



Casa abierta al tiempo

**Universidad Autónoma Metropolitana**

*Unidad Iztapalapa*

---

Ciencias Sociales y Humanidades  
Doctorado en Estudios Sociales, Línea en Estudios Laborales

*Inseguridad laboral en el mercado de trabajo docente. Un análisis comparado de los mercados público y privado del nivel primaria en México, 1996-2001*

**Tesis que para obtener el grado de doctor presenta  
Juan Manuel Hernández Vázquez**

**Asesores:  
Dr. Ignacio Llamas Huitrón  
Dra. Nora Garro Bordonaro**

**México, D.F., septiembre de 2005.**

# *Inseguridad laboral en el mercado de trabajo docente. Un análisis comparado de los mercados público y privado del nivel primaria en México, 1996-2001*

Juan Manuel Hernández Vázquez  
México, D.F., septiembre de 2005.

## ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS.....</b>	<b>3</b>
<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	
1. Un marco analítico de la inseguridad laboral.....	8
2. La problemática de interés.....	10
3. Objetivos.....	11
4. Pertinencia del estudio.....	12
4.1. Presión interna.....	12
4.2. Presión externa.....	14
4.3. Sobre la necesidad del estudio.....	15
<b>II. INSEGURIDAD LABORAL EN LA INDUSTRIA Y EN LA ESCUELA</b>	
1. Un concepto de inseguridad laboral.....	17
2. Inseguridad en el mercado de trabajo.....	25
3. Inseguridad en el empleo.....	28
4. Inseguridad en la ocupación o el oficio.....	41
5. Inseguridad en el trabajo.....	43
6. Inseguridad en la reproducción de competencias.....	48
7. Inseguridad de representación.....	50
8. Inseguridad en el ingreso.....	54
9. Conclusión.....	59
<b>III. APROXIMACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS AL MERCADO DE TRABAJO</b>	
1. Perspectiva Neoclásica Básica.....	62
2. Perspectiva Neoinstitucionalista.....	66
3. Perspectiva Institucionalista. Primera y segunda fases.....	69
4. Perspectiva Institucionalista. Tercera fase.....	71
5. Perspectiva radical.....	75
6. Conclusión.....	81
<b>IV. EL MERCADO DE TRABAJO DOCENTE DE NIVEL PRIMARIA EN MÉXICO</b>	
1. Sobre la existencia del mercado de trabajo docente.....	83
2. Flexibilidad, inseguridad y mercados.....	85
2.1. Flexibilidad e inseguridad.....	86
2.2. Inseguridad y teoría neoclásica.....	87
2.3. Ideas segmentalistas y mercado docente.....	89
2.3.1. Vigencia de la visión segmentalista.....	89
2.3.2. Grupos no competitivos.....	91
2.3.3. Asimetrías intermercados de inseguridad laboral.....	94
2.3.4. Asimetrías intramercados de inseguridad laboral.....	99
3. inseguridad laboral y proceso de mercado.....	101

<b>V. ESTRATEGIA DE APROXIMACIÓN EMPÍRICA</b>	
1. Establecimiento de modelos explicativos.....	103
2. La ENEU y los indicadores de Inseguridad en el Empleo.....	106
3. La ENEU y los indicadores de Inseguridad en el Ingreso.....	108
4. La ENEU y los indicadores de Inseguridad en el Trabajo.....	110
5. Limitaciones de la ENEU en la observación de la Inseguridad Laboral.....	111
6. La ENEU y los factores explicativos de la inseguridad laboral.....	112
<b>VI. ANÁLISIS DE LA INSEGURIDAD LABORAL ENTRE LOS MAESTROS DE PRIMARIA, A LA LUZ DE LA EVIDENCIA EMPÍRICA</b>	
1. Factores explicativos de la inseguridad laboral.....	116
1.1 Modelos de inseguridad en el empleo.....	117
1.2 Modelos de inseguridad en el ingreso.....	118
1.3 Modelos de inseguridad en el trabajo.....	119
2. Asimetrías intermercados de inseguridad laboral. Caracterización y tendencia.....	121
2.1 Inseguridad en el empleo.....	121
2.2 Inseguridad en el ingreso.....	123
2.3 Inseguridad en el trabajo.....	127
3. Asimetrías intramercados de inseguridad laboral.....	129
4. Apéndice estadístico del capítulo.....	133
<b>VII. CONCLUSIONES FINALES.....</b>	139
<b>ANEXO A. ESPECIFICIDADES DE LA PRODUCCIÓN ESCOLAR. PROBLEMAS TEÓRICOS.....</b>	147
<b>ANEXO B. CARACTERIZACIÓN DEL MERCADO DE TRABAJO DOCENTE DE PRIMARIA EN MÉXICO, BASADA EN LA ENEU 2001-IV.....</b>	169
<b>ANEXO C. ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA ENCUESTA NACIONAL DE EMPLEO URBANO (ENEU) .....</b>	171
<b>ANEXO D. INDICADORES DE INSEGURIDAD LABORAL DISEÑADOS CON BASE EN EL CUESTIONARIO BÁSICO DE LA ENEU.....</b>	178
<b>ANEXO E. MAPAS.....</b>	181
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	184

