

---

# 2

---

## CONDICIONES LABORALES DE LOS DOCENTES

---

**E**n fecha reciente, el Estado mexicano ha instituido constitucionalmente las condiciones de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio público educativo. Su regulación se establece en la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD). Este nuevo ordenamiento modifica las condiciones en que los profesionales ingresan a la docencia en educación básica y media superior, y las oportunidades para su desarrollo profesional a lo largo de su vida activa. La LGSPD reconoce como docentes potenciales tanto a los egresados normalistas como a aquellos profesionales con formación docente pedagógica o de áreas afines; para el ingreso, establece perfiles y parámetros que los candidatos deberán cumplir, y considera su desempeño en un concurso de oposición. Para la determinación de su permanencia y promoción, se instituyen evaluaciones periódicas obligatorias durante su ejercicio. Los instrumentos técnicos utilizados para estas evaluaciones son propuestos y aplicados por las autoridades educativas, previa revisión y aprobación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en su carácter de órgano técnico especializado.

En paralelo, hay un compromiso tanto por diseñar acciones de formación continua y desarrollo profesional que posibiliten la superación de los docentes, como por evitar los nombramientos por horas y fomentar su compactación en un solo centro escolar; asimismo se ha propuesto modificar el Programa Nacional de Carrera Magisterial (PNCM) en mayo de 2015 (H. Cámara de Diputados, 2013), el cual hasta ahora, ha actuado como un mecanismo de promoción horizontal que modifica el perfil salarial de los maestros de educación básica.

Este capítulo está conformado por cuatro secciones. En la primera se revisa la estructura del personal docente de acuerdo con el tiempo que dedica a la función académica, utilizando las estadísticas del formato 911. En la segunda sección se muestra información sobre el personal docente beneficiado por el PNCM. En la tercera, se analizan los salarios docentes y su evolución a lo largo de la vida laboral, a partir de información derivada de las bases de datos del Fondo de Aportaciones para la Educación Básica (FAEB) entre 2011 y 2012. Por último, se comparan el salario y las prestaciones laborales de los docentes con los del resto de los profesionistas con

educación superior. En conjunto, el capítulo ofrece una perspectiva de las principales condiciones laborales en las que los docentes desarrollan su profesión, las cuales se verán modificadas con la introducción de la Reforma Educativa y la llegada del SPD.

## 2.1 Estructura contractual de las plazas docentes en educación secundaria y media superior, según la extensión de la jornada

Una variable importante para la determinación de la estructura horaria de las plazas es la amplitud de tareas formativas a cargo de los docentes. Cuando son responsables de todas las asignaturas, como ocurre en telesecundaria, casi todos tienen plazas de tres cuartos de tiempo o de tiempo completo. En el resto de los tipos de servicio de la educación secundaria y en media superior, en los cuales los profesores se especializan en asignaturas, se observa una importante proporción de plazas docentes por horas.

Al inicio del ciclo 2013-2014, 5 de cada 10 docentes de escuelas secundarias generales tenían contrataciones por horas; casi 13%, de tres cuartos de tiempo, y sólo 10% trabajaba tiempo completo. Entre los docentes de secundarias técnicas se observa una mayor proporción de plazas de tiempo completo (18.1%) y de tres cuartos de tiempo (20.5%). En telesecundaria, casi la totalidad de los profesores se encuentra en esta mejor situación de contratación, pues el servicio está diseñado para operar con un docente por grado, y el tamaño de estas escuelas es relativamente pequeño; además, es frecuente que los docentes no sólo desempeñen tareas formativas, sino que además se encarguen también de la dirección de la escuela (cuadro 2.1).

### ■ Cuadro 2.1

Personal docente de acuerdo con el tiempo que dedica a la función académica (inicio de ciclo 2013-2014)

Tipo de servicio		Tiempo completo	Tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas	Total
General <sup>1</sup>	%	10.3	12.6	21.8	55.3	100
	Absolutos	23 882	28 268	48 451	126 314	223 425
Técnica	%	18.1	20.5	26.2	35.2	100
	Absolutos	17 259	20 278	26 143	36 058	98 423
Telesecundaria	%	37.8	59.8	0.7	1.7	100
	Absolutos	25 845	42 288	663	1 792	69 969
Comunitaria	%	88.2	5.2	5	1.6	100
	Absolutos	3 017	194	48	377	3 130
Total	%	17.7	22.9	19	40.4	100
	Absolutos	70 068	90 308	75 094	159 477	394 947

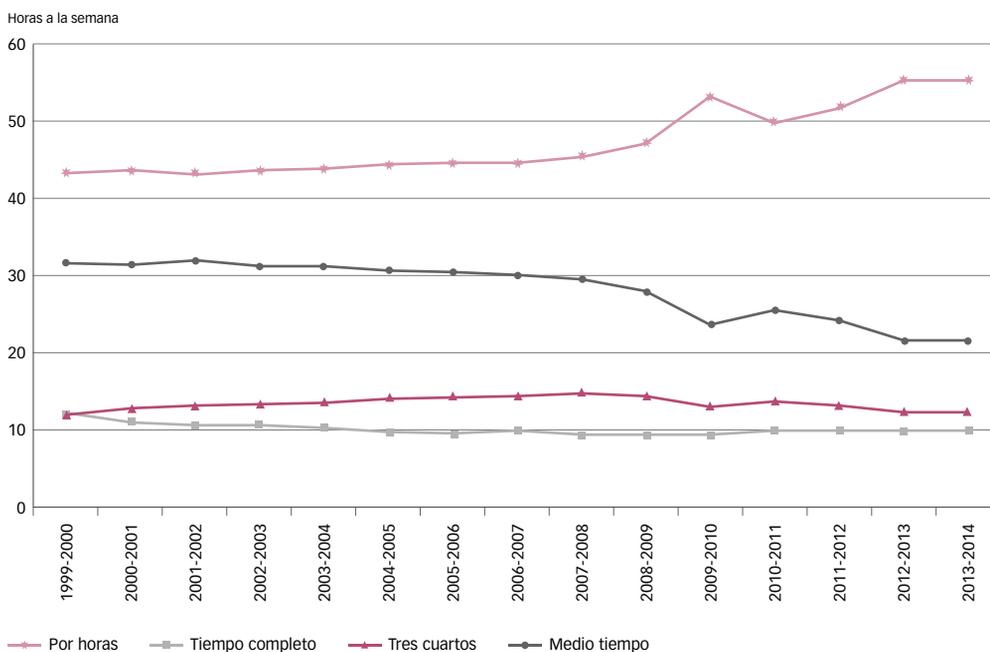
<sup>1</sup> Incluye secundarias para trabajadores.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014) SEP-DGPEE.

Se observa una dinámica reciente de pulverización de las plazas de mayor tiempo laboral en las escuelas secundarias generales y técnicas. Del ciclo escolar 1999-2000 al 2013-2014, en las primeras, las plazas de medio tiempo se redujeron en cerca de 10 puntos porcentuales, al pasar de 32 a 21.8%. En contraste, las plazas por horas aumentaron en 12 puntos porcentuales (de 43 a 55.3%) (gráfica 2.1 y cuadro anexo 2.1 A).

### Gráfica 2.1

Evolución de la estructura contractual de los docentes en secundarias generales, de inicio del ciclo 1999-2000 a inicio del ciclo 2013-2014<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Escuelas que no desaparecen en los periodos señalados.

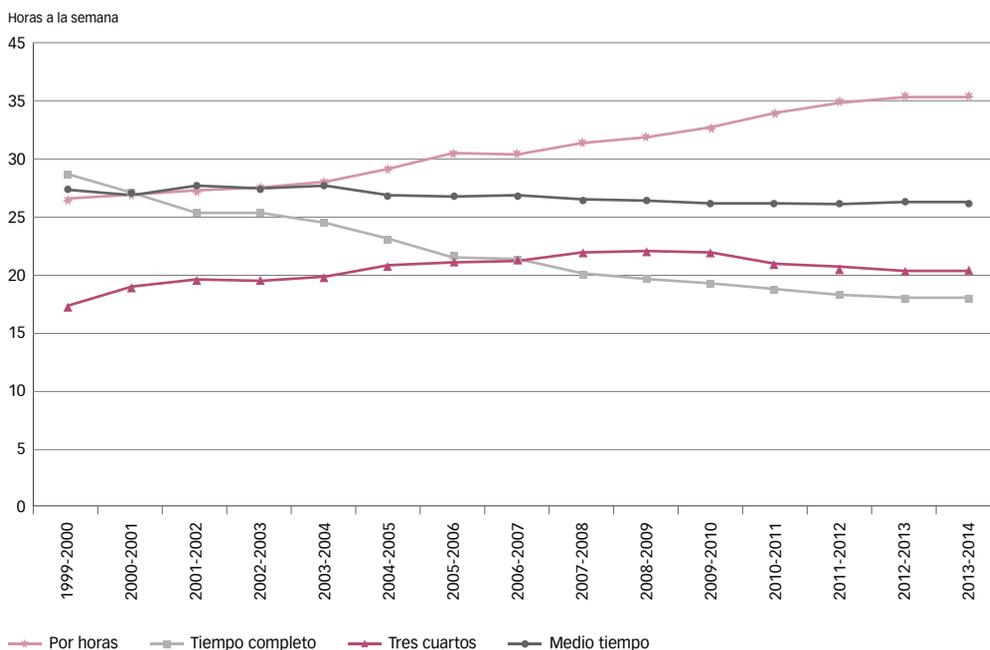
**Fuente:** INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (ciclos escolares 1999-2000 a 2013-2014) SEP-DGPPE.

En secundarias técnicas, en cambio, se fraccionaron plazas de tiempo completo en el periodo de referencia, al reducir su presencia en casi 11 puntos porcentuales a favor del incremento de las plazas por horas (en 8.6 puntos porcentuales), y al presentarse un aumento ligero en las de tres cuartos de tiempo (gráfica 2.2 y cuadro anexo 2.1 A).

En paralelo, se han creado nuevas escuelas con una mayor proporción de plazas por horas. Por ejemplo, entre las escuelas secundarias generales creadas en el periodo 2010-2014, aproximadamente 7 de cada 10 docentes fueron contratados por horas; una década antes, en el quinquenio 1999-2004, sólo 5 de cada 10 docentes tenían este tipo de contratos en las escuelas de nueva creación (gráfica 2.3 y cuadro anexo 2.2 A).

