estímulos económicos que se incrementan a medida que se pasa de un nivel inferior a uno superior. Dependiendo de su permanencia en cada nivel, en cada ciclo escolar los maestros tienen la oportunidad de ser promovidos a un nivel superior, según los siguientes factores y su peso proporcional.

CUADRO 1
Factores de promoción dentro de la Carrera Magisterial (1999)⁷

<i>Factores</i>	<i>Puntaje máximo</i>
Antigüedad	10
Grado académico	15
Preparación profesional	28
Acreditación de cursos de actualización, capacitación y superación profesional	17
Desempeño profesional	10
Aprovechamiento escolar	20

Fuente: Programa Nacional de Carrera Magisterial (SEP, 2000).

Los maestros con maestría o doctorado tienen la posibilidad de ingresar directamente a los niveles “B” o “C” respectivamente. En

⁷ Factores que corresponden a la primera vertiente, es decir, docentes frente de grupo.

promedio, deberán transcurrir tres años para acceder a los niveles “B” o “C” y cuatro años para los niveles restantes.

El Programa de Carrera Magisterial busca ligar el salario al desempeño profesional de los maestros. La información disponible sobre el Programa sólo indica que para pasar de un nivel a otro es necesario lograr los “mejores puntajes” en cada uno de los cinco factores que componen la evaluación global. Sin embargo, no se especifica qué puntaje es necesario para la promoción, ni cuál es el impacto de una mala evaluación. Aparentemente, lo peor que le puede pasar a un maestro es quedarse toda su carrera en el nivel “A”. Además, el 25% de los puntos son por antigüedad y grado académico; es decir, puntos que se otorgan año con año, independientemente del desempeño. Otro 10% corresponde al factor de desempeño profesional que son evaluaciones hechas al maestro por el mismo personal de su escuela. En general se piensa que estas evaluaciones son poco críticas, o bien no reflejan el verdadero desempeño del docente. Un 48% de los puntos corresponden a exámenes propiamente hablando. El factor preparación profesional evalúa al docente en aspectos metodológicos, legales, administrativos y de contenidos y el factor aprovechamiento escolar evalúa los conocimientos de los alumnos.

En el cuadro 2 podemos ver que el 92% de los maestros se encuentra en el primer nivel del programa, con únicamente el 0.01% en el nivel más alto hasta el momento.

CUADRO 2
Docentes inscritos en Carrera Magisterial
por niveles (1999)⁸

<i>Nivel</i>	<i>Número de docentes</i>
A	625 000
B	11 700
BC	35 800
C	3 500

Fuente: Programa Nacional de Carrera Magisterial (SEP), 2000).

⁸ Factores que corresponden a la primera vertiente, es decir, docentes al frente de grupo.

Un argumento común para explicar los niveles salariales del magisterio tiene que ver con que es una ocupación dentro del sector público y está sujeta a fuerzas no competitivas del mercado. Una forma de intuir cuál sería el salario promedio de un maestro de primaria o secundaria en un mercado competitivo, es observar los niveles de sueldo de los maestros en escuelas privadas. Si asumimos que la labor docente en una escuela pública y una privada no es tan radicalmente distinta y que los requisitos en cuanto a escolaridad son similares, podríamos ver entonces sus salarios respectivos y asumir que al menos cierta parte del diferencial se debe al efecto del sector público y al Sindicato.

El cuadro 3 muestra los salarios en términos absolutos, así como otras características de los maestros de primaria y secundaria en escuelas públicas y privadas.

CUADRO 3
Maestros públicos y privados. Ingreso y otras características

<i>Tipo de maestro y escuela</i>	<i>Escolaridad (años)</i>	<i>Horas trabajadas (por semana)</i>	<i>Salario mensual (\$)</i>	<i>Mujeres (%)</i>
Primaria				
Pública (89%)	13.7	28.5	6 630	69
Privada (11%)	13.5	30.7	5 475	84
N = 1 356				
Secundaria				
Pública (87%)	15.2	30.6	7 390	47
Privada (13%)	15.3	27.3	5 280	83

Nota: 13 años de escolaridad implica preparatoria más un año de licenciatura o normal; 15 años de escolaridad implican preparatoria más al menos dos años de Normal o tres años de licenciatura.

Fuente: Cálculos de la autora con datos de la ENEU-9, INEGI.

Aquí podemos observar que los maestros en escuelas públicas perciben mayores ingresos que los que laboran en escuelas privadas, tanto para primaria como para secundaria. Los niveles de escolaridad son prácticamente idénticos y las horas trabajadas varían como máximo en tres horas semanales en ambas direcciones. Sin embargo, el sueldo de un maestro de primaria pública es aproximadamente 20%

mayor. En el caso de los maestros de secundarias públicas, este diferencial es de casi 40%. Aunque no es una evidencia concluyente, sí podemos intuir a partir de estas cifras que las primas salariales para los maestros de educación pública serán positivas y que no corresponden a lo que veríamos en un mercado competitivo.⁹

III. METODOLOGÍA

A. El modelo

El propósito de este estudio es estimar la prima salarial de los maestros, definida como el porcentaje promedio que reciben por encima o debajo de un grupo de comparación compuesto por individuos similares en escolaridad.

Este estudio utiliza un modelo estándar de determinación de salario en los mercados laborales. Este modelo asume que variables como la escolaridad, experiencia, género, ocupación, etc., afectan el nivel del salario. Una representación visual del modelo se puede observar en la gráfica 1.



⁹ Estudios sobre el sistema de educación chileno concluyen que a partir de 1973 con las reformas de descentralización y privatización de la educación chilena, los salarios promedio de los maestros, así como sus prestaciones disminuyeron considerablemente hasta inicios de los noventa (Rojas, 1998). Lo anterior nos indica que hay una prima implícita ocasionada por el sector público y por la sindicalización del magisterio que infla, por así decirlo, los sueldos de los maestros en escuelas públicas.

Para estimar el impacto de las distintas variables, se utilizó la siguiente ecuación:

$$\text{Log INGR/HORA}_i = \alpha + \beta_1 \text{ESC}_i + \beta_2 \text{EXP}_i + \beta_3 \text{EXP}_i^2 + \beta_4 \text{FEM}_i + \beta_5 \text{SP}_i + \beta_6 \text{MTRO}_{ij} + \beta_7 \text{MTRO}_{ij} \times \text{SP}_i + \beta_8 \text{ESTADO}_{ik} + \varepsilon_i$$

Nota: Donde i: individuo (i ≈ 34 000); j: Tipo de maestro (j = prim, sec); k: Estado (k = 31).