## **AGRADECIMIENTOS**

Cabe reconocer que no hubiera sido posible llevar a buen término el proyecto del cual se desprende este documento, de no haber contado con el apoyo económico del CONACyT, y con los valiosos comentarios y acertadas sugerencias por parte de mis asesores, doctores Ignacio Llamas y Nora Garro; de mis lectores, doctores Miguel Ángel Gómez, Gustavo Flores y Guillermo Campos; y de la comisión del posgrado con el Dr. Enrique de la Garza a la cabeza. Con todos ellos estoy en deuda. Asimismo es menester expresar mi agradecimiento por el soporte en comprensión y apoyos morales y materiales de mi esposa y compañera Claudia, y por las alegrías de ver nacer y crecer saludable a Atzin Montserrat al mismo tiempo que trabajaba por satisfacer las demandas del posgrado. Gracias también a todos aquellos no específicamente mencionados aquí, pero que de una u otra manera saben que contribuyeron con esfuerzos bien intencionados al término del estudio.

## PRESENTACIÓN

La génesis de la propia inquietud por estudiar la inseguridad laboral se remonta al lustro previo al año 2002, cuando ocurrió mi ingreso al programa de Doctorado en Estudios Sociales, línea Estudios Laborales, de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. La propia inseguridad laboral me había llevado entonces a una estancia docente en la Universidad Pedagógica Nacional unidad Tlaxcala, durante la cual había tenido la oportunidad de entrar en contacto con alumnos que al mismo tiempo se desempeñaban como profesores del subsistema nacional de educación básica. A raíz de la confianza desarrollada en la convivencia cotidiana, las conversaciones informales con ellos fueron propiciando la percepción de que buena parte experimentaban vivencias que indicaban situaciones de particular incertidumbre laboral. Intuitivamente se desprendía la concepción de que en el mercado de trabajo docente de la educación básica mexicana, convivían importantes asimetrías que se traducían en angustias para una porción importante de los maestros participantes. Debo reconocer que como suele ocurrir al emprender un estudio de esta naturaleza, en un principio aparecía aún borroso el objeto de estudio que finalmente terminaría por ocupar el tiempo de mis desvelos, sin embargo hacia finales del primer trimestre de participar en los seminarios de la línea, y a raíz de mi encuentro con los reportes de avances del programa sobre inseguridad socioeconómica de la OIT, se me aclaró lo que yo realmente quería: emprender una incursión analítica sobre el tema de la inseguridad laboral de aquella clase de trabajadores con quienes había avanzado la propia experiencia docente hacía cinco años, los maestros de educación básica; más concretamente los del nivel primaria. Antes de avanzar en los pormenores de esta tesis, conviene exponer algunas precisiones que ayudarán a orientar la lectura.

A partir de la promesa expresada en el título de la tesis, podrían generarse expectativas en el lector que probablemente no guardarán correspondencia con los enfoques teórico y empírico mediante los cuales se produjo el acercamiento indagatorio. Por ello, primero es necesario precisar que si bien, el fenómeno de la inseguridad involucra una dimensión subjetiva en combinación con otra objetiva, esta

investigación se ocupa fundamentalmente de la segunda, aunque en algún momento del capítulo cuatro se rescatan elementos de entrevistas semiestructuradas para emprender lo que sería un primer acercamiento analítico. Esto fue precisado con claridad desde las primeras fases de la investigación, quedando establecido desde el planteamiento mismo de los objetivos del proyecto, que sólo se abordaría la arista objetiva del fenómeno. Así, se trata de una investigación de corte estructuralista que recupera diversos reactivos de encuestas nacionales sobre el empleo. Asimismo, como se adopta la idea de que la educación en general, y la primaria en particular, es un fenómeno básicamente urbano, no resultó desatinado para los fines de esta investigación, hacer uso de tales encuestas en su modalidad de captación relativa únicamente al empleo urbano. Una tercera cuestión sobre la cual conviene advertir al lector, es que dada la participación predominante de las mujeres, tanto en el sector público como en el privado del mercado de maestros de primaria, parece sugerente la posibilidad de producir un acercamiento con orientación de género a esta clase de trabajadores; sin embargo, una de las intenciones centrales que dieron sentido a la investigación fue la de abonar a la actual discusión sobre la pertinencia de impulsar políticas públicas que eventualmente abrirían la educación pública primaria a esquemas de mercado, de ahí que se diera prioridad al análisis comparado del sector público y el privado constitutivos del mercado de trabajo docente de primaria. Tal prioridad descansaba originalmente en la hipótesis subyacente de que el sector (público o privado) donde laboran los maestros, podría ser el factor explicativo de mayor importancia, incluso más que el sexo, en la explicación de las diferencias de inseguridad laboral que pudieran ser objetivamente resaltadas. Hipótesis que el análisis empírico confirmó contundentemente.