### Gráfica 2.2

Evolución de la estructura contractual de los docentes en secundarias técnicas, de inicio del ciclo 1999-2000 a inicio del ciclo 2013-2014<sup>1</sup>

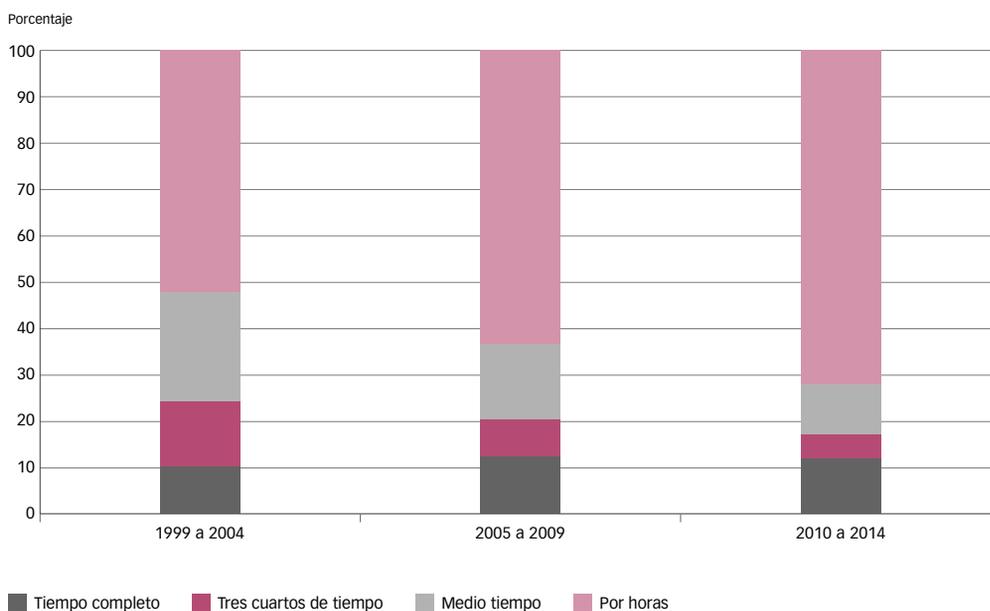


<sup>1</sup> Escuelas que no desaparecen en los periodos señalados.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014) SEP-DGPPE.

### Gráfica 2.3

Estructura contractual de los docentes en secundarias generales según su quinquenio de nacimiento (1999 a 2004, 2005 a 2009 y 2010 a 2014)

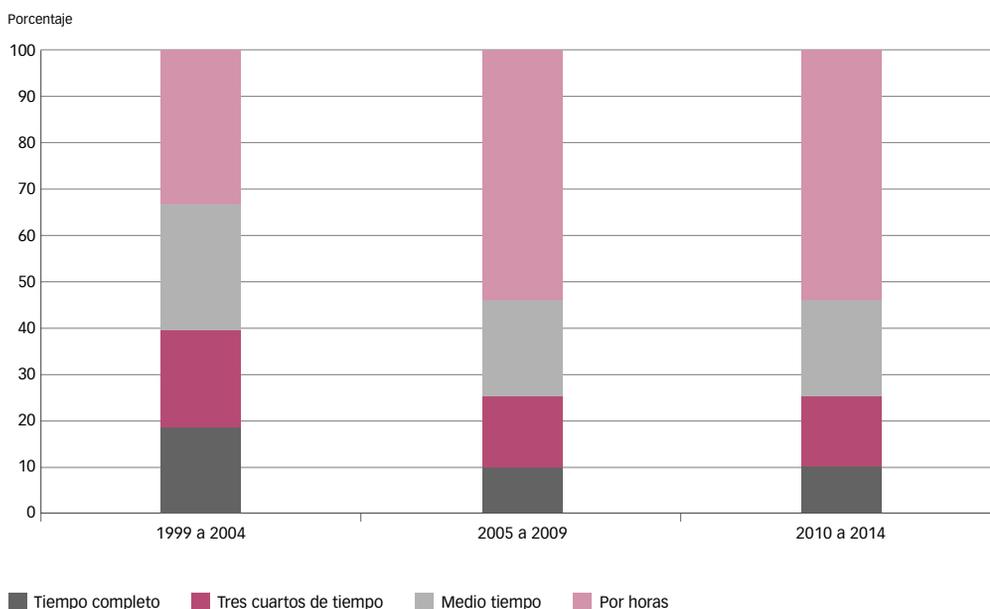


Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (ciclos escolares 1999-2000 a 2013-2014) SEP-DGPPE.

Un análisis similar para las secundarias técnicas muestra que durante el primer quinquenio la proporción de docentes contratados por horas aumentó en casi 20 puntos, pero entre 2005-2009 y 2010-2014 la estructura horaria de las plazas se mantuvo prácticamente sin cambio (gráfica 2.4 y cuadro anexo 2.2A).

#### Gráfica 2.4

Estructura contractual de los docentes en secundarias técnicas según su quinquenio de nacimiento (1999 a 2004, 2005 a 2009 y 2010 a 2014)

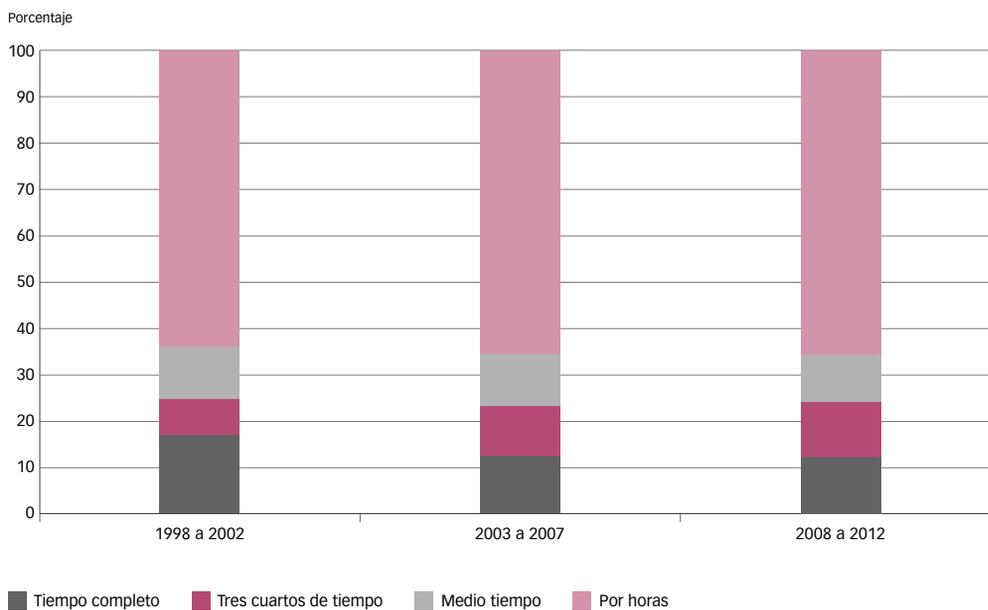


**Fuente:** INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2013-2014) SEP-DGPEE.

En educación media superior, dicha estructura no se ha transformado radicalmente de 1998-1999 a 2012-2013. Tradicionalmente este nivel educativo se sostiene con una importante proporción de profesionales de disciplinas variadas, y las plazas por horas son las más numerosas. En el bachillerato general y en el profesional técnico, altos porcentajes de maestros trabajan por horas: 66 y 76%, respectivamente. Por su parte, los docentes de tiempo completo representaron menos de 13% en ambas modalidades. Los bachilleratos tecnológicos destacan por tener proporciones más elevadas de plazas de tiempo completo (24%) (gráficas 2.5a y 2.5b). Las autoridades educativas a cargo de la conducción de este nivel, de reciente obligatoriedad, deberán cuidar que la expansión no suponga fragmentar las mejores plazas.

### Gráfica 2.5a

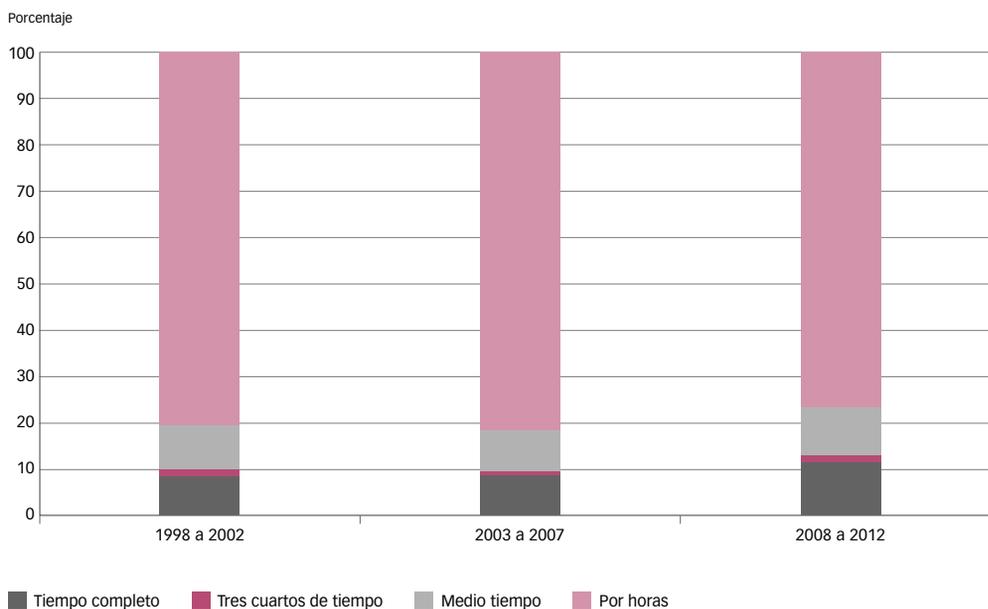
Estructura contractual de los docentes en bachilleratos generales según su quinquenio de nacimiento (1998 a 2002, 2003 a 2007 y 2013 a 2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (ciclos escolares 1998-1999 a 2013-2014) SEP-DGPEE.