La variable dependiente Log INGR/HORA es el logaritmo del ingreso semanal por hora. Se utiliza la transformación logarítmica para facilitar la interpretación de los resultados, que en este caso se interpretan como porcentajes. ESC es la variable de escolaridad medida en años. Es posible que esta variable tenga problemas de endogeneidad por el hecho de que personas con altos niveles de escolaridad, por ejemplo, gozarán de salarios más altos. Pero de igual manera, personas con un potencial mayor de ingreso tienden a obtener también mayores grados de escolaridad, por lo que la causalidad entre escolaridad e ingreso corre en ambas direcciones. Distintos autores han intentado reducir sin mucho éxito este sesgo al introducir métodos de variables instrumentales que intentan aproximar la escolaridad sin incurrir en el sesgo de endogeneidad.¹⁰ Por el momento, y mientras no existan datos que nos permitan desarrollar variables no endógenas para aproximar la escolaridad, tendremos que vivir con el hecho de que hay un sesgo que produce resultados quizás subestimados de las primas salariales.¹¹

La experiencia se mide con la variable EXP. Como no hay una medida precisa de la experiencia laboral, ésta se calcula como edad-años de escolaridad. Normalmente se incluye también como un cuadrado EXP², para tomar en cuenta posibles efectos no lineales de cada año adicional de experiencia. Es decir, el coeficiente de esta variable nos dice si los rendimientos al ingreso son crecientes o decrecientes, conforme se aumenten los años de experiencia. En principio se espe-

¹⁰ Angrist y Krueger (1994), por ejemplo, instrumentan la escolaridad usando el trimestre del año en que nació el individuo. Aunque este estudio goza de mucha popularidad por lo innovador de su metodología, se ha encontrado que el instrumento es débil y que, aunque reduce el sesgo, el modelo tiene poco poder predictivo.

¹¹ Regularmente encontramos que los resultados de regresiones OLS son menores que los de regresiones utilizando el método de variables instrumentales que reducen el sesgo de endogeneidad.

ra que los primeros años de experiencia tengan un efecto mayor sobre el ingreso que los últimos años.

FEM es una variable binaria con valor de 1 si el individuo i es mujer y 0 si es hombre. Busca captar efectos del sexo del individuo sobre las remuneraciones. Los posibles efectos de laborar en el sector público se captan con la variable SP, la cual toma valor 1 si el individuo i labora dentro del sector público.

La variable ocupacional que utilizamos para distinguir el efecto sobre el salario de ser maestro se divide en dos: MTROPRIM y MTROSEC. Ambas son variables binarias con valor de 1 si el individuo i es maestro de primaria o secundaria respectivamente, y de 0 si tienen cualquier otra ocupación.

Por último, la variable ESTADO está compuesta de 32 variables binarias respectivas a cada uno de los estados de la República. El coeficiente nos da la prima salarial estatal. Se omite en el análisis la variable correspondiente a la ciudad de México para mantenerla como punto de comparación.

La prima salarial de los maestros de primaria en escuelas públicas, por ejemplo, se calcula al sumar los coeficientes de MTRO, SP y MTRO x SP. El resultado se interpreta como el porcentaje de salario promedio que reciben los maestros por arriba o abajo del grupo base que son los no maestros en el sector privado.

Para tomar en consideración el hecho de que los maestros tienen periodos más prolongados de vacaciones que las personas que se dedican a otras ocupaciones, se corrió un segundo modelo que ajusta el logaritmo del ingreso por hora, para tomar en cuenta que en promedio los maestros trabajan sólo 220 semanas vs 250 semanas del grupo de comparación. Esto es aproximadamente un 88% del tiempo de un individuo con vacaciones regulares de dos semanas anuales.

B. Los datos

Los datos provienen de la Encuesta Nacional de Empleo Urbano de 1998 (ENEU-98) publicada por INEGI.¹² Se seleccionaron únicamen-

¹² Para comprobar que no hubiese sesgos por estacionalidad, se utilizaron dos trimestres en el análisis: el primero y tercero de 1998. Por su similitud, se presentan únicamente los resultados del tercer trimestre.

te personas mayores de 12 años de edad que hubiesen trabajado en la semana de referencia (o estuvieran fuera por motivos vacacionales o personales), a sueldo o salario fijo y que reportaron ingresos. Para lograr un grupo de comparación similar, se seleccionaron únicamente aquellos que tuviesen más de 10 años de escolaridad. Esto significa que los individuos dentro del grupo de comparación, tienen de 10 a 16 años de escolaridad en promedio *versus* 14 años de los maestros. Estos individuos están representados por los grandes grupos ocupacionales que se describen en el cuadro 4. Los grupos de maestros incluyen maestros de escuelas públicas y privadas. Actualmente cerca de un 90% de los docentes en ambos niveles pertenecen a escuelas.

Se buscó que el grupo de comparación fuera similar a los maestros para garantizar una comparación justa de los salarios. Las ocupaciones se seleccionaron con base en el criterio de escolaridad. Debido a los altos costos que implican las inversiones en años adicionales de educación, la escolaridad tiende a ser un buen indicador del tipo de individuo que entra (o que tiene potencial para entrar) a distintas ocupaciones. Para la muestra utilizada en el análisis de salarios relativos, únicamente se seleccionó aquellas ocupaciones con una escolaridad similar a la de los maestros.

Además de estimar el modelo para la muestra completa, se corrieron regresiones por separado para hombres y mujeres, que intentan captar las particularidades de los mercados laborales para estos dos grupos. Debido a que más del 70% de los maestros de primaria y casi el 50% de los maestros de secundaria son mujeres, este tipo de análisis busca identificar las circunstancias particulares que enfrentan las mujeres en los mercados de trabajo.

En el siguiente cuadro, se puede apreciar los promedios de las principales características que tienen diversas ocupaciones similares a los maestros de primaria y secundaria. Asimismo se presenta los promedios para la muestra original sin filtro ocupacional, así como los de la muestra con filtro.