El cuerpo de la tesis está integrado por seis capítulos, incluyendo la introducción, más otro de conclusiones. En el capítulo introductorio se presenta en primer lugar el marco analítico general que en principio sirve de guía a la investigación, esbozando una visión que apunta hacia una concepción emparentada con la visión de los mercados de trabajo institucionales. Más adelante detalla cuál es la problemática que ha motivado el estudio, haciendo explícitas las interrogantes que le dan sentido, así como los objetivos

que pretenden haberse alcanzado al momento de llegar a su conclusión. Finalmente se sostiene la pertinencia de emprender un estudio comparado de la escuela pública con la privada, argumentando la existencia de presiones internas y externas que, sostenidas más en la fe que en el conocimiento sistemático de la realidad educativa nacional, proponen seguir a ciegas la línea trazada por la visión neoclásico-neoinstitucionalista de la economía, dando soluciones de mercado a los problemas de eficiencia y calidad educativas. Confían en la descentralización, en la supremacía de la escuela privada por el simple hecho de ser privada, y en la apertura de la profesión docente al mercado; sin embargo, es limitado el actual conocimiento sistemático de tales cuestiones, y no permite establecer proyecciones mínimas de cómo operarían los esquemas de liberación laboral que proponen.

En los apartados que constituyen el segundo capítulo, *Inseguridad laboral en la industria y en la escuela*, se abreva de las aportaciones internacionales sobre la inseguridad laboral que contribuyeron en la articulación de las metodologías teórica y empírica propias de la presente investigación. Primero se dilucida sobre el comportamiento global del fenómeno, se precisa cuál es el concepto de inseguridad laboral que sirve de guía a la investigación, y se remarca la intención de emprender una exploración sobre la esfera objetiva de tal fenómeno; se argumenta la pertinencia de seguir las pautas de un concepto amplio de inseguridad laboral que abarca siete dimensiones: inseguridad en el mercado de trabajo, inseguridad en el empleo, inseguridad en la ocupación o el oficio, inseguridad en el trabajo, inseguridad en la reproducción de competencias, inseguridad de representación e inseguridad en el ingreso. En un segundo momento, a fin de avanzar hacia un acercamiento sobre la actividad escolar, se revisan las aportaciones de estudios internacionales y nacionales que han tenido que ver con el fenómeno de la inseguridad laboral en la industria, haciendo pausa en cada una de las dimensiones señaladas; se inspecciona la manera como ha sido abordado el fenómeno, cuáles han sido los resultados de las pesquisas y cuáles son los problemas metodológicos implicados en los indicadores frecuentemente utilizados. Teniendo en cuenta estos avances en el ámbito industrial, se aprovecha para emprender una reflexión original sobre las especificidades de la inseguridad laboral en

la producción de los servicios educativos en general, y los de México en particular; pero sin perder de vista la dualidad sector público-sector privado, del mercado de trabajo magisterial.

A lo largo del tercer capítulo, *Aproximaciones teórico-metodológicas al mercado de trabajo*, en busca de aportaciones teóricas que ayuden a una mejor comprensión de lo que sería la esfera objetiva de la inseguridad laboral docente, con una visión crítica amplia, son estudiadas diversas perspectivas que, desde la disciplina de la Economía, han observado los mercados de trabajo. Primero se discurre sobre los alcances y limitaciones que pueden encontrarse en las ideas neoclásicas y neoinstitucionalistas, las cuales dan pie para definitivamente posar la mirada sobre las visiones institucionalista y radical. Esta última, en vista de su inherente restricción sobre la temporalidad sociohistórica implicada, y dada su utilidad para una mejor comprensión de las diferenciaciones inter- e intramercados de inseguridad laboral, al final es complementada con la idea de que la etapa actual de la estructura social de acumulación corresponde con una fase de *resegmentación* de los mercados de trabajo, en la era de la *Sociedad del Riesgo*.