### Gráfica 2.5b

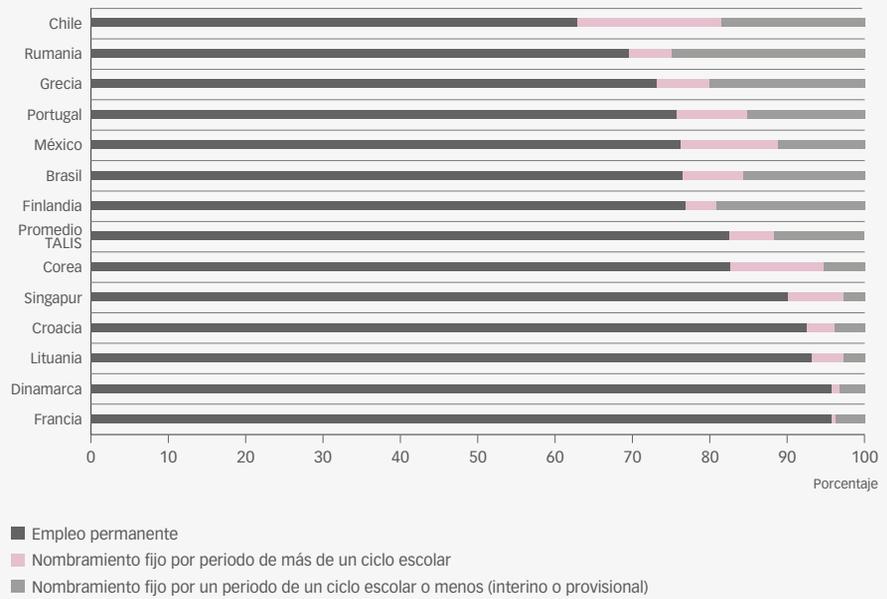
Estructura contractual de los docentes en bachilleratos tecnológicos según su quinquenio de nacimiento (1998 a 2002, 2003 a 2007 y 2013 a 2014)



Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (ciclos escolares 1998-1999 a 2013-2014) SEP-DGPEE.

### Porcentaje de docentes mexicanos y de algunos de los países TALIS 2013 que tienen un empleo permanente o temporal

En México, el porcentaje de docentes de educación secundaria con un empleo permanente es menor (76%) al del conjunto de países que participaron en el estudio TALIS (82%). Los que presentan una situación semejante a la del país son Finlandia (77%), Brasil (76%), Portugal (76%) y Grecia (73%). Por otra parte, las mayores diferencias se registran respecto de Singapur (90%), Croacia (92%), Lituania (93%), Dinamarca (96%) y Francia (96%), por mencionar algunos países.



## 2.2 Promoción y movilidad laboral de los docentes de educación básica por medio del PNCM

Hasta la creación del PNCM, los docentes de escuelas públicas sólo contaron con los procedimientos escalafonarios de los servidores públicos para tener acceso a una movilidad laboral horizontal sin cambiar de función, o a una vertical para alcanzar funciones directivas o de supervisión (Ortiz, 2003: 13).

Progresivamente, ambos canales de mejora dejaron de servir como medios de movilidad eficaces cuando la fase de expansión acelerada del SEN se agotó; el Programa nació con el propósito de “estimular la calidad de la educación y establecer un medio claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro” (DOF, 19 de mayo de 1992). Su creación, como parte del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), ofreció otra vía de profesionalización y mejora salarial sin tener que dejar la docencia frente a grupo.

El PNCM se estableció como un mecanismo de promoción horizontal del personal docente (primera vertiente); directivo y de supervisión (segunda vertiente), y docente o directivo comisionado para desempeñar actividades cocurriculares en los distintos niveles y modalidades de educación básica (tercera vertiente). El programa permitía a todos los agremiados del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) obtener incrementos al salario base sin cambiar de categoría o función. El personal participante debía laborar en escuelas públicas de educación básica, tener nombramiento definitivo o interinato ilimitado, y someterse a una evaluación para su ingreso o promoción. Originalmente los factores a evaluar fueron cinco: la escolaridad, la preparación profesional, la participación en cursos de actualización, el desempeño profesional, y la antigüedad en el servicio y en los niveles de la propia carrera magisterial (CM).

Los criterios originales sufrieron modificaciones en 1998 y 2011. En el primero de estos años, se incorporaron el aprovechamiento escolar para los docentes frente a grupo, el desempeño escolar para directivos y supervisores, y el apoyo educativo para la tercera vertiente. En el segundo, se añadió el rubro de “actividades cocurriculares” en todas las vertientes, y se eliminaron los requisitos del grado académico y desempeño profesional. Además, la acreditación de cursos aislados se pretendió transformar en una actividad más general denominada formación continua. También se sustituyó el factor de desempeño escolar por el de gestión escolar para la segunda vertiente (cuadro 2.2).

**Cuadro 2.2**  
Factores de evaluación del PNCM

1993	1998	2011
Antigüedad	Antigüedad	Antigüedad
Grado académico	Grado académico	
Preparación profesional	Preparación profesional	Preparación profesional
Cursos de actualización y superación profesional	Cursos de actualización y superación profesional	Formación continua
Desempeño profesional	Desempeño profesional	
		Actividades cocurriculares
	Aprovechamiento escolar (sólo 1ª vertiente)	Aprovechamiento escolar
	Desempeño escolar (sólo 2ª vertiente)	Gestión escolar (sólo 2ª vertiente)
	Apoyo educativo (sólo 3ª vertiente)	Apoyo educativo (sólo 3ª vertiente)

**Fuente:** INEE, a partir de información de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

Para la incorporación y promoción a Carrera Magisterial (CM), las comisiones dictaminadoras valoraban el perfil de los docentes mediante un sistema de puntuación. Además, se aplicaban exámenes elaborados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para evaluar los factores “preparación profesional” y “aprovechamiento escolar”. Conviene señalar que se reconocían grados académicos expedidos tanto por las normales como por las universidades e instituciones de educación superior.

Los niveles otorgados eran cinco (A, B, C, D y E), con incentivos económicos crecientes. Generalmente, el nivel A era el inicial, a partir del cual ocurrían las promociones de forma consecutiva si los candidatos cumplían con el tiempo mínimo de permanencia en el nivel correspondiente, los requisitos específicos de las convocatorias y un puntaje suficiente conforme a lo establecido por las comisiones dictaminadoras.<sup>1</sup> De acuerdo con los lineamientos del programa, las personas debían permanecer de 2 a 4 años en un mismo nivel antes de promoverse al inmediato siguiente. En 14 años, los participantes podían pasar del nivel mínimo al máximo en zonas urbanas y rurales, mientras que se requerían 8 años para realizar el mismo tránsito en zonas con mayor marginación.

Merecen destacarse algunos cambios específicos en el peso de los factores de evaluación. Antes de 2011, era posible ingresar al programa sin tener licenciatura si se comprobaban 15 años de antigüedad, siempre y cuando los últimos 10 se hubieran desempeñado en el mismo nivel de enseñanza. El factor de preparación profesional, que supone la evaluación de habilidades, conocimientos y capacidades de los docentes, sufrió una transformación significativa. En 1983 y 1998, tenía un peso de 28 y 25 puntos, respectivamente, pero en 2011 bajó a 5. Respecto del factor aprovechamiento escolar, la evaluación del aprendizaje de los alumnos adquirió mayor relevancia al pasar de 20 puntos en 1998, a 50 en 2011.

<sup>1</sup> Cada año, desde 1993, se emiten convocatorias y se concursa para ingresar al programa; dicho proceso recibe el nombre de *etapa*. La convocatoria correspondiente al ciclo escolar 1993-1994 se denominó etapa III, y las siguientes se numeraron de forma consecutiva, de manera que la etapa XXI se refiere al ciclo escolar 2011-2012.

El Programa también intentó introducir una evaluación de la permanencia, denominada *refrendo*, una vez que se agotaban los tiempos originalmente establecidos para cambiar de nivel. Debido a que esta evaluación de la permanencia no fue retroactiva, el refrendo no ha sido aplicado aún para quienes ingresaron en fecha posterior a 2011. En los hechos, el diseño del PNCM no promovió el esfuerzo, pues quien ingresó en él adquirió una membresía casi permanente.

Cada nivel de CM significaba un incremento de horas adicionales al nombramiento original del docente, que al promoverse se acumulaban. Para los docentes frente a grupo, iba de 9 horas en el nivel A, a 7 en el E. En términos porcentuales, en relación con una plaza con jornada de 25 horas, los incrementos de horas acumulados representaban 36% más en el nivel A, 70% en el B, y hasta 158% en el E.

A partir de las bases de microdatos del PNCM —que van de la etapa inicial a la XXI—, se estima que en 2012 el total de participantes en el Programa era de 454 930 personas, la mayoría (80.8%) docentes frente a grupo. Esta cifra corresponde a la diferencia entre quienes se incorporaron al PNCM, en cada una de las etapas consideradas, y quienes se dieron de baja por jubilación, defunción y otras razones que los separaron definitivamente del servicio docente. En las tres vertientes, proporciones muy importantes de beneficiarios se encontraban en el nivel inicial y muy pocos en el superior, evidenciando tanto la escasa movilidad entre niveles como la juventud del programa (Serrano, 2014) (cuadro 2.3).

### Cuadro 2.3

Número de personas en CM por nivel y vertiente (etapa XXI, 2011-2012)

Nivel	Docentes frente a grupo		Directores y supervisores		Profesores en actividades técnico-pedagógicas, ATP		Total	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
A	198 853	54.1	23 812	35.6	10 194	49.7	232 859	51.2
B	91 247	24.8	18 336	27.4	4 430	21.6	114 013	25.1
C	43 066	11.7	12 270	18.4	2 942	14.3	58 278	12.8
D	19 935	5.4	7 093	10.6	1 744	8.5	28 772	6.3
E	14 486	3.9	5 324	8.0	1 198	5.8	21 008	4.6
Total	367 587	100.0	66 835	100.0	20 508	100.0	454 930	100.0

Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

Los docentes que participan en CM desde la primera etapa hasta la XXI (367 587 personas) representan apenas 36.5% del total de maestros de escuelas públicas de educación básica registrados al inicio del ciclo 2012-2013 (cálculos basados en cifras de INEE, 2014). Además, de cada 100 docentes frente a grupo en el PNCM, aproximadamente la mitad (54%) tenían el nivel inicial A, y sólo 4% se ubicaban en el nivel máximo E (cuadro 2.3).

El PNCM inició vigorosamente en el año de su creación, pero la posterior incorporación de participantes siempre fue inferior a la inicial. De hecho, en la década de los noventa el número de incorporaciones anuales fue decreciente. No obstante este comportamiento a la baja, el mayor auge del programa ocurrió en esa década: del total de participantes en la primera vertiente, 55.4% se incorporó antes del año 2000, mientras que, de la segunda y la tercera, lo hicieron 72.5 y 63.4%, respectivamente (cuadro 2.4).