CUADRO 4
Características de diversas ocupaciones. Muestra total, muestra con filtro ocupacional, grupo de comparación y maestros

Ocupación	N	Escolaridad (años)	Experiencia (años)	Horas trabajadas	Ingreso semanal (\$)	Mujeres (%)	Sector público (%)
Profesionistas	3 739	16.2	12.1	43.4	2 590	41	49
Técnicos	4 782	11.5	14.7	42.4	1 721	50	42
Trabajadores de la educación	3 953	14.2	17.0	30.0	1 697	62	79
Maestros de primaria	1 356	13.7	18.9	28.7	1 627	71	89
Maestros de secundaria	619	15.2	16.7	30.2	1 777	49	87
Trabajadores del arte, espectáculos y deportes	537	11.7	14.0	38.3	3 291	26	17
Funcionarios y directivos (sectores públicos y privado)	2 407	14.4	18.3	47.7	3 757	25	30
Jefes y supervisores (área industrial)	3 040	10.9	15.8	46.9	2 650	26	9
Jefes y supervisores (área administrativa)	4 037	13.2	17.1	46.0	2 387	31	50
Personal de apoyo administrativo	11 476	10.7	13.9	43.2	1 410	62	35
Muestra total sin filtro ocupacional	88 402	9.45	16.4	45.5	1 852	38	22
Muestra total sin filtro ocupacional ¹	33 971	12.4	15.0	42.5	2 040	48	41
Grupo de comparación (muestra sin maestros)	31 981	12.3	14.8	43.3	2 063	47	38
Maestros primaria y secundaria	1 975	14.2	18.2	29.2	1 674	64	88

Fuente: Cálculos de la autora con base en la ENEU-98 tercer trimestre, INEGI.

¹Ésta fue muestra utilizada en el análisis.

De este modo, el grupo de comparación está conformado por profesionistas, técnicos, trabajadores de la educación, trabajadores del arte, los espectáculos y el deporte, funcionarios y directivos de los sectores público y privado, jefes y supervisores de las áreas industrial y administrativa y personal de apoyo administrativo.

Del cuadro 4 podemos concluir que los profesionistas tienen los mayores niveles de escolaridad (16.2 años), mientras que el personal de apoyo administrativo presenta los niveles más bajos (10.7). Los maestros de primaria se acercan mucho a los profesionistas con 13.7

y 15.2 años para maestros de secundaria. Los profesionistas trabajan en promedio 44 horas por semana, mientras que los maestros trabajan 28 a 30 horas en promedio. El grupo de funcionarios y directivos tiene los salarios semanales más altos, pero también trabajan más horas que cualquier otro grupo. Los maestros laboran la menor cantidad de horas y reciben algunos de los salarios más bajos. Maestros de primaria es la ocupación con mayor proporción de mujeres (71%) y la mayor proporción de empleados del sector público (89%). En 1998, los maestros en general tenían mayores niveles de escolaridad que el grupo de comparación, trabajaron 33% menos de horas obteniendo ingresos menores en aproximadamente un 20%.

El filtro ocupacional que se le aplicó a la muestra original incrementó el promedio de escolaridad de 9.5 años (secundaria) a 12.4 años (al menos preparatoria). Además, disminuyó la cantidad de horas trabajadas e incrementó la proporción de mujeres y de empleados del sector público, así como los ingresos de \$1 852 a \$2 040 (un cambio del 10%).

En el cuadro 5, podemos apreciar los promedios del ingreso y otras variables para mujeres y hombres por separado.

CUADRO 5
Promedio de las variables del análisis

Ocupación	N	Escolaridad (años)	Experiencia (años)	Horas trabajadas	Ingreso semanal (\$)	Mujeres (%)	Sector público (%)
Muestra completa	33 971	12.4	15.0	42.5	2 040	48	41
Grupo de comparación	31 981	12.3	14.8	43.3	2 063	47	38
Maestros de primaria y secundaria	1 975	14.2	18.2	29.2	1 674	64	88
Maestros primaria	1 356	13.7	18.9	28.7	1 627	71	89
Maestros secundaria	619	15.2	16.7	30.2	1 777	49	87
Mujeres todas	16 254	12.2	13.9	39.7	1 617		46
Maestras primaria	956	13.6	19.0	28.7	1 613		87
Maestras secundaria	305	15.1	15.8	28.9	1 636		83
Grupo de comparación	15 298	12.1	13.5	40.4	1 617		44
Hombres todos	17 718	12.7	16.1	45.0	2 428		37
Maestros primaria	400	14.0	18.8	28.8	1 657		94
Maestros secundaria	314	15.3	17.5	31.5	1 915		90
Grupo de comparación	17 317	12.6	16.0	45.4	2 446		35

Fuente: Cálculos de la autora utilizando ENEU-98, tercer trimestre. INEGI.

Si vemos los números presentados en el cuadro 5, podemos observar que las maestras de primaria tienen una ventaja considerable en términos de salario y horas trabajadas, sobre el grupo de comparación. Tienen aproximadamente 1.5 años adicionales de escolaridad y obtienen prácticamente los mismos ingresos. Sin embargo, las mujeres en el grupo de comparación trabajan en promedio 11 horas más por semana. Los hombres no enfrentan tales condiciones. Los maestros de primaria tienen en promedio 1.5 años más de escolaridad, trabajan 16 horas menos y ganan casi 3% menos. En este contexto, podemos concluir que la enseñanza es una profesión mucho más atractiva para las mujeres que para los hombres, puesto que presenta para ellas una mejor alternativa que lo que podrían obtener en términos de horas e ingreso, laborando en otras ocupaciones.

IV. RESULTADOS

El cuadro 6 resume los coeficientes y errores estándar para las variables de importancia en el análisis.¹³

CUADRO 6
Resultados - Coeficientes Seleccionados

Variable	Maestros de primaria			Maestros de secundaria		
	Todos	Mujeres	Hombres	Todos	Mujeres	Hombres
Maestro	-0.03 (.054)	0.02 (.056)	-0.14 (.142)	0.04 (.073)	0.09 (.087)	-0.02 (.201)
Maestro x sector público	0.37* (.058)	0.32* (.060)	0.44* (.146)	0.21* (.079)	0.16* (.095)	0.27* (.141)
Sector público	-0.05* (.008)	0.02* (.011)	-0.13* (.012)	-0.04* (.008)	0.05* (.011)	-0.12* (.012)
Femenino	-0.13* (.007)	—	—	-0.13* (.007)	—	—
Años de escolaridad	0.07* (.001)	0.07* (.002)	0.07* (.001)	0.07* (.001)	0.07* (.002)	0.07* (.001)
Experiencia	0.03* (.001)	0.03* (.001)	0.03* (.001)	0.03* (.001)	0.03* (.001)	0.03* (.001)
Experiencia al cuadrado	0.00* (.000)	0.00* (.000)	0.00* (.000)	0.00* (.000)	0.00* (.000)	0.00* (.000)
R ²	0.21	0.22	0.20	0.21	0.21	0.20

Nota: Errores estándar en paréntesis.