El capítulo cuarto, *El mercado de trabajo docente del nivel primaria en México*, constituye tanto un marco analítico original, específico para el análisis de la inseguridad laboral en el mercado de trabajo de los docentes de educación primaria en México, como una primera aproximación a dicho fenómeno concreto, que requirió tanto el estudio de investigaciones precedentes sobre los maestros, como el levantamiento en campo de información cualitativa. Primero se discurre acerca de si es posible concebir la existencia de un mercado de trabajo docente como tal. Con el apoyo de ideas neoclásicas y marxianas, desprendidas de sus rivalidades ideológicas inherentes, se concluye que sí; pero a este nivel sobrevive aún la inquietud de saber si es posible adoptar las ideas de la segmentación de los mercados, como ayuda teórica para la comprensión del funcionamiento de tal mercado, en términos de inseguridad laboral. Por ello, más adelante se reflexiona en torno a la aplicabilidad del principio de no intercambiabilidad entre grupos no competitivos, y de la idea sobre la segmentación de

los mercados, para el caso específico de los maestros de primaria en México. Se aprovecha para mostrar ahí que las ideas segmentalistas parecen aún vigentes. Dado que en la bibliografía existente son recurrentes los intentos por relacionar la teoría del mercado de trabajo con el tema de la flexibilidad laboral, más que con el de la inseguridad, en este primer apartado del capítulo se juzgó conveniente discurrir primero sobre los vínculos entre la práctica de la flexibilidad empresarial, y las dimensiones de la inseguridad laboral implicadas en tales prácticas. Como primera aproximación desde una óptica segmentalista a la realidad de los mercados de trabajo docentes mexicanos, preparatoria de la profundización empírico-cuantitativa desarrollada en los capítulos subsecuentes, el cuarto capítulo también incluye análisis detallados de las asimetrías inter- e intramercados relativas a la inseguridad laboral. Tales análisis se sirven tanto de información cualitativa levantada en campo ex profeso para tal efecto, como de resultados desprendidos a partir de investigaciones precedentes, no directamente comprometidas con el tema pero que con alguna de sus partes ayudan a producir acercamientos tangenciales. Finalmente, el mismo cuarto capítulo exhibe un apartado, donde se expone sucintamente la propuesta metodológica seguida, en el sentido de pensar el fenómeno de la inseguridad laboral como uno de los resultados del proceso de mercado docente.

En el quinto capítulo, *Estrategia de aproximación empírica*, se establece la traza metodológica seguida para llevar a buen término el estudio cuantitativo del cual se sirve la investigación, cuyos resultados se analizan en el capítulo seis. Se argumenta la utilidad de la modelación con la regresión logística en función de los objetivos que dan sentido a la investigación, y se discute la manera como se construyen esta clase de modelos matemáticos, así como la interpretación de sus resultados. También se detalla la manera como fueron contruidos los indicadores utilizados para enfocar la inseguridad laboral a partir de la Encuesta Nacional de Empleo Urbano (ENEU), así como las variables explicativas involucradas. Asimismo, se discute acerca de los alcances y limitaciones de esta encuesta nacional en el ejercicio de la aproximación empírica al fenómeno de la inseguridad laboral.

Finalmente, en consonancia con la persecución de los objetivos trazados desde los orígenes de la investigación, el sexto capítulo, *Análisis de la inseguridad laboral entre los maestros de primaria, a la luz de la evidencia empírica*, aprovecha los microdatos trimestrales de la ENEU en dos de sus levantamientos, 1996-IV y 2001-IV, para en un primer momento emprender una indagación sobre los factores sociodemográficos y de mercado que tienen que ver con la inseguridad laboral en tres de sus dimensiones: la inseguridad en el empleo, en el ingreso y en el trabajo. Habiendo resultado de tal pesquisa que la clase de mercado (público o privado) en el que se inscriben los maestros, es de fundamental relevancia para la explicación de la inseguridad laboral, en los subsiguientes dos apartados se profundiza en el estudio comparado de informaciones que ayudan al análisis detallado de lo que ocurre en términos de asimetrías inter- e intramercados de inseguridad laboral. Al final resulta patente la existencia de tales asimetrías.

## I. INTRODUCCIÓN

Desde la década de los 1970, las economías viven tiempos turbulentos. La expansión de la competencia comercial a escala mundial presiona por flexibilizar tanto las tecnologías duras, como las formas de organizar el trabajo y de gestionar las relaciones entre capital y trabajo asociadas a ellas. En este contexto, los empleadores han venido implementando estrategias diversas para reducir sus costos laborales, de las cuales México no ha permanecido al margen.