La operación del programa ha creado una diferencia salarial entre los miembros del magisterio. Los mayores beneficiarios han sido quienes se incorporaron en sus primeras etapas, pues han tenido más tiempo para transitar a lo largo de los niveles establecidos. En 2012, la cantidad de docentes frente a grupo con CM que tenía entre 45 y 49 años ascendió a 108 mil, seguido de 85 mil docentes de entre 50 y 54 años de edad, y 52 mil del grupo de 40 a 44. La suma de estas cifras representa 67.1% del total de docentes en la primera vertiente (gráfica 2.6).

#### Cuadro 2.4

Número de personas en CM por nivel y vertiente (etapa XXI, 2011- 2012)

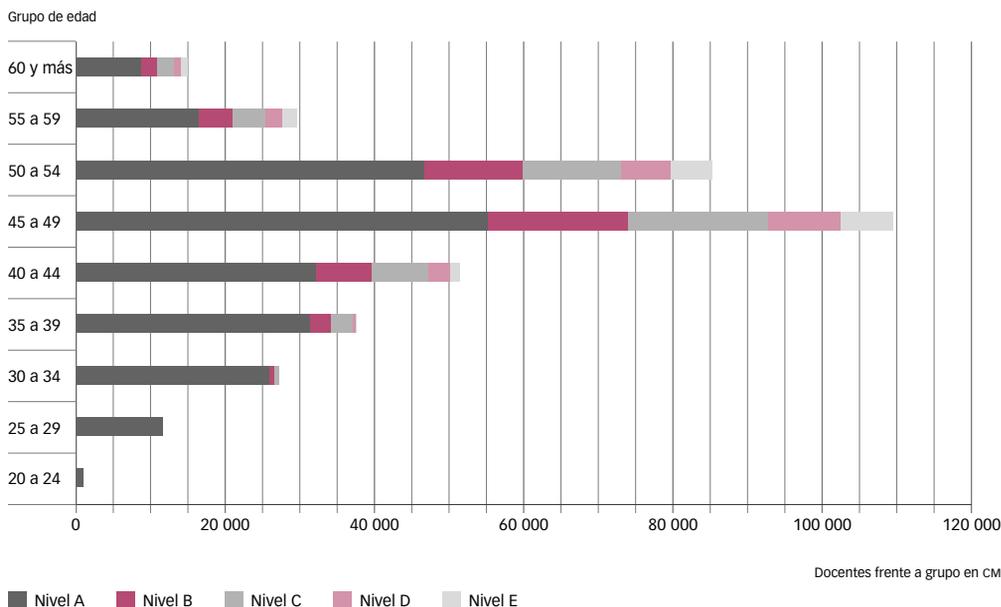
Año de incorporación	Docentes frente a grupo		Directores y supervisores		Profesores en actividades técnico-pedagógicas, ATP		Total	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
1992	48 626	13.2	18 515	27.7	4 043	19.7	71 184	15.6
1993	35 729	9.7	9 354	14.0	2 588	12.6	47 671	10.5
1994	31 371	8.5	6 527	9.8	1 731	8.4	39 629	8.7
1995	26 641	7.2	4 821	7.2	1 315	6.4	32 777	7.2
1996	18 899	5.1	3 210	4.8	1 076	5.2	23 185	5.1
1997	15 451	4.2	2 338	3.5	973	4.7	18 762	4.1
1998	13 685	3.7	2 270	3.4	693	3.4	16 648	3.7
1999	9 666	2.6	1 446	2.2	583	2.8	11 695	2.6
2000	5 224	1.4	866	1.3	473	2.3	6 563	1.4
2001	7 252	2.0	985	1.5	929	4.5	9 166	2.0
2002	7 055	1.9	996	1.5	590	2.9	8 641	1.9
2003	9 550	2.6	1 066	1.6	575	2.8	11 191	2.5
2004	6 894	1.9	797	1.2	381	1.9	8 072	1.8
2005	6 039	1.6	722	1.1	270	1.3	7 031	1.5
2006	5 812	1.6	962	1.4	302	1.5	7 076	1.6
2007	8 803	2.4	900	1.3	341	1.7	10 044	2.2
2008	11 471	3.1	999	1.5	587	2.9	13 057	2.9
2009	8 290	2.3	1 224	1.8	394	1.9	9 908	2.2
2010	13 094	3.6	1 419	2.1	500	2.4	15 013	3.3
2011	15 244	4.1	1 164	1.7	421	2.1	16 829	3.7
2012	33 310	9.1	1 777	2.7	603	2.9	35 690	7.8
n.e.	29 481	8.0	4 477	6.7	1 140	5.6	35 098	7.7
Total	367 587	100.0	66 835	100.0	20 508	100.0	454 930	100.0

n.e.: No especificado.

Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

### Gráfica 2.6

Docentes frente a grupo por nivel y edad en CM (etapa XXI, 2011-2012)



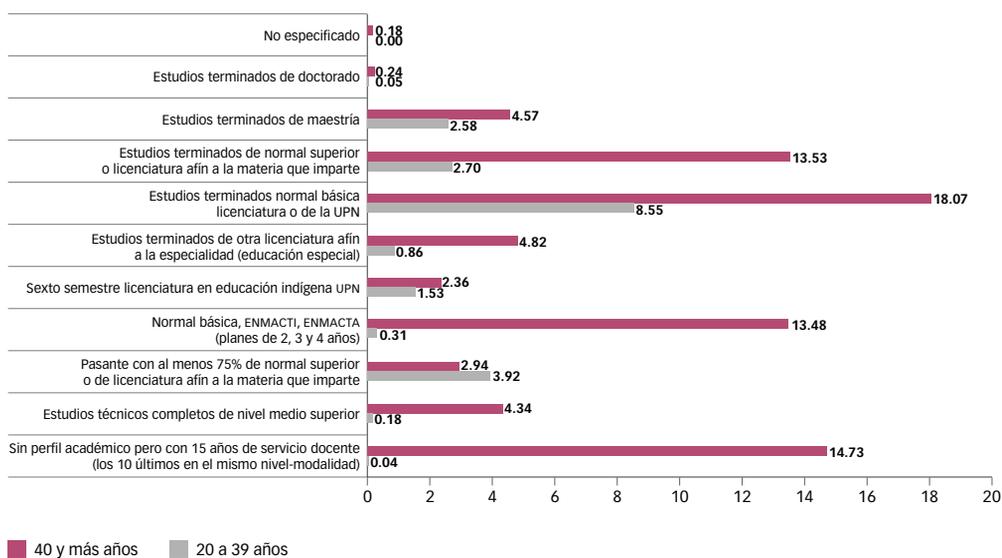
**Fuente:** INEE, elaboración propia con datos de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

La importante presencia de beneficiarios del programa sin licenciatura en el momento de incorporarse puede ser una de las razones de la baja movilidad observada. A mayor edad, mayor es la proporción de docentes sin licenciatura completa y posgrado, lo cual presumiblemente limitó sus oportunidades para transitar a niveles superiores de CM. En 2012, 14.7% de la cohorte de 40 años y más carecía del perfil académico en el momento de su incorporación a CM —la cual probablemente ocurrió gracias a su experiencia docente—; 13.5% contaba con normal básica sin prerrequisito de bachillerato; 18.1% tenía normal básica a nivel licenciatura, y 13.5% reportó contar con estudios de normal superior o licenciatura afín a la materia que impartía (gráfica 2.7).

El PNCM suele reconocerse como un mecanismo que resarcía el poder adquisitivo de una parte importante de los docentes, después de una pérdida significativa de los salarios reales en la década de los ochenta (Santibáñez y Martínez, 2010). Aunque probablemente sean necesarios más estudios y evaluaciones, predomina entre los especialistas y las propias autoridades, la valoración de que su aplicación no tuvo un impacto significativo en el logro educativo de los estudiantes (Santibáñez y Martínez, 2010: 137; Ortiz, 2003: 49; Martínez, 2006).

### Gráfica 2.7

Nivel máximo de estudios de los docentes frente a grupo (vertiente 1, etapa XXI, 2011-2012)



Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

## 2.3 El perfil salarial de los docentes de educación básica

Información sobre los salarios docentes, su evolución a lo largo de la vida laboral y su comparación respecto al de otros profesionales es central para conocer qué tan atractiva es la profesión magisterial y cuáles son las recompensas salariales tanto para retener a quienes optan por ella como para atraer a los mejores candidatos de otras profesiones. Actualmente el país no dispone de información suficiente sobre los perfiles salariales de los docentes a lo largo de su vida laboral.

En el servicio público de educación básica, un mecanismo universal para la mejora salarial de los docentes es el sistema escalafonario que regula las promociones, cambios y permutas (SEP, 1973; Santibáñez, 2002; Ortiz, 2003; Arnaut, 2004). En el escalafón, una promoción puede significar un cambio en la categoría de personal o en el nivel de sueldo. En las entidades federativas, el abanico de tipos de personal (y por ende de categorías) es extenso y variado. Esta variabilidad, producto de un proceso histórico de nivelación y promoción salarial, se inició con la introducción del escalafón magisterial en los años treinta y fue reforzado por la descentralización de la educación básica en 1993 (LGE, 1993; Ontiveiros, 2003; Arnaut, 2010). Como ya se ha comentado, a partir de 1992, la promoción horizontal del PNCM introdujo un mecanismo alternativo de mejora salarial.

Las estimaciones de los salarios promedio por mes que se presentan en este apartado se derivan de las bases de microdatos de la nómina ordinaria del FAEB. La información está desagregada para cada trabajador por quincena y plaza (Serrano, 2014). Por la carencia de información sobre

las nóminas de las entidades federativas, no ha sido posible estimar los sueldos mensuales promedio de los docentes cubiertos con fondos propiamente estatales.

En el análisis que enseguida se presenta, se estiman los perfiles del salario mensual anualizados, netos de impuesto, de los docentes que laboraron en escuelas públicas del nivel preescolar, primaria y secundaria, por tipo de servicio. En los dos primeros niveles, se trata de docentes en escuelas generales o indígenas, mientras que en secundaria, además de los de la modalidad general, se incluyen los de las opciones técnica y telesecundaria.