* Estadísticamente significativo al menos al 10%.

¹³ Los resultados completos de la estimación del modelo están disponibles por medio del autor.

En el cuadro anterior podemos observar que el efecto salarial de ser maestro es negativo (esto incluye a maestros públicos y privados), mientras que el ser maestro en el sector público tiene un efecto positivo en el salario semanal por hora. Todas las variables de control son significativas y tienen los signos esperados.

En el cuadro 7 podemos observar las primas salariales de los maestros tanto públicos como privados, que derivan de sumar los coeficientes de las variables maestro, maestro x sector y sector.

CUADRO 7
Primas salariales para maestros y no maestros¹
(Variable dependiente: Log Ingreso Semanal/Hora)

Ocupación	Maestros de primaria			Maestros secundaria		
	Todos	Mujeres	Hombres	Todos	Mujeres	Hombres
Maestros en sector privado	-0.03	0.02	-0.14	0.04	0.09	-0.02
Maestros en sector público	0.29	0.36	0.17	0.21	0.30	0.13
No maestros privados (grupo base)	0	0	0	0	0	0
No maestros públicos	-0.05	0.02	-0.13	-0.04	0.05	-0.12

Nota: Las primas se calcularon con los coeficientes de las siguientes variables:

Maestros privados = Maestro.

Maestros públicos = Maestro + Maestro sector público + Sector público.

No maestros privados = Grupo base (de referencia).

No maestros públicos = Sector público.

¹ Este modelo no incluye el ajuste por vacaciones.

En el cuadro 7 podemos observar que los maestros de escuelas públicas reciben salarios mayores que los maestros en el sector privado y que los no maestros en el sector público y privado, en todos los casos. Lo anterior es resultado básicamente del hecho de que los maestros reciben un salario más bajo en términos absolutos, pero trabajan menos horas. En el caso de los maestros de secundaria, las primas son menores que las de primaria, debido a que perciben un salario tan sólo de \$100 semanales mayor en promedio que el de los maestros de primaria, trabajan más horas y tienen una mayor escolaridad.

Las primas para los maestros privados frente a no maestros en el sector privado, son positivas únicamente en el caso de las mujeres. Aún así, conviene más en términos de salario trabajar dentro del sector

público. Aquí probablemente el Sindicato ha jugado un papel importante en mantener el salario del profesor público. Aunque no se muestran aquí los resultados completos, las primas ajustadas para tomar en cuenta los periodos más largos de vacaciones son mayores que las no ajustadas en todos los casos.

El hecho de que las maestras tengan mejores condiciones de trabajo en cuanto a horas, por un sueldo idéntico al de las mujeres en el grupo de comparación, causa este resultado. Las primas para los hombres son también positivas pero de menor magnitud, debido a que ellos tienen peores condiciones laborales en relación con el grupo de comparación masculino (véase cuadro 5). Es comprensible que trabajar menos horas sea un determinante crucial del atractivo de la ocupación para las mujeres. Es generalmente aceptado que las mujeres dedican una mayor parte de tiempo a actividades familiares y del hogar. Un buen indicador de qué tanto valoran los individuos su tiempo "libre", es el número de trabajos que tienen.

Utilizando la misma ENEU-98, observamos en el cuadro 8 que los maestros tienden más a tener un segundo trabajo que el grupo de comparación. Y entre los mismos maestros, los hombres tienden a tener un segundo trabajo en proporciones que casi triplican las de las mujeres. Hay que notar aquí que aunque la encuesta no hace esta distinción, probablemente los maestros hablan de un segundo trabajo cuando se trata de algo fuera de la enseñanza.¹⁴

CUADRO 8
Número de trabajos de maestros
y grupo de comparación

	<i>Un trabajo</i> (%)	<i>Dos trabajos</i> (%)
Todos	95	5
Mujeres	97	3
Hombres	84	6
Maestros		
Mujeres	92	8
Hombres	79	21
Grupo de comparación		
Mujeres	97	3
Hombres	94	6

Fuente: Cálculos de la autora con datos de la ENEU-98. INEGI.

¹⁴ Esto es importante, ya que se estima que más de la mitad de los maestros de escuelas públicas cuentan con dobles plazas.

Si el tiempo libre es más valioso o necesario para las mujeres, esperaríamos que fuera menos probable que tomen trabajos adicionales. De hecho, 6.5% de los hombres en la muestra total tenían dos o más trabajos comparados con sólo el 3.2 % de las mujeres. Además, casi el 20% de los maestros hombres tenían trabajos adicionales, comparados con sólo el 8.5% de las mujeres. En el grupo de comparación, el 6.5% y el 3.5% de los hombres y mujeres respectivamente tenían trabajos adicionales a su ocupación principal. Esto apoya la creencia de que las maestras mujeres utilizan el tiempo libre para otras actividades no remuneradas. Una razón posible es que no encuentren otros trabajos pero una razón más factible es que dediquen este tiempo a actividades familiares.¹⁵

Para apoyar este último punto, sabemos que de acuerdo con las estadísticas de empleo, el 68% de las mujeres realizan trabajos del hogar vs el 32% de los hombres. Además, las mujeres ocupadas dedican en promedio 27 horas al trabajo doméstico (además de las horas dedicadas a su empleo), mientras que los hombres dedican en promedio 12 horas, menos de la mitad (INEGI, 1996). Debido a que tienen mejores oportunidades en el mercado laboral o porque no dedican tanto tiempo a actividades del hogar, los maestros hombres tienden a trabajar con mayor frecuencia en múltiples sitios. No existen datos dentro de las encuestas de empleo que nos permitan calcular el ingreso promedio que perciben los maestros tanto hombres como mujeres, en sus trabajos alternos. Esto sería una buena guía para intuir las razones por las que se busca un segundo trabajo, pero desafortunadamente no se tiene información disponible al respecto.

A. Primas estatales

En el cuadro 9 se puede observar los resultados de la estimación del modelo para ciertos estados seleccionados en la estimación del mismo. Se incluyen los resultados únicamente para los maestros de primaria.¹⁶ El grupo base contra quien se debe interpretar las primas salariales de los maestros son los no maestros en la ciudad de México. Todas las variables de control son estadísticamente significativas y tienen el signo esperado. Hay que notar que la ENEU se aplica úni-

¹⁵ Por otra parte, quizá es posible que más maestras que maestros tengan doble plaza.