Voces reconocidas afirman que esta tendencia ha implicado pérdidas para los trabajadores, y emiten expresiones fuertes en el sentido de que el Estado de Bienestar se encuentra en crisis (Boyer, 2002), o aún más contundentes en el sentido de que vivimos el fin del siglo del trabajador (Standing, 2002), y de que la sociedad industrial vive una ruptura signada por el cambio en el sistema de trabajo productivo, lo cual significa una entrada a la sociedad del riesgo cuando se carcome a sí misma en uno de sus pilares fundamentales: la garantía del pleno empleo (Beck, 1998/1986:175-195).

Asimismo, los investigadores internacionales de la inseguridad laboral coinciden en afirmar que los cambios en la economía global han resultado en una creciente inseguridad laboral a escala igualmente global (Vg. Keith *et al.*, 2002:3). Hasta ahora, el grueso de los estudios muestran que desde la década de los 1980, buena parte de los trabajadores de varias partes del mundo, vienen sufriendo un deterioro en sus niveles de seguridad laboral, porque tienen menos posibilidades de mantenerse vigentes en el mercado de trabajo, debido a que les viene siendo cada vez más difícil permanecer ocupados en un mismo empleo, dentro de la gama de actividades propias de un oficio y recibiendo ingresos laborales decorosos. Se dice que concomitantemente, el futuro del trabajador es más incierto en cuanto a su probabilidad de laborar en un ambiente saludable, de seguir adquiriendo nuevos conocimientos y habilidades, así como de actualizar las competencias que ya posee. Y que lo anterior se agrava por la incierta vigencia de la representación tradicional de los trabajadores, la cual ya no parece ser tan efectiva en el nuevo contexto en el que los esquemas de contratación tienden a ser

más alejados del modelo estándar de trabajo permanente y a tiempo completo, propio de la modernidad industrial que marcó al siglo XX.

## **1. Un marco analítico de la inseguridad laboral**

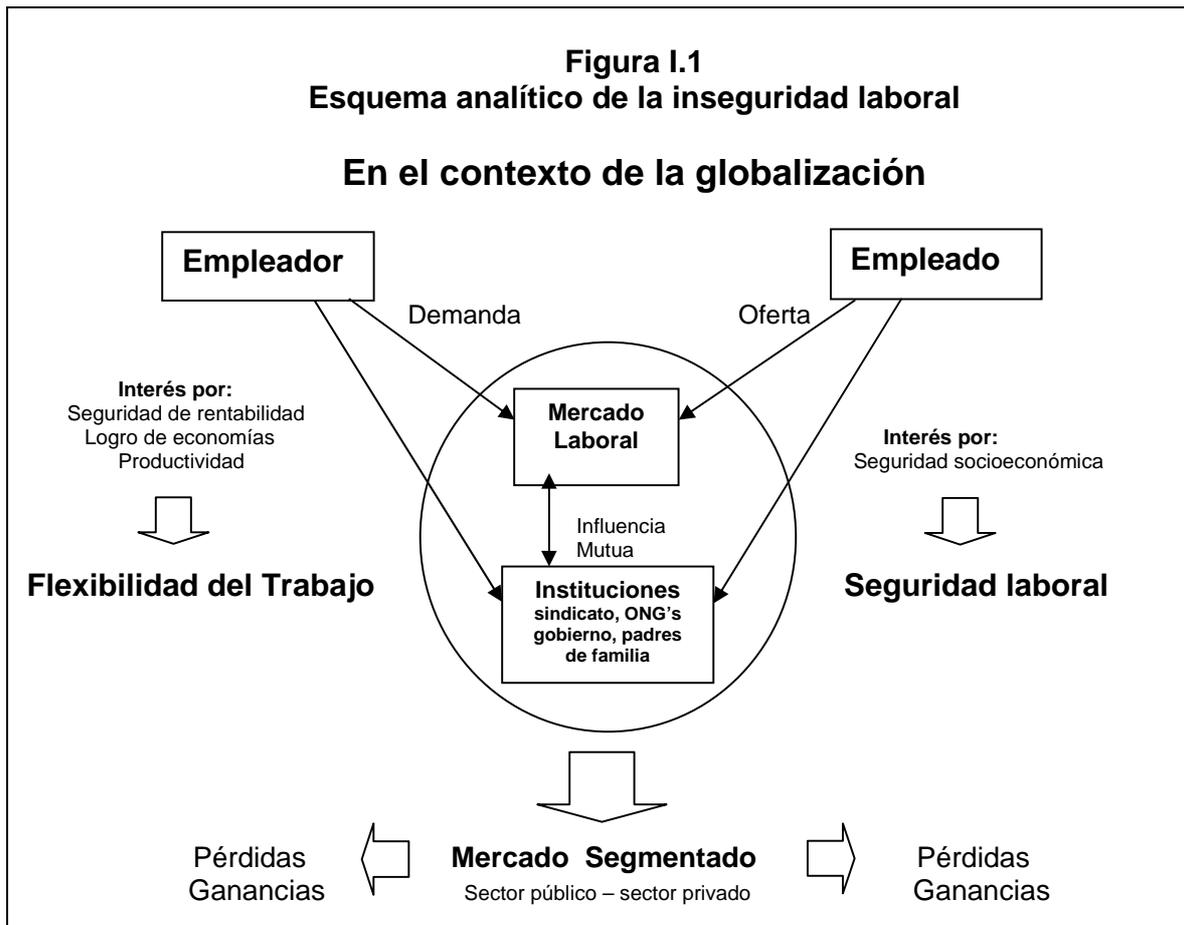
Aunque es de suyo complejo el establecimiento de relaciones entre los actores de la producción de servicios educativos, conviene realizar un recorte analítico que permitirá un acercamiento al complejo laberinto relacional que se construye en torno de dos actores centrales de la oferta de servicios educativos, empleador y trabajador docente, los cuales acuden a los mercados laborales, portando cada uno sus propios intereses.