Para el cálculo del salario se emplea la información del último trimestre de 2011 al tercero de 2012 con el fin de capturar todas las percepciones de los docentes a lo largo del año, tales como aguinaldo, prima vacacional, ayuda para útiles escolares, premios y demás compensaciones específicas de cada entidad federativa y tipo de plaza que ostenta el trabajador. Abarcar este periodo también ha servido para tener una aproximación a las cifras correspondientes al ciclo escolar 2012-2013. Al total de percepciones recibidas en el año se le descuenta el impuesto sobre la renta (ISR), y dicha cantidad se promedia entre el número de meses trabajados a que corresponden esos ingresos.

Para evitar la subestimación del cálculo en los salarios tras un proceso de análisis de la calidad de las bases del FAEB, se seleccionó la información del personal registrado en la nómina por más de siete meses y cuya categoría estaba identificada en el catálogo y los tabuladores de las entidades federativas vigentes para el periodo analizado (cuadro 2.5).

### Cuadro 2.5

Docentes por servicio educativo considerados para el cálculo del salario

Nivel	Servicio educativo <sup>1</sup>	Docentes en escuelas públicas según formato 911	Docentes en escuelas públicas pagados con recursos del FAEB <sup>2</sup>	Proporción FAEB respecto a formato 911
Preescolar	General	144 164	90 606	63
	Indígena	18 218	13 758	76
Primaria	General	469 333	297 456	63
	Indígena	36 580	28 271	77
Secundaria	General	166 964	93 822	56
	Técnica	94 968	84 803	89
	Para trabajadores	3 677	2 843	77
	Telesecundaria	69 871	40 115	57

<sup>1</sup> Se excluyó a los docentes especiales en los niveles de preescolar y primaria.

<sup>2</sup> Sólo se considera al personal registrado en la nómina por siete o más meses.

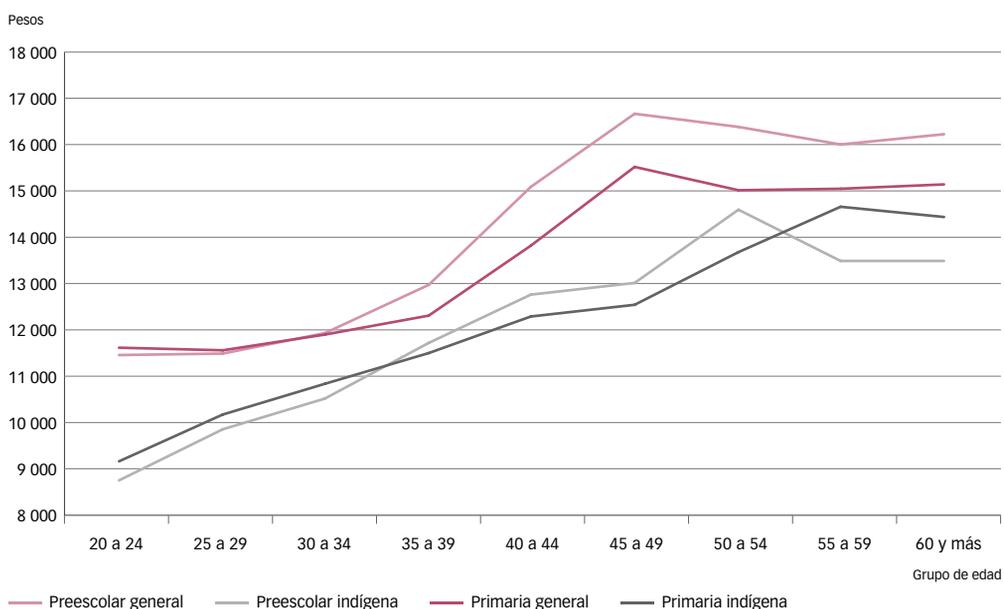
**Fuente:** INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2012-2013) y la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 a 3º trimestre de 2012.

Existen diferencias salariales por nivel y tipo de servicio educativo asociadas con las características propias de los docentes, así como con algunas decisiones tomadas por las autoridades educativas federales y estatales. En primer lugar, los profesores jóvenes, con menor experiencia, perciben un salario menor al de los docentes veteranos con la misma escolaridad. El salario mensual promedio aumenta con la edad, pues permite integrar prestaciones relacionadas con la antigüedad y tener más oportunidades de participar en programas de incentivos salariales o en el sistema escalafonario, los cuales recompensan la escolaridad, los cursos de formación y la experiencia. En segundo lugar, la heterogeneidad de los salarios también ha sido resultado de la puesta en marcha del ANMEB en 1992, así como de las negociaciones salariales que realizan el SNTE y otros sindicatos, tanto con las autoridades educativas federales como con las estatales (Santibáñez, 2002: 12). Esta doble negociación salarial fue posible porque el ANMEB trasladó la responsabilidad de operar la nómina magisterial a las entidades federativas.

Como puede observarse en la gráfica 2.8, los perfiles del salario mensual promedio, neto de impuestos, de los docentes de las escuelas indígenas, son inferiores a los de sus pares de escuelas generales, para todos los grupos de edad.

**Gráfica 2.8**

Salario promedio mensual neto de los docentes en preescolar y primaria (por grupo de edad, pesos corrientes de 2012)



**Fuente:** INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

En preescolar y primaria, las brechas salariales entre los docentes de escuelas indígenas y los de escuelas generales son de magnitud importante en las edades de inicio y en las que van de 45 a 49 años, sin importar el nivel educativo. Entre los profesores noveles, de 20 a 24 años, los de escuelas indígenas reciben en promedio alrededor de 9 000 pesos mensuales, mientras que los que trabajan en planteles generales tienen un salario mensual neto de más de 11 500 pesos; la brecha salarial es cercana a 2 500 pesos mensuales. La máxima diferencia entre salarios ocurre en el grupo de 45 a 49 años, donde los docentes de preescolares indígenas perciben, en promedio, 13 000 pesos, casi 3 500 menos de lo que se gana en la modalidad general (cuadro 2.6).

### **Cuadro 2.6**

Salarios promedio mensuales (netos) por grupo de edad, nivel educativo (preescolar y primaria) y tipo educativo

Grupo de edad	Preescolar general	Preescolar indígena	Primaria general	Primaria indígena
20 a 24	11 432	8 762	11 582	9 168
25 a 29	11 464	9 852	11 537	10 176
30 a 34	11 893	10 527	11 866	10 844
35 a 39	12 937	11 704	12 295	11 498
40 a 44	15 060	12 766	13 787	12 270
45 a 49	16 625	13 009	15 498	12 549
50 a 54	16 354	14 576	14 991	13 662
55 a 59	15 953	13 485	15 011	14 645
60 y más	16 176	13 496	15 114	14 429

Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

Además de salarios inferiores, el atractivo para trabajar en escuelas indígenas también es menor que el de hacerlo en escuelas urbanas generales, pues en aquéllas se tienen peores condiciones de organización escolar e infraestructura. Como queda bien establecido, 9 de cada 10 escuelas preescolares y 4 de cada 5 escuelas primarias de la modalidad indígena carecen de personal directivo; además, en 2 de cada 5 de estas escuelas hacen falta mesas y sillas para los docentes (INEE, 2015). Más aún, en 7 de cada 10 preescolares y 3 de cada 5 primarias indígenas un docente atiende grupos de más de un grado (INEE, 2014).

En las escuelas secundarias, los docentes reciben salarios promedio mensuales directamente relacionados con el servicio educativo al que están adscritos, así como con la cantidad de horas contratadas (cuadro 2.7). Aquellos con menores salarios mensuales promedio —cerca de 10 400 pesos en las secundarias generales y a 13 100 en las técnicas— son quienes cuentan con contratos inferiores a medio tiempo (1 a 14 horas semanales, HSM). Como se ha comentado ya, este tipo de contrataciones es mayoritaria en las secundarias generales (55%), y representa poco más de la tercera parte en las técnicas (35%). Considérese que estos profesores tenían las menores posibilidades de ingresar al PNCM porque, para hacerlo, se requerían por lo menos 10 HSM en la misma asignatura.

**Cuadro 2.7**

Salario promedio mensual en secundaria por tipo de contrato (pesos corrientes de 2012)

Servicio educativo	Tipo de contrato		
	Tiempo completo y tres cuartos de tiempo	Medio tiempo	Por horas
Secundaria general	22 565	17 633	10 360
Secundaria técnica	25 908	20 012	13 095
Telesecundaria	20 422	11 380	5 793
Secundaria para trabajadores	14 605	11 774	7 175

**Nota:** El tiempo completo equivale a tener de 40 a 42 HSM, tres cuartos de tiempo representan contratos de 15 a 24 HSM, y los contratos por horas equivalen a tener de 1 a 14 HSM.

**Fuente:** INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

¿Cuáles son los salarios mensuales promedio en los distintos tipos de servicio educativo? Para contestar esta pregunta, se estiman los salarios promedios netos de impuesto de los docentes pagados con el FAEB, de acuerdo con su participación y nivel en CM, así como con el tipo de servicio educativo de adscripción. En educación primaria, los salarios iniciales son del orden de 11 mil pesos entre los docentes sin CM, y se elevan hasta alrededor de 31 mil en el máximo nivel. Puede apreciarse que, globalmente, los docentes de preescolares indígenas ganan menos que sus contrapartes de escuelas generales, independientemente de su participación o nivel en CM. En educación primaria, esta regularidad no se cumple del todo, pues los docentes de escuelas indígenas en los dos primeros niveles ganan más que sus pares de la modalidad general (cuadro 2.8).