¹⁶ Por razones de espacio no se incluyen los resultados completos para todos los estados. Sin embargo, éstos se encuentran a disposición del lector por medio de la autora.

camente en zonas urbanas por lo que las variables estatales se refieren a las ciudades del estado donde se aplicó la encuesta.

CUADRO 9
Resultados de las primas salariales
por hora en estados seleccionados

Estado	Maestros de primaria		Primas salariales			
	Estado	Maestro primaria por estado	Maestros públicos	Maestros privados	No maestros públicos	No maestros privados
Baja California (Tijuana y Mexicali)	0.58* (0.018)	-0.33* (-0.02)	0.56	0.30	0.54	0.58
Chihuahua (Chihuahua y Cd. Juárez)	0.37* (0.10)	-0.41* (-0.02)	0.26	0.01	0.32	0.37
Coahuila (Torreón-Comarca Lagunera, Saltillo, Monclova)	0.10* (0.03)	-0.12 (-0.02)	0.28	0.02	0.04	0.10
Tamaulipas (Tampico, Nuevo Laredo, Matamoros)	0.28* (0.09)	-0.23* (-0.01)	0.34	0.10	0.23	0.28
Nuevo León (Monterrey)	0.20* (0.05)	-0.20 (-0.00)	0.31	0.05	0.15	0.20
Guanajuato (Celaya, León, Irapuato)	-0.07* (-0.02)	-0.30* (-0.02)	-0.07	-0.32	-0.12	-0.07
Nayarit (Tepic)	-0.24* (-0.05)	-0.10 (-0.00)	-0.04	-0.30	-0.29	-0.24
Veracruz (Veracruz, Orizaba, Coatzacoalcos)	-0.24* (-0.07)	0.07 (0.00)	0.13	-0.12	-0.29	-0.24
Chiapas (Tuxtla Gutiérrez)	-0.29* (-0.06)	0.41* (0.02)	0.42	0.17	-0.34	-0.29
Oaxaca (Oaxaca)	-0.36* (-0.07)	0.05 (0.00)	-0.01	-0.26	-0.41	-0.36
Yucatán (Mérida)	-0.13* (-0.03)	0.28* (0.01)	0.45	0.20	-0.18	-0.13
R ²	22.1					

Nota: Estado de referencia: ciudad de México. Las primas se calcularon utilizando los siguientes coeficientes:

Maestros privados = Maestro + Estado + Estado x Maestro.

Maestros públicos = Maestro + Maestro sector público + Sector público + Estado + Estado x Maestro.

No maestros privados = Estado.

No maestros públicos = Sector público + Estado.

* Estadísticamente significativo al menos al 10%.

En el cuadro anterior podemos ver cómo en el grupo base estatal, los estados del norte del país tienen primas positivas para los individuos que no son maestros. Esto quiere decir que si, por ejemplo, sacamos al azar a un individuo de Chihuahua de una muestra de individuos de otros estados con características similares, el chihuahuense tendrá un salario promedio mayor por 37% que un individuo de la ciudad de México. Como se esperaría, los estados del sur tienen salarios promedio menores que el D. F.

Por el contrario, los coeficientes de la variable cruzada maestro x estado son generalmente negativos para los estados del norte y positivos para los del sur. Esto quiere decir que, en promedio, los maestros del norte tienen menores ingresos que los no maestros en su estado y viceversa en el sur. Por consiguiente, resulta más atractivo, en términos relativos de salario, ser maestro en Chiapas que en el D. F. o en Nuevo León. Para tener el efecto total de la prima salarial de un maestro de escuela pública en cierto estado vs el grupo base de referencia (no maestros en el D. F.) hay que sumarle al efecto salarial de ser maestro (el coeficiente maestro x estado), el efecto estatal (el coeficiente de la variable ESTADO). El efecto estatal sobre los salarios promedio de la población en general en los estados del sur es tan negativo que disminuyen las primas totales para los maestros a los niveles que vemos en el cuadro 9.

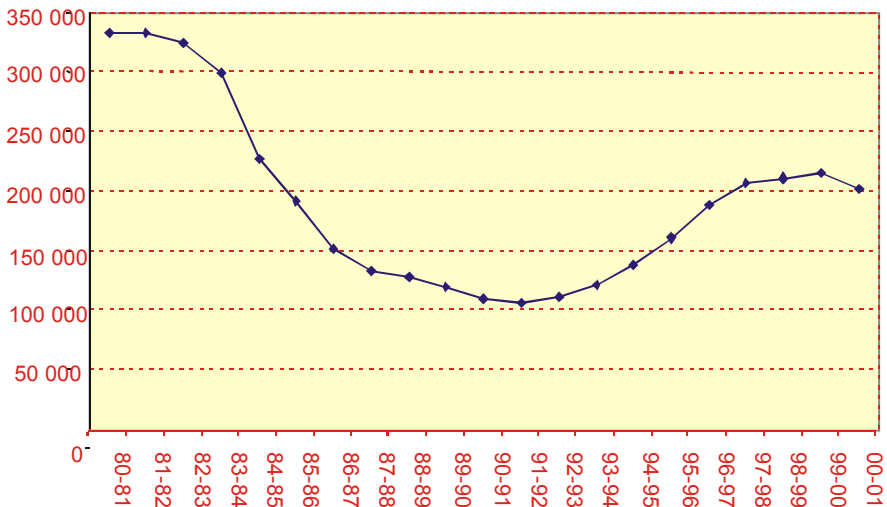
Por lo tanto, un maestro de primaria en Nuevo León gana un 31% más que un no maestro en el D. F., y un maestro de primaria en Oaxaca gana -0.01% menos que un no maestro en el D. F.; en el caso de Oaxaca, la prima es levemente negativa debido a que los efectos positivos de ser maestro no alcanzan a compensar del todo el efecto estatal negativo de -0.36. Las primas salariales para los maestros en el sector privado son mucho menores en todos los casos, y para los maestros de secundaria —que no mostramos aquí por razones de espacio— son también menores en todos los estados a excepción de los más desarrollados como Nuevo León y Jalisco. Finalmente, las primas ajustadas por vacaciones son mayores en todos los casos.