Ambos actores afectan dos aspectos centrales del mercado laboral. Los empleadores, al aumentar o recortar sus plantillas influyen en la demanda, mientras que los trabajadores, tienen que ver con la oferta de fuerza de trabajo. Y a la vez que dichos actores acuden al mercado, también tienden a organizarse en instituciones políticas y sociales, en busca de una mejor representación de sus propios intereses. Estas instituciones, en mayor o menos medida, a la vez que influyen sobre, son influidas por el mercado (ver Figura I.1).

Se parte de que mientras el interés de los empleadores radica en lograr una ágil reproducción de su capital y en asegurar las mayores ganancias, o simplemente en lograr economías (como puede ser el caso de algunos empleadores del sector público), el interés de los trabajadores es el de mejorar o al menos mantener sus condiciones de vida, es decir, lograr cierta seguridad socioeconómica.

Por otro lado, mercado laboral e instituciones de representación de intereses entran en un re juego de afectaciones mutuas, cuyo resultado contribuye a la estructuración de los mercados laborales, una de cuyas modalidades son los mercados asimétricamente segmentados. El mercado laboral específico de los maestros de primaria mexicanos parece asimilarse a la estructura de estos modelos, donde por un

lado el sector público, más administrado y protegido, ha seguido la línea histórica de proporcionar a sus maestros mejores niveles de estabilidad y seguridad en el empleo; mientras que por otro lado el sector privado, más abierto a la competencia, ha mostrado una menor preocupación por la situación socioeconómica de los trabajadores maestros que participan en él.



Si los intereses de empleadores y trabajadores educativos no se contraponen, el resultado de sus encuentros y desencuentros en los distintos segmentos del mercado laboral podría significar ganancias para ambos. Pero también es factible que dichos intereses se encuentren en contradicción y que, como en un juego de suma cero, una de las partes pierda mientras la otra gana, o bien, que como en un juego de “todos pierden”, al final ambas partes resulten afectadas en sus intereses. Al final, tanto trabajadores como empleadores podrían salir dañados porque mientras del lado de los

trabajadores una pérdida neta en su seguridad laboral significaría necesariamente una pérdida neta en su seguridad socioeconómica, del lado de los empleadores, una ganancia neta en flexibilidad no necesariamente aseguraría una ganancia neta en rentabilidad.

## **2. La problemática de interés**

En el proyecto se indagó acerca de la posible existencia de relaciones entre el modelo de mercado laboral magisterial en la educación primaria y el modelo de inseguridad-flexibilidad laboral concomitante. ¿Se puede establecer la existencia de modelos de mercados segmentados de trabajo, según el sector oferente de servicios educativos (público- privado)? ¿Podrán dichos modelos ser expresados en términos de diferenciaciones en inseguridad laboral? De ser así, ¿qué particularidades relacionales se dan entre dichos modelos, en el contexto específico del mercado laboral docente en el nivel primaria de México? Estas son cuestiones aún no suficientemente aclaradas en las investigaciones que han tenido que ver con el mercado laboral magisterial.