**Cuadro 2.8**

Salario promedio de docentes por servicio educativo y participación en CM

Servicio educativo	Salario mensual promedio por nivel de CM, pesos corrientes							
	Tradicional	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nivel D	Nivel E	NE	Total
Preescolar general	11 368	14 016	17 021	21 314	26 038	32 170	15 806	14 327
Preescolar indígena	10 325	13 548	16 681	20 503	25 449	30 764	13 420	12 022
Primaria general	11 304	13 669	16 843	21 001	25 511	31 309	16 158	13 684
Primaria indígena	10 865	13 792	17 121	20 823	24 959	30 141	13 137	11 791
Secundaria general	11 128	19 035	23 843	30 419	36 452	38 482	16 899	13 670
Secundaria técnica	12 501	22 610	28 698	36 048	42 836	48 217	17 831	15 904
Telesecundaria	16 650	21 373	26 817	33 206	41 351	48 730	25 271	19 796
Secundaria para trabajadores	7 514	11 604	14 925	17 768	19 045	25 000	4 448	8 719

**NE:** Tipo de salario no especificado.

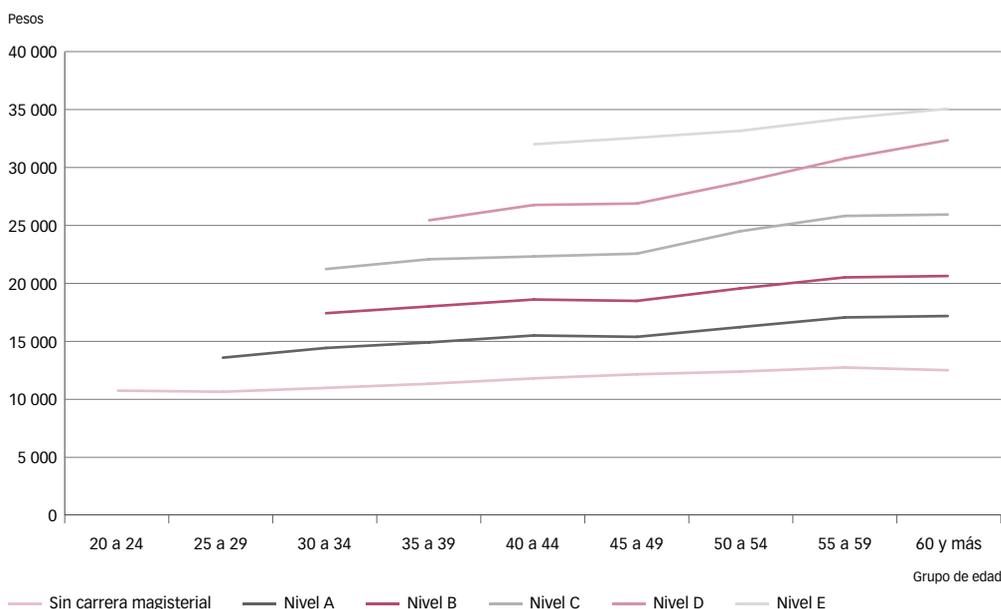
**Fuente:** INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

En educación secundaria los salarios mensuales promedio, netos de impuestos, sin CM van de alrededor de 11 mil pesos en la modalidad general, a casi 17 mil en telesecundaria. Con CM, los salarios en el nivel A en secundaria técnica exceden a los correspondientes al resto de las modalidades; en el máximo nivel oscilan entre 38 480 pesos para los docentes de escuelas generales, y 48 730 para sus pares en telesecundaria. Además, sin importar el nivel de CM, los salarios de los docentes en secundarias generales son inferiores a sus pares de escuelas técnicas, y éstos generalmente superiores a los de los de telesecundarias. Es de destacarse que, en promedio, los docentes de las secundarias técnicas perciben el mayor incremento salarial al ingresar en CM (nivel A).

Fuera del PNCM el salario de los docentes crece lentamente por la experiencia y por medio del escalafón. Para los profesores excluidos de dicho Programa, el salario promedio mensual neto fue menor a 13 mil pesos, sin importar la edad. En 2012, esto afectó a 69% de los profesores pagados con FAEB, ya que sólo 31% tenía CM (322 896). Recuérdese además que de ellos 53.8% se encontraba en el nivel A, y sólo 4% en el E (gráfica 2.9).

### Gráfica 2.9

Salarios promedio de los docentes de educación básica por grupo de edad y nivel de CM

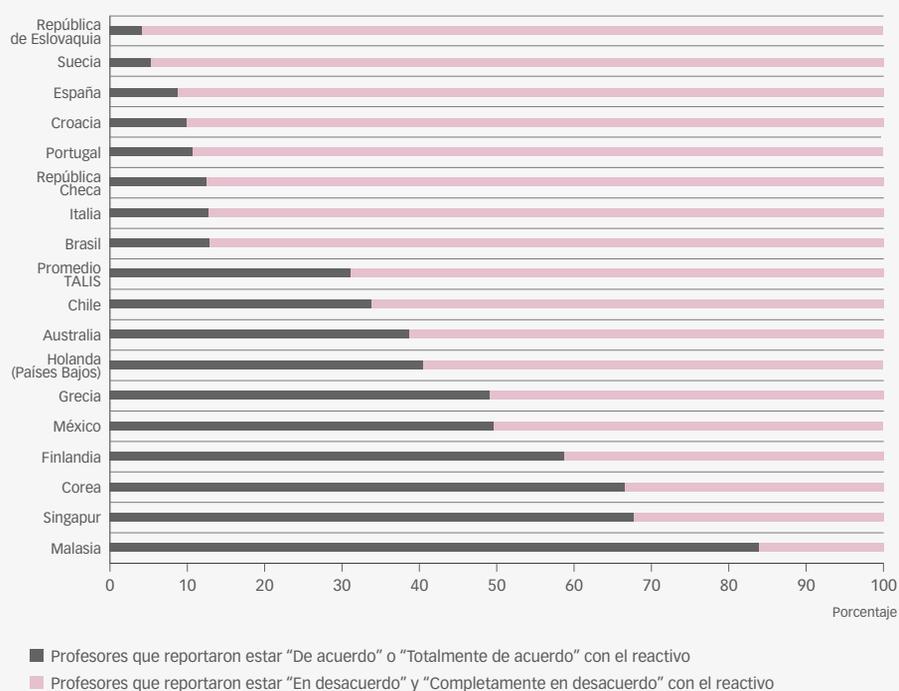


Fuente: INEE, cálculos con base en los datos de la nómina ordinaria del FAEB, 4º trimestre de 2011 al 3º trimestre de 2012.

### Porcentaje de docentes que reportaron estar “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” con que la profesión de la enseñanza es valorada en la sociedad

El estudio TALIS 2013 encontró que sólo la mitad de los docentes mexicanos manifiestan estar “De acuerdo” o “Totalmente de acuerdo” con que la profesión docente es valorada en la sociedad.

En la gráfica se observa además que en Brasil y Chile estas apreciaciones son compartidas por un porcentaje menor de profesores (13 y 34%, respectivamente). Las valoraciones más altas se registran entre los docentes de Malasia (84%), Singapur (68%) y Corea (66%), mientras que las más bajas se encuentran en la República de Eslovaquia (4%), Suecia (5%), España (8%), Croacia (10%) y Portugal (10%), por mencionar algunos.



## 2.4 Los docentes de educación básica frente a otros profesionales

La profesión docente en México cuenta con una gran tradición y es un componente significativo de la fuerza laboral mexicana. Desde fines de la década de los años ochenta, los docentes son egresados de educación superior y, por ende, comparables con el resto de profesionistas con licenciatura. Como se vio en el capítulo previo, la mayor parte de los maestros de educación básica y media superior posee ya al menos esta escolaridad.

Es válido comparar la situación laboral de los docentes con la de otros profesionales que cuentan con el mismo nivel educativo, ya que la profesión magisterial requiere de preparación, conocimientos y habilidades similares a las de otras ocupaciones que exigen educación universitaria.

Como parte de la fuerza laboral, su peso es significativo cuando se le compara con los profesionistas egresados de educación superior. El Sistema Nacional de Clasificación de Ocupaciones (SINCO) agrupa a los docentes junto a los profesionistas y técnicos calificados, los cuales conforman el grupo con las más altas calificaciones o requerimientos para ingresar al mercado laboral en México. En 2012, los maestros de educación básica representaron una cuarta parte de este conjunto acotado de profesionistas, seguido muy cercanamente por el grupo de ingenieros, arquitectos y técnicos afines (23%). En 1997, los primeros tuvieron la representación más alta (30%). Esta elevada participación ha decrecido ligeramente en las últimas décadas (cuadro anexo 2.3A).

Por otro lado, entre 1995 y 2012 el crecimiento del número de docentes en educación básica fue menos marcado (60%) que el de otras profesiones, como los ingenieros, arquitectos y afines, o los profesionales en ciencias sociales, que duplicaron y triplicaron su número en el mismo periodo.

Como se apuntó en el capítulo previo, la profesión docente está feminizada en educación básica (67.8%), particularmente en preescolar y primaria, donde la participación de las mujeres asciende a 93 y 67%, respectivamente. Este elevado porcentaje sólo es comparable con el observado entre los profesionales de la salud, y difiere marcadamente del existente entre los ingenieros, arquitectos y afines, donde se reduce a 16% (cuadro 2.9).

**Cuadro 2.9**

Número y porcentaje de profesionistas por sexo (2012)

Sexo	Ingenieros, arquitectos y técnicos afines <sup>1</sup>	Profesionales en ciencias exactas <sup>2</sup>	Profesionales de la salud <sup>3</sup>	Profesionales en ciencias sociales <sup>4</sup>	Economistas, administradores y contadores <sup>5</sup>	Docentes de educación básica <sup>6</sup>
Hombres	974 266	127 062	364 213	268 859	439 294	404 755
%	83.8	62.3	39.1	50.2	47.7	32.2
Mujeres	188 964	77 023	568 166	266 561	481 696	852 463
%	16.2	37.7	60.9	49.8	52.3	67.8
Total	1 163 230	204 085	932 379	535 420	920 990	1 257 218

<sup>1</sup> Arquitectos, ingenieros civiles, ingenieros químicos, industriales y similares, técnicos en dibujo, ingeniería y operación de equipos de grabación de imagen y sonido.

<sup>2</sup> Ingenieros, físicos y astrónomos, matemáticos, estadísticos y actuarios, químicos y farmacólogos, biólogos ecólogos, profesionistas del mar y similares, agrónomos, veterinarios y profesionistas en forestación y pesca.

<sup>3</sup> Médicos, odontólogos, optometristas, nutriólogos y similares, técnicos en medicina humana.

<sup>4</sup> Profesionistas y técnicos en ciencias sociales.

<sup>5</sup> Economistas, administradores de empresas, contadores públicos y similares, técnicos en ciencias contables-financieras y técnicos en ciencias administrativas, hotelería y turismo.

<sup>6</sup> Incluye a docentes de educación preescolar, primaria y secundaria.

**Fuente:** INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2005-2012, INEGI, y en el 2º trimestre de la ENE 1998-2004, INEGI.