B. Efectos de las primas en el comportamiento del mercado

Un estudio a fondo de los mercados de maestros locales buscaría entender cómo las primas salariales afectan los movimientos de oferta y demanda locales, así como los movimientos migratorios entre estados en busca de primas mayores. Claramente este tipo de análisis sobrepasa el alcance de este estudio. Sin embargo, podemos ver algunos efectos que tienen las primas salariales sobre el comportamiento de los maestros.

Una forma de ver si hay un impacto real en la decisión de las personas de convertirse en maestros, es observar las tendencias de la matrícula en las escuelas normales en el nivel nacional y por estado. Si las personas responden a las primas salariales positivas, esperaríamos que la matrícula a las escuelas normales se incrementara. La gráfica 2 muestra cómo en el nivel nacional, la matrícula en escuelas normales sí se ha incrementado a lo largo de los años noventa, aunque está muy lejos de su máximo histórico de 1980.

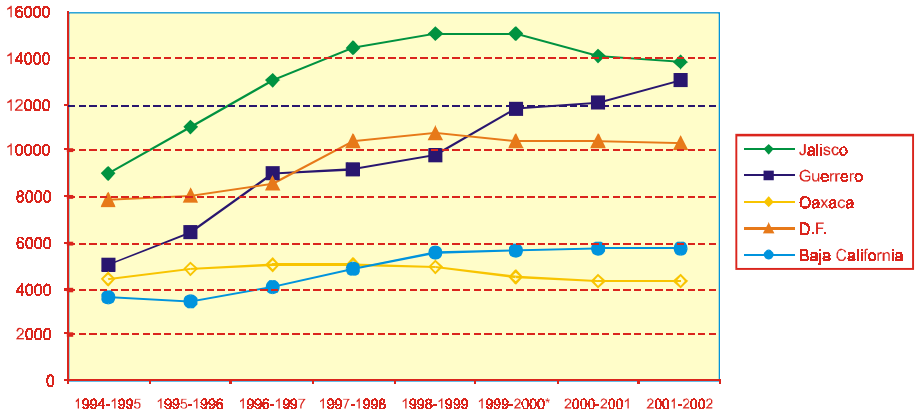
GRÁFICA 2
Matrícula en escuelas normas del país 1980-2001



Fuente: Elaboración de la autora con base en información de la SEP, 2002.

Asimismo, para ciertos estados vemos en la gráfica 3 las tendencias en términos de matrícula en licenciaturas normales.

GRÁFICA 3
Crecimiento histórico y proyectado de la matrícula en licenciaturas normales 1994-2002. Estados seleccionados



Fuente: Elaboración de la autora con base en información de la SEP, 2000.

En la gráfica anterior podemos observar cómo los estados con mayores primas como Jalisco y Baja California muestran tendencias ascendentes en la matrícula de licenciaturas normales, desde 1995 hasta 1999. Oaxaca, que tiene una prima levemente negativa, muestra una tendencia descendente desde 1996, mientras que Guerrero, con una prima positiva, ha experimentado un pronunciado crecimiento en la matrícula de escuelas normales desde 1994. Aunque cualquier conclusión de la conexión entre primas salariales de maestros y condiciones de mercado en el nivel estatal derivada de estas tendencias resultaría apresurada, sí podemos constatar que al menos los estados con primas muy altas no experimentan descensos en la matrícula de licenciaturas en educación. En el caso del grupo de referencia, la ciudad de México, observamos en la gráfica cómo la matrícula se ha mantenido prácticamente constante desde 1997.

Sin embargo, en términos de absorción, la historia es muy distinta. Todos los estados seleccionados experimentaron decrementos en

la absorción de escuelas normales.¹⁷ A partir de 1997, Baja California y Guerrero incrementaron sus niveles de absorción, mientras que la ciudad de México mantuvo niveles constantes. Lo anterior nos indica que en casi todos los estados cada vez menos alumnos de bachillerato deciden ingresar a escuelas normales.

En resumen, a pesar de las primas positivas asociadas a la labor docente, no parece haber una demanda considerable por ingresar a las escuelas normales. Esto significa que, en general, las primas salariales positivas de los maestros no han tenido un impacto fuerte en los mercados laborales de maestros. Esto puede deberse a dos factores principales: 1) las primas por hora no son suficientes para compensar el nivel absoluto de los salarios y 2) la entrada a las escuelas normales no responde a la demanda y se restringe sistemáticamente para responder a la oferta de plazas en el sector educativo.

Debido a que todos los estudiantes de escuelas públicas normales tienen casi asegurada su plaza de enseñanza una vez que egresen de la licenciatura, la SEP ha buscado controlar el crecimiento de la matrícula en escuelas normales. En el caso de la ciudad de México observamos un casi nulo crecimiento en la matrícula, no necesariamente porque no haya estudiantes que quieran ser maestros, sino porque se ha restringido su crecimiento, por ser una de las zonas con mayor demanda de plazas. Habría que hacer un análisis detallado de la oferta y la demanda de lugares en las escuelas normales para determinar si el segundo efecto está artificialmente reduciendo la oferta de maestros potenciales.

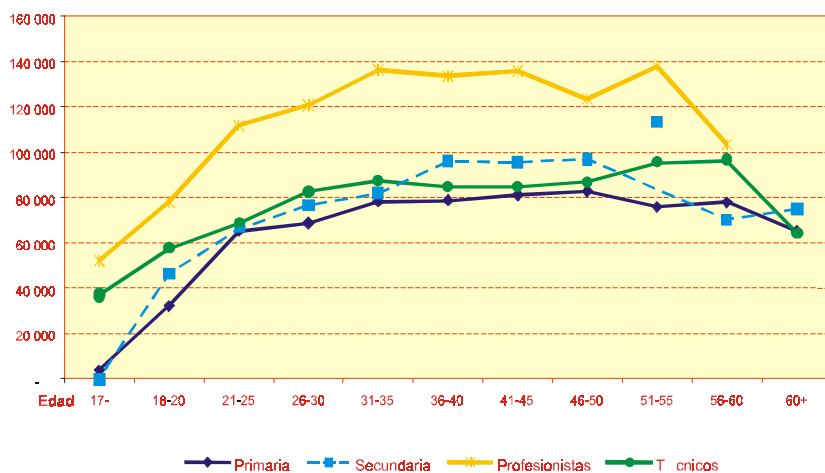
En cuanto al primer punto, es un hecho que después de 1984, cuando se hizo necesario contar con el bachillerato para entrar a la escuela normal, la matrícula se vio negativamente afectada. Muchos jóvenes prefirieron entrar a la universidad en lugar de estudiar para ser maestros. A pesar de los diferenciales relativos positivos,¹⁸ muchos individuos decidieron que el salario en absoluto de los maestros vs el salario de un profesionista, no compensaban la inversión de tres años adicionales después de la secundaria.