A priori, se sabe que en México ha tenido lugar cierta tendencia hacia el aumento generalizado de la inseguridad laboral, la cual se concatena con la tendencia creciente hacia la flexibilidad del trabajo; pero se trata de una cuestión que no ha sido abordada sistemáticamente ni para el ámbito industrial, ni para el de los servicios. Es de suyo interesante observar lo que está ocurriendo en las diversas ocupaciones. Sin embargo, nuestro interés particular se centra en la ocupación magisterial en la educación primaria, y requiere una fase aproximativa adicional a fin de resolver una serie de interrogantes adicionales.

Se sabe que al interior del mercado magisterial convive una dualidad. El sector público, aparentemente más administrado y protegido, al lado del sector privado, más abierto. Pero ¿cuáles son los costos para el maestro de escuela pública, de esa mayor seguridad? Tampoco se sabe de cierto, si a partir de las reformas educativas de los años 1990, vienen constituyéndose modelos conexos asimétricos de flexibilidad-inseguridad laboral. ¿Es posible realizar un análisis comparativo de las

transformaciones de ambos segmentos en términos de inseguridad-flexibilidad? ¿Se pueden construir indicadores para analizar dichas transformaciones? ¿Es posible que cada segmento de mercado siga dinámicas diferentes de inseguridad tanto intermercados como intramercados?

Concatenadamente surgen otras interrogantes:

- ¿Cuáles pueden ser los factores, tanto personales de los docentes como de su mercado, que contribuyen a la estructuración de los modelos de inseguridad, y cuál es el peso relativo de cada uno de ellos en dichos modelos?
- En particular ¿Qué tan importante es el peso específico del género en tales modelos?
- En particular ¿Qué tanto pesa en estos modelos, la ubicación geográfica del trabajador?
- Similarmente ¿Cuál es el peso relativo de la adscripción del trabajador a un determinado sector educativo, en términos de inseguridad laboral?

Se trata de interrogantes aún incontestadas. Se puede conjeturar que vienen configurándose modelos de inseguridad laboral dentro del proceso del mercado de trabajo magisterial, con resultados crecientemente asimétricos tanto intermercados como intramercados, donde variables personales como el sexo, el estado civil, la edad y la escolaridad constituyen factores explicativos significativos al lado de factores de mercado como la región y la clase de mercado al que se pertenece (público o privado).

### **3. Objetivos**

- Agregar conocimiento que permita construir prospecciones mínimas sobre cómo operaría el mercado laboral, en caso de que avanzara la intención de expandir el mercado de servicios educativos.
- Construir una metodología teórica acompañada de otra empírico-cuantitativa, ambas pertinentes para abordar el fenómeno de la inseguridad laboral, aprovechando estadísticas nacionales sobre el empleo.

- Caracterizar el funcionamiento del mercado de trabajo docente del nivel primaria en México, en términos de inseguridad laboral.
- Empezar un estudio transversal comparado sobre el mercado de trabajo magisterial en la escuela pública y la privada, basado en los microdatos sobre el empleo al nivel nacional del INEGI.
- Extraer inferencias explicativas sobre la ocurrencia del fenómeno de la inseguridad laboral y sus posibles consecuencias.
- Avanzar en la búsqueda de explicaciones a las posibles asimetrías intermercados e intramercados.
- Trabajar la arista objetiva del fenómeno, desde el nivel macro.

#### **4. Pertinencia del estudio**

Hacia mediados de la década 1950, Milton Friedman (1962/1955) inauguró en los Estados Unidos la polémica sobre los diferenciales de calidad entre los sectores público y privado de la educación, y empezó a parecer evidente que el sistema educativo de esa nación estaba en crisis. Desde entonces la inquietud se ha extendido y se ha discutido, tanto en ese país como en el resto del mundo, acerca de las posibles soluciones al problema de la baja calidad de la oferta educativa pública. A juzgar por sus repercusiones en la política educativa de varios países, las voces más escuchadas en el ámbito internacional, sin lugar a duda han sido aquellas que, con una visión neoclásica, más sustentada en supuestos teóricos que empíricos (Levin, 1995b, Llamas, 2003), afirman que las raíces del problema se encuentran en la desmedida intervención del Estado en el mercado de los servicios educativos, la cual impide la libre competencia entre las escuelas y propicia la falta de compromiso tanto de directivos como de maestros con la calidad de la enseñanza que imparten. Asimismo, parecen decir que los maestros de las escuelas públicas se encuentran dentro de un mercado de trabajo privilegiado, porque no han sido sujetos a los estímulos y sanciones propios de las disciplinas abiertas al mercado, lo que quiere decir que no han sido premiados adecuadamente cuando son exitosos ni castigados con el desempleo cuando fallan; y que además esta situación aumenta los costos educativos y priva a los padres de

familia del derecho a elegir sobre el tipo de educación que quieren para sus hijos (Friedman y Friedman, 1983/1979).