## Salario de los docentes relativo a otras profesiones

El nivel salarial relativo del magisterio, junto con las oportunidades de obtener incentivos adicionales, estén o no remunerados, juega un papel fundamental para determinar el atractivo de la profesión (Eurydice, 2003; 2004). Frente a la gran cantidad de opciones, es primordial que el sistema educativo tome en cuenta tanto el perfil del salario docente a lo largo de la vida laboral, como los ingresos que los jóvenes talentosos pueden obtener en otras profesiones, con el fin de atraerlos a la docencia. Los salarios estimados con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) y la Encuesta Nacional de Empleo (ENE) no coinciden en montos absolutos con los mostrados en la sección anterior;<sup>2</sup> sin embargo, en términos de comparación con otras profesiones que requieren al menos licenciatura, constituyen la estimación más precisa de la que se dispone a nivel nacional acerca de la situación salarial relativa del magisterio.

Más de la mitad de las docentes de educación preescolar y primaria tienen niveles salariales inferiores a los de otras profesionales con contratos de medio tiempo o más. En 2012, la mediana del salario real de las educadoras representó menos de la mitad de la mediana<sup>3</sup> del salario de otras profesionistas con ese nivel de escolaridad y con jornadas de medio tiempo o más. En el caso de las docentes de primaria esa desventaja va de 15 a 25% cuando a las primeras se les compara con las profesionales en ciencias exactas o de la salud, respectivamente. Un fenómeno similar se presenta entre los varones aunque las brechas salariales son menores (cuadro 2.10).

<sup>2</sup> El salario que se registra en las encuestas de empleo ENOE y ENE refleja el monto monetario que efectivamente recibió el trabajador, es decir, el dinero que recibió descontando impuestos y otras deducciones en el periodo de referencia del 2º trimestre de 2012.

<sup>3</sup> La mediana del salario de una profesión es el salario que divide a la mitad los salarios cuando estos se ordenan, por ejemplo, de menor a mayor. Así la mitad de los profesionistas tienen salarios menores o iguales a la mediana.

Es de destacarse que más de la mitad de otras profesionistas ganan menos que las docentes en secundaria. Esta brecha entre medianas salariales es mayor para las mujeres que se dedican a las ciencias exactas. En estas circunstancias, para alrededor de la mitad del resto de las profesionales en otros campos del conocimiento, podría resultar más atractivo dedicarse a la docencia en educación secundaria; sin embargo, como se ha comentado previamente, la gran fragmentación de la carga horaria no asegura la obtención de un puesto de trabajo con jornada completa que garantice un salario competitivo. Por el contrario, entre los docentes varones de secundaria se observa una desventaja salarial en tres de los cinco grandes grupos de profesionistas (cuadro 2.10).

### Cuadro 2.10

Salario que perciben al menos la mitad de los docentes de educación básica<sup>1</sup> relativo a la mediana del salario de otros profesionistas<sup>2</sup> con licenciatura o más por sexo<sup>3</sup>

	Básica	Preescolar	Primaria	Secundaria
	Mujeres			
Ingenieros, arquitectos y técnicos	0.8910	0.4385	0.7562	1.0100
Profesionales de la salud	0.8833	0.4348	0.7497	1.0013
Economistas, administradores y contadores	0.9214	0.4535	0.7821	1.0445
Profesionales en ciencias sociales	0.9642	0.4746	0.8184	1.0930
Profesionales y técnicos en ciencias exactas	1.0072	0.4958	0.8549	1.1418
Todos los profesionistas	0.9311			
	Hombres			
Ingenieros, arquitectos y técnicos	0.8837	0.7543	0.8526	0.9244
Profesionales de la salud	0.6894	0.5884	0.6652	0.7212
Economistas, administradores y contadores	0.9570	0.8169	0.9234	1.0011
Profesionales en ciencias sociales	0.9960	0.8502	0.9610	1.0419
Profesionales y técnicos en ciencias exactas	0.9484	0.8095	0.9151	0.9921
Todos los profesionistas	0.8794			

<sup>1</sup> Incluye sólo a los docentes de preescolar, primaria y secundaria con más de 20 horas de trabajo.

<sup>2</sup> Incluye sólo a profesionistas y técnicos calificados y clasificados en los grupos 11 y 12 de la CMO.

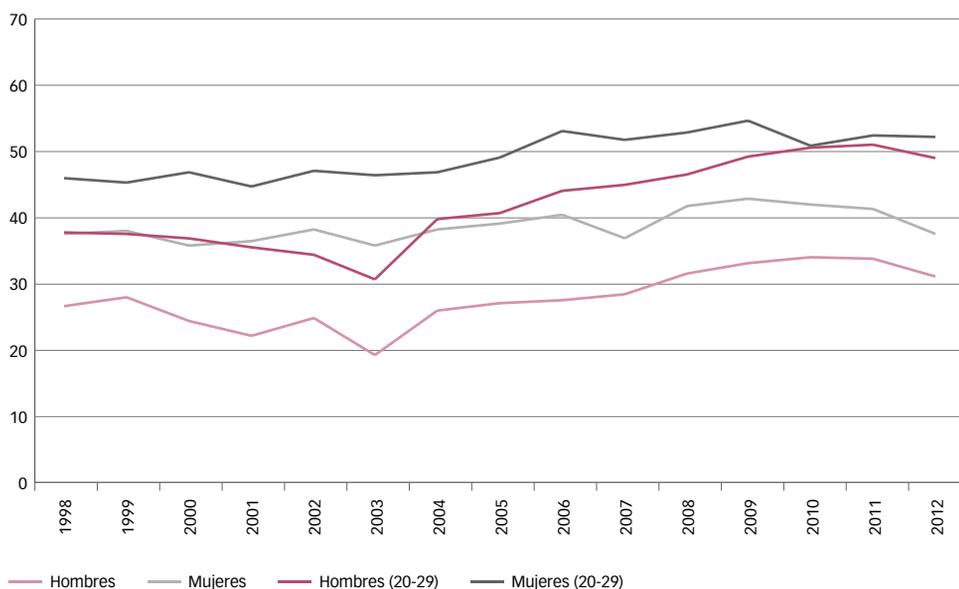
<sup>3</sup> El cuadro anexo 2.4A muestra esta misma información para todos los docentes sin distinción de sexo.

**Fuente:** INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2012, INEGI.

En general, esta desventaja salarial de la profesión en educación básica frente a otras aparentemente no se cumple para los docentes de reciente ingreso (es decir, los más jóvenes), quienes pueden estar en mejores condiciones que la mayoría de esos profesionales. Desde 2005, más de 50% de las mujeres de 20 a 29 años en ocupaciones diferentes a la docencia gana menos que las maestras. Entre los docentes varones del mismo rango de edad, este fenómeno sucede a partir de 2008 (gráfica 2.10). En ambos casos, las diferencias podrían explicarse por el deterioro salarial que están experimentando los profesionales, como se comentó previamente.

**Gráfica 2.10**

Porcentaje de profesionistas<sup>1</sup> que gana menos que la mediana del salario de los docentes de educación básica<sup>2</sup> (1998-2012)



<sup>1</sup> Incluye sólo a profesionistas y técnicos calificados y clasificados en los grupos 11 y 12 de la CMO.

<sup>2</sup> Incluye sólo a los docentes de preescolar, primaria y secundaria con más de 20 horas de trabajo.

**Fuente:** INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2005-2012, INEGI, y en el 2º trimestre de la ENE 1998-2004, INEGI.

Será deseable que el diseño del SPD tome en cuenta los datos que se han presentado para elaborar un esquema viable y sostenible. En particular debe considerarse la reducida variabilidad de la estructura de salarios docentes cuando se le compara con la existente en otras profesiones. ¿Cómo transitar de una estructura salarial relativamente igualitaria, con pocas recompensas al esfuerzo, a una cualitativamente diferente que recompense el mérito docente? Estimaciones del índice de Gini, indicador a menudo ocupado para medir la desigualdad de ingresos, muestran valores relativamente bajos, de alrededor de 0.24 de 1998 a 2012. La menor desigualdad de los salarios docentes es patente cuando se les compara con la situación de otros profesionales e incluso con toda la población ocupada (cuadro 2.11).

No obstante que en términos relativos los salarios de los maestros no son tan competitivos como los de otras profesiones, existen ventajas de pertenecer al gremio docente. Se pueden citar cuando menos tres: la protección del salario; la compatibilidad entre el trabajo docente y el hogar, y la seguridad en el empleo y las prestaciones sociales. Respecto de la primera ventaja, se puede señalar que de 1998 a 2005, cuando aumentaron los salarios de los profesionistas comparables, el salario real de los docentes creció más que el de todos, con excepción de los dedicados a la salud. En contraste, de 2006 a 2012, cuando los salarios decrecieron para todo este grupo, la reducción del salario real docente fue la menor (gráfica 2.11).

### Cuadro 2.11

Coeficiente de Gini de los salarios netos estimados (1998, 2006 y 2012)

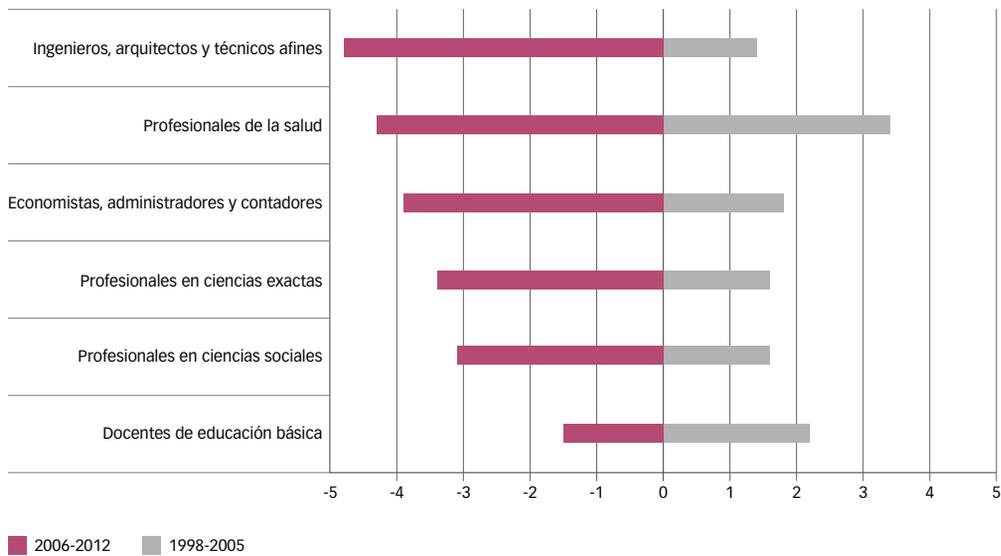
	1998	2006	2012
Del total de ocupados	0.464	0.427	0.405
Profesionistas <sup>1</sup>	0.392	0.380	0.363
Docentes de educación básica	0.240	0.247	0.248

<sup>1</sup> Profesionistas con educación superior. No incluye a los docentes.