¹⁷ Es decir, del porcentaje de alumnos que terminan el bachillerato y deciden ingresar a una escuela normal.

¹⁸ Aunque habría que confirmar que en ese entonces las primas salariales por hora de los maestros eran positivas.

Una de las principales razones que motivan esta decisión es el perfil de ingreso que puede esperar un maestro vs un profesionista. En la gráfica 4 podemos observar cómo los perfiles edad-ingreso para los profesionistas son más altos en todos los grupos de edad. El perfil edad-ingreso para un maestro de primaria es menor incluso que el de un técnico. Esto significa que, en promedio, un maestro de primaria puede esperar ganar menos que un técnico durante toda su vida. Lo mismo es cierto para maestros de secundaria en los grupos más jóvenes de edad.

GRÁFICA 4
Perfiles edad-ingreso maestros, técnicos y profesionistas



Fuente: Elaboración propia con datos de la ENEU-1998, INEGI.

Aunque este análisis pareciera contradecir lo que hemos dicho anteriormente —que los maestros en promedio ganan más que otros individuos con similar educación y escolaridad en la economía— hay que destacar un par de cosas. Primero, los perfiles edad-ingreso oscurecen efectos generacionales que pueden ser importantes. Por ejemplo, un técnico de 50 años, en su época, quizás tenía más escolaridad (secundaria técnica o preparatoria) que un maestro de prima-

ria o secundaria promedio. Por otra parte, nuestro modelo toma en cuenta el salario por hora, que como hemos visto es mucho mayor para los maestros puesto que trabajan en promedio 25 horas por semana. Por último, los perfiles edad-ingreso no controlan por horas trabajadas u otras características que son importantes para poder comparar salarios en distintas ocupaciones.

Esto refuerza la conclusión de que aunque en términos relativos los maestros ganan más que otros trabajadores promedio en la economía, el salario en términos absolutos no es igualmente atractivo. El “paquete” de compensación que incluye aceptar un menor salario a cambio de trabajar menos horas y tener una plaza asegurada de por vida, no parece ser suficiente para atraer a una gran cantidad de jóvenes, especialmente a los hombres.

V. CONCLUSIONES Y CRÍTICAS AL ANÁLISIS

El análisis que presentamos muestra que en promedio y una vez que controlamos por diversas características personales y ocupacionales, los maestros de primaria y secundaria en México tienen salarios por hora más altos que individuos que no sean maestros en el sector privado, ni maestros en escuelas privadas. Estas “primas salariales” van desde un 17% en el caso de los maestros hombres de primaria hasta un 36% en el caso de las mujeres del mismo nivel. Para los maestros de secundaria los diferenciales salariales van desde un 13% en el caso de los hombres hasta un 30% en el caso de las mujeres. Si ajustamos por el hecho de que dado su calendario escolar, los maestros trabajan únicamente 200 días al año, las primas suben hasta un 41% y 33% para maestros de primaria y secundaria respectivamente.

En cuanto a las primas estatales, los estados del norte tienen primas salariales para los maestros más altas que los del sur. Este resultado es ocasionado principalmente por mayores ingresos promedio en general en los estados del norte. Aunque las primas para maestros son mayores en los estados del sur, no alcanzan a compensar del todo los coeficientes estatales negativos en estados como Oaxaca o Guerrero.

En todos los casos, las primas salariales son mayores para los maestros de primaria que de secundaria y son siempre mayores para

mujeres. Este análisis muestra claramente las diversas condiciones laborales que enfrentan ambos géneros. Además, confirma el atractivo particular que tiene la profesión para las mujeres. En promedio, una maestra puede esperar trabajar 10 horas menos por semana y ganar un sueldo igual que una mujer en el sector privado. Los hombres también tienen mejores condiciones de trabajo en términos de horas trabajadas, pero en su caso el diferencial de salario es significativo.

A. ¿Esto quiere decir que los maestros ganan bien?

Antes que nada hay que destacar que este análisis concluye que un maestro gana más en promedio *por las horas que trabaja* que otros individuos en la economía. Dicho de otra forma, si los maestros trabajaran la jornada completa de 40 horas por semana con el salario por hora que actualmente perciben, percibirían niveles comparables a otros profesionistas o individuos con niveles de educación y experiencia similares en el sector privado.

De hecho, para muchos maestros la jornada completa ya es un hecho. Se estima que aproximadamente un 50-70% de los maestros de primaria en la ciudad de México tienen doble plaza —es decir trabajan dos turnos— (De Ibarrola *et al.*, 1997 y cálculos de la autora). La cifra puede ser similar para otros estados de la República aunque no hay datos oficiales que lo confirmen. Según la información presentada en el cuadro 4, esto implicaría que un maestro de primaria con dos plazas gana en promedio \$13 016 por mes o 25% más que el profesionista promedio. Una vez más hay que reconocer que esto no necesariamente constituye un salario “bueno” o “suficiente”; eso implicaría hacer un juicio de valor. Por otra parte, debido a la naturaleza misma de la profesión docente, los prospectos de crecimiento salarial así como de promoción son limitados. Las primas salariales relativas no nos dicen que los maestros ganan “bien”, simplemente nos dicen que en términos relativos y dadas las características de su trabajo, su salario es más alto en promedio que el de otros individuos.

Aún así, el nivel *absoluto* de los salarios, especialmente para maestros jóvenes y con una única plaza, continúa por debajo de lo que gana la mayoría de los profesionistas o técnicos. Una manera simple para ver la importancia del salario absoluto es observar cuántos de los maestros tienen dos trabajos. Si el salario que perciben en su plaza

docente fuera suficiente, quizá los maestros no tendrían otro trabajo, pero como pudimos observar en el cuadro 8, los maestros tienden más a tener un segundo trabajo (fuera de la enseñanza) que el grupo de comparación. Y entre los mismos maestros, los hombres tienden a tener un segundo trabajo en proporciones que casi triplican las de las mujeres.

En resumen, el salario de los maestros en términos relativos es mayor al de otras ocupaciones y en términos absolutos es menor, salvo para los maestros con doble plaza. Una evidencia de que los maestros necesitan otro trabajo para completar sus ingresos, es que tienden más que el grupo de comparación a tener dos trabajos. Por otra parte, hay que tomar en cuenta que la seguridad del trabajo de un maestro es mucho más alta que la de los empleados en el sector privado. Probablemente esto sea un elemento importante que influye en la decisión de ingresar a la docencia, a cambio —por así decirlo— de un ingreso menor en términos absolutos. Es posible que esto cobre aún mayor relevancia para las mujeres, dadas sus alternativas de trabajo en el mercado, así como su situación frecuentemente complementaria en el ingreso familiar.

B. Limitaciones del análisis y preguntas por contestar

Es importante complementar este tipo de análisis con un modelo teórico que estudie a fondo el mercado laboral para maestros desde su estructura institucional. Esto implica diseñar un modelo que tome en cuenta los diversos actores involucrados en los mercados de maestros, como el gobierno y el sindicato. De ahí podemos derivar lo que sería el salario socialmente óptimo de los maestros y la prima o diferencia entre lo óptimo y lo observado. Esto nos ayudaría a identificar distorsiones salariales causadas por el sector público, la presión sindical o la naturaleza no competitiva del mercado laboral para maestros. El análisis que aquí presentamos no nos permite determinar cuál sería el nivel salarial socialmente óptimo para cumplir con los objetivos educativos del país. Tampoco podemos ver si el nivel absoluto de salarios está desmotivando a personas que potencialmente podrían ser buenos maestros.

Una limitación de este trabajo surge del corte seccional de sus datos. Puesto que los resultados que se presentan corresponden únicamente a un año, no podemos decir nada concluyente en cuanto a tendencias o cambios que se puedan observar antes o después del tiempo estudiado. Replicar este análisis para otros años podría ayudar a determinar el comportamiento de las primas salariales relativas, así como de la oferta de maestros y la demanda por futuras plazas docentes.

Sugerencias para investigaciones futuras incluyen el diseño de modelos de negociación que estudien la naturaleza de las relaciones entre la SEP y el SNTE y de qué manera éstas afectan los salarios, así como la oferta y la demanda de maestros. Contar con más datos en el nivel estatal, como la oferta de lugares en las escuelas normales, las tasas de graduación, el otorgamiento de plazas, y el número de solicitantes para entrar en las normales tanto públicas como particulares, serían importantes para desarrollar resultados que nos ilustren acerca del funcionamiento de los mercados laborales para maestros en el nivel local. Estos modelos podrían también capturar los diferentes incentivos que afectan las decisiones de carrera de los maestros, la movilidad y los desequilibrios en el mercado. Finalmente, datos e investigación sobre docentes con un enfoque de género ayudarían a entender las complejidades y las sutilezas del mercado laboral de maestros y por qué son éstas, precisamente, las que lo hacen tan particular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGRIST, Joshua D. y Alan B. Krueger. *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 106, núm. 4, 1991, pp. 979-1014.

ÁVILA Carrillo, Enrique y Humberto Martínez Brizuela. *Historia del movimiento magisterial (1910-1989). Democracia y salario*. México, Ediciones Quinto Sol, 1990.

BARRO, Steven M. y Larry Sutter. "International Comparisons of Teachers' Salaries: An Exploratory Study", Washington, U. S. Department of Education, 1988.

CARNOY, Martin y Patrick Mc Ewan. "La educación y el mercado laboral en Honduras", Stanford University, Secretaría de Educación-ASED Project, mimeo, 1997.

CARNOY, M. y Michel W. "Do Teachers Get Paid Too Much? A Worldwide Comparison of Teacher Pay", Stanford University, mimeo, 1996.

DE IBARROLA, María, Gilberto Silva R. y Adrián Castelán C. *Quiénes son nuestros profesores. Análisis del magisterio de educación primaria del Distrito Federal, 1995*, México, Fundación SNTE para la cultura del maestro Mexicano, A. C., 1997.

GRUPO DE ECONOMISTAS Y ASOCIADOS. "Análisis de las percepciones monetarias de los maestros de educación primaria", México, mimeo, 1998.

HANUSHEK, Eric A. "The Economics of Schooling: Production and Efficiency in Public Schools", en *Journal of Economic Literature*, xxiv, 1986, pp. 1141-1177.

_____. "Assessing the Effects of School Resources on Student Performance: An Update", en *Educational Evaluation and Policy Analysis* 19 (2), 1997, pp. 141-164.

_____. Kain, John F. y Steven G. Rivkin. "Do Higher Salaries Buy Better Teachers?", mimeo, 1999.

_____. y Pace, Richard R. "Who chooses to teach (and why)?", en *Economics of Education Review*, vol. 14, núm. 2, 1995, pp.101-117.

INEGI. "Encuesta Nacional de Empleo con Enfoque de Género", Aguascalientes, INEGI, 1996.

_____. "Encuesta Nacional de Empleo Urbano (Cd-Rom/5)", Aguascalientes, INEGI, 1998.

_____. “Clasificación Económica de Ocupaciones”, Aguascalientes, INEGI, 1998.

LIANG, Xiaoyan. “Teacher Pay in 12 Latin American Countries: How does teacher pay compare to other professions, what determines teacher pay, and who are the teachers?”, World Bank Working Paper, 1999.

LOEB, Susanna y Marianne Page. “Examining the Link Between Teacher Wages and Student Outcomes: The Importance of Alternative Labor Market Opportunities and Non-Pecuniary Variation”, Stanford University, mimeo, 1999.

PIRAS, Claudia y William D. Savedoff. “How Much Do Teachers Earn?”, Inter-American Development Bank Working Paper #375, 1998.

PSACHAROPOULOS, George; Jorge Valenzuela and Mary Arends, “Teacher Salaries in Latin America: A Review”, en *Economics of Education Review*, vol. 15, núm. 4, 1996, pp. 401-406.

ROJAS, Patricio. “Remuneraciones de los profesores en Chile”, en *Estudios Públicos*, 71 Invierno, 1998, 121-175.

SEP-SNTE. COMISIÓN NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL (1998). *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*, México, SEP-SNTE, 1998.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Informe de Labores 1999-2000*.

_____. “Estadística histórica del sistema educativo nacional”, versión electrónica disponible en www.sep.gob.mx, 2002.

STIGLITZ, Joseph E. “The Causes and Consequences of the Dependence of Quality on Price”, en *Journal of Economic Literature*, xxv, 1987, pp. 1-48.

UNESCO. *Statistical Yearbook*, Paris, UNESCO, 1991.