Fuente: INEE, cálculos con base en la ENOE-ENE 1998-2012 2º trimestre, INEGI.

### Gráfica 2.11

Tasa de crecimiento medio anual del salario neto de los profesionistas<sup>1</sup> y docentes de educación básica<sup>2</sup> (1998-2005 y 2006-2012)



<sup>1</sup> Incluye sólo a profesionistas y técnicos profesionistas clasificados en los grupos 11 y 12 de la CMO.

<sup>2</sup> Incluye sólo a los docentes de preescolar, primaria y secundaria con más de 20 horas de trabajo.

Fuente: INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2005-2012, INEGI, y en el 2º trimestre de la ENE 1998-2004, INEGI.

En segundo lugar, a los docentes les puede convenir laborar en la educación pública de preescolar y primaria debido a que las jornadas de instrucción son relativamente cortas y les permiten combinar esta actividad con otras. Además, no es cosa menor que las vacaciones escolares sean coincidentes con las de los hijos.

En tercer lugar, un importante atractivo de la profesión docente es el alto grado de seguridad laboral del que disfrutaban los maestros, en un contexto de mercados laborales cambiantes. Aunado a la percepción de que la jornada laboral es menor (menos de 40 HSM) respecto de otras profesiones, la presencia de prestaciones asociadas al salario —que llegan a superar a las de otras ocupaciones en la economía mexicana<sup>4</sup> (Santibáñez, 2002; Santibáñez y Martínez, 2010; Llamas y Garro, 2006; Arnaut, 2004; Ortiz, 2003)—, tales como los 40 días de aguinaldo y 10 días económicos, dan al magisterio un considerable grado de seguridad laboral.

El resto de los trabajadores profesionistas comparables con los docentes no cuenta con las mejores condiciones en tres indicadores internacionales de precariedad laboral: tipo de contratación, acceso a seguridad social y acceso a algún tipo de servicio médico. La proporción de maestros en educación básica y media superior sin un contrato escrito de trabajo es menor que la que se observa en el resto de los profesionistas (4 y 3.5%, respectivamente). Entre los profesionales en ciencias exactas, esta proporción alcanza 17%, mientras que 1 de cada 10 ingenieros, arquitectos, economistas, contadores y administradores carece de un pacto contractual establecido. La mayor parte de profesores de educación básica tiene acceso a la seguridad social, pero 12.4% de los de media superior no cuenta con ella. En contraste, 1 de cada 2 profesionales en ciencias sociales, 44% de los de ciencias exactas y 40% de los trabajadores de la salud carecen de seguridad social. Un comportamiento similar se observa respecto del acceso a servicios de salud (gráfica 2.12).

Es probable que el porcentaje de docentes que no tiene alguna de estas prestaciones laborales se deba a la situación contractual de las escuelas particulares, ya que casi todos los maestros de escuelas públicas cuentan con un contrato colectivo de trabajo, con acceso a una pensión por cesantía o vejez, préstamos hipotecarios y servicios médicos otorgados en el ISSSTE. Por otro lado, la proporción tan grande de profesionistas que reporta carecer de alguna prestación laboral puede ser explicada por el autoempleo, o la contratación por honorarios o de manera temporal (Botello, 2011).

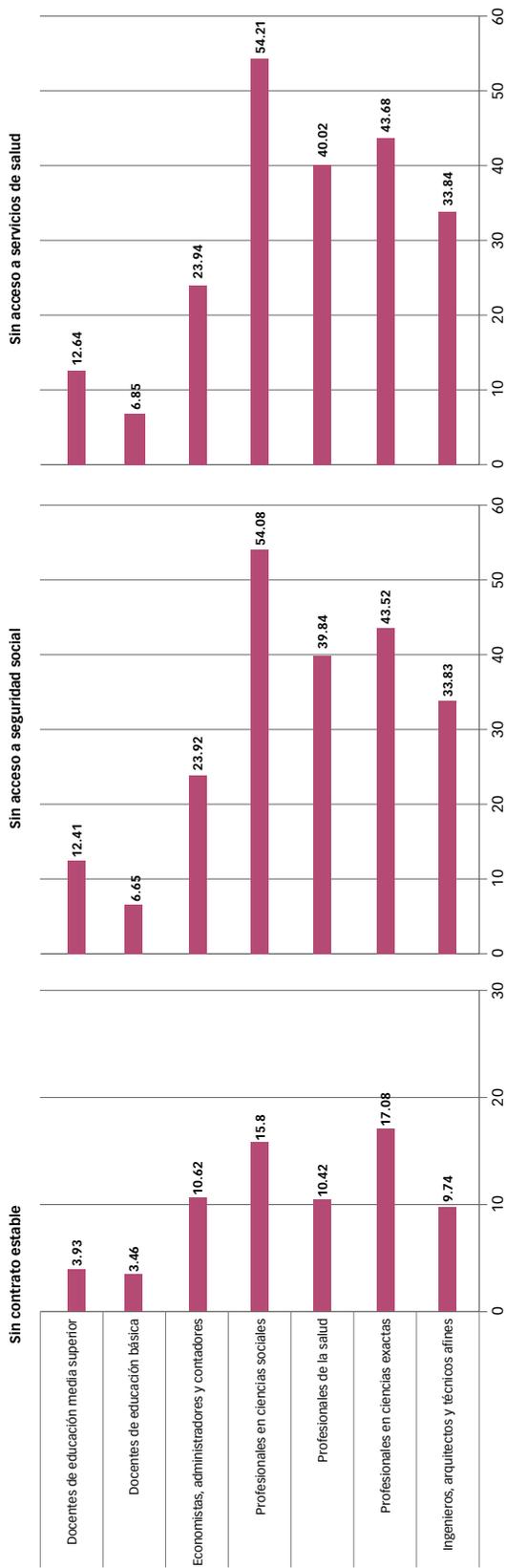
No se pierda de vista que, además de las ventajas mencionadas, el colectivo de maestros cuenta con un sindicato que negocia con la autoridad incrementos salariales y prestaciones año con año. Aunque estos incrementos se ajustan a las políticas inflacionarias del país, sin duda han sido útiles para que su salario no se deteriore a consecuencia del alza natural de los precios.

---

<sup>4</sup> Adicionalmente, el año laboral de esta profesión es de 200 días, es decir, 8 semanas de vacaciones, muy por arriba de las 2 o 3 en cualquier categoría ocupacional en México.

### Gráfica 2.12

Porcentaje de profesionistas y docentes de educación básica que no cuentan con contrato estable, sin acceso a la seguridad social o sin acceso a los servicios de salud (2012)



Fuente: INEE, cálculos con base en el 2º trimestre de la ENOE 2005-2012, INEGI, y en el 2º trimestre de la ENE 1998-2004, INEGI.

La seguridad laboral que otorga esta profesión puede ser el principal atractivo para ingresar o permanecer en el gremio magisterial. Los docentes cuentan con las menores proporciones de precariedad laboral, medida en estos indicadores, respecto al resto de sus pares en otras profesiones. Diversas investigaciones sobre la situación laboral de los docentes en México y sus condiciones de trabajo convergen en que un individuo al pasar a formar parte del magisterio también es un funcionario público federal o estatal, con las respectivas prestaciones de la Ley Federal de Funcionarios Públicos y de Trabajadores de la SEP; esto hace atractivo a la población buscar y formarse para la docencia (Villanueva, 2010; Rodríguez, 2013).

El rezago salarial de los docentes de educación básica se compensa con el acceso a prestaciones y la perpetuidad de un contrato que asegura un ingreso por salario, además de una jornada de trabajo relativamente más corta que permite la coexistencia de las actividades domésticas, el cuidado de los hijos y un segundo empleo.

---

## ■ Conclusiones

Este capítulo presenta información sobre las estructuras de plazas horarias y los incentivos pecuniarios y extramonetarios que hasta ahora han tenido los docentes de educación básica y media superior. Es deseable que los cambios que promueva la LGSPD para ofrecerles una senda de profesionalización basada en el esfuerzo y el mérito por superarse continuamente, tomen en cuenta los elementos que aquí se ofrecen.

Se ha documentado una reciente fragmentación de las plazas en escuelas secundarias generales y técnicas. Esta tendencia debería revertirse para ofrecer mejores condiciones laborales a los docentes de este nivel educativo, de modo que puedan realizar trabajo colegiado, atender a sus alumnos fuera de los horarios de clase, planificar su enseñanza y dedicar tiempo a su desarrollo profesional. En este sentido, la mencionada Ley acierta al evitar los nombramientos por hora y buscar la compactación de las plazas en un solo centro escolar.

El análisis presentado sobre algunas características de los docentes inscritos en el PNCM, así como la descripción de los perfiles salariales que cubre el FAEB, permiten formular algunas consideraciones respecto del diseño de los incentivos para la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio público educativo, en la perspectiva de que se configuren estímulos que recompensen el esfuerzo y el mérito, y conviertan a la carrera docente en una profesión que ofrezca una vida laboral satisfactoria y atraiga a los mejores bachilleres. Estas consideraciones son:

- ♦ Que las diferencias entre los salarios percibidos por los maestros de preescolar y primaria indígenas y no indígenas es incompatible con el principio de equidad y la aspiración de mejorar la calidad de la educación que se ofrece a los alumnos con mayores desventajas.
  - ♦ Que una estructura salarial, relativamente igualitaria y con un escaso crecimiento a lo largo de la vida activa, como la observada para aquellos fuera del PNCM, probablemente no motivará el esfuerzo y mejoramiento constante de los docentes, tal como pretende la LGSPD.
  - ♦ Que el esquema de promoción horizontal que sustituirá al PNCM debe analizar a profundidad las lecciones que éste ha arrojado a lo largo de más de dos décadas de operación, a fin de diseñar una alternativa robusta y viable que no promueva comportamientos indeseables (v.g. tomar cursos que no repercuten efectivamente en su formación profesional). Es deseable que los responsables del nuevo sistema de promoción horizontal revisen cuidadosamente los criterios y mecanismos de otras experiencias probadas, tanto nacionales como de otros países.
  - ♦ Que para atraer a los mejores egresados de educación media superior a la docencia como profesión, será necesario mantener las ventajas salariales que ésta presenta respecto de otras profesiones al inicio de la carrera.
-