Quizá la propuesta de solución más recurrente, ha sido aquella que en esencia sugiere esquemas de apertura similares al propuesto en 1955 por Friedman. En particular, destaca la de establecer un sistema de vales o bonos educativos con miras a 1) conceder un mayor control a los padres sobre la educación de los hijos, 2) forzar a las escuelas públicas para que compitan tanto entre ellas como con las privadas, y 3) promover la ampliación de la oferta de tipos variados de escuelas.

En México, la discusión en torno al problema de la baja calidad educativa fue reeditada a principios de la década de 1990, y se engarzó a la inquietud del gobierno por impulsar una reforma educativa en el subsistema de educación básica. Aunque dicha reforma se concretó sin expresiones claras de apertura, la presión tanto interna como externa, por reformar en esa dirección al Sistema Educativo Mexicano, ha seguido vigente.

#### **4.1. Presión interna**

Desde dos foros académicos sobresalientes, el CIDAC (Centro de Investigación para el Desarrollo A.C.) y el ITAM (Instituto Tecnológico Autónomo de México) han salido propuestas de reforma particularmente incisivas. Aunque con algunas diferencias de matiz, ambos parecen sugerir que la solución a los problemas de eficiencia y calidad educativa nacionales, debe seguir la línea del mercado trazada por la visión neoclásico-neoinstitucionalista de la economía.

El CIDAC (1991), bajo el supuesto teórico de que así se logrará un uso más eficiente de los recursos y los criterios académicos, en la administración y organización de los servicios escolares, sostiene que es necesario sentar las bases de una escuela primaria autónoma, delegando en ella la toma de decisiones sobre los montos de las remuneraciones docentes, la administración de recursos, las características del servicio y el diseño de las estrategias para la prestación del mismo. Para alcanzar dicha meta,

propone emprender la reforma en dos etapas. En la primera, como preparación para avanzar hacia el establecimiento de un “mercado de escuelas autónomas” (CIDAC, 1991:187), el gobierno habría de promover cambios profundos en la SEP y el SNTE transfiriendo la titularidad de la relación laboral a las entidades y dejando las escuelas en manos de los estados y las localidades. Y en una segunda etapa, siguiendo la experiencia chilena, se trataría de establecer un esquema de financiamiento a las escuelas por parte del Estado, cuyo eje medular estaría en la emisión de un bono educativo, no intercambiable entre individuos o por otros bienes y servicios, el cual sería entregado a los padres de familia, para que con él pagaran la educación de sus hijos en la escuela de su preferencia, según los propios intereses familiares. Con ello, los recursos no serían asignados por el gobierno, sino por la familia de los estudiantes, y en consecuencia, las escuelas tendrían que competir por elevar o mantener sus niveles de matriculación, puesto que de ello dependería su sobrevivencia en el mercado educativo, al igual que la de sus cuerpos docentes. Así, se supone que se activaría un proceso de consolidación de la eficiencia escolar, porque ante la incertidumbre de los ingresos futuros, los establecimientos escolares tenderían a buscar estrategias de maximización del rendimiento académico de sus estudiantes, con el uso de mínimos recursos.

Otro de los centros desde donde salen voces de presión para la reforma del sistema educativo en el sentido de apertura al mercado es el ITAM. Desde su interior, Katz (1993), encabezando a una comunidad académica seguidora fiel de los principios económicos neoinstitucionalistas, sostiene que el problema de la baja calidad e ineficiencia de la educación pública mexicana es, en esencia, un problema de asignación de recursos, motivado a su vez por la indefinición de los derechos de propiedad de los recursos educativos. Basándose en la teoría neoinstitucionalista de North (1981), el autor afirma que en general, la eficiencia en la asignación de recursos depende primordialmente de que el arreglo institucional en el cual se desenvuelve una economía, defina con precisión los derechos de propiedad de los recursos utilizados en los procesos productivos y en las acciones de intercambio en los diferentes mercados; y que, como el arreglo institucional de la educación pública de México no define

claramente los derechos de propiedad de los recursos involucrados en sus procesos educativos y en las acciones de intercambio implicadas en ellos, entonces, lógicamente ni las escuelas ni los maestros tienen interés alguno por elevar los estándares de calidad en la enseñanza que imparten, y los presupuestos asignados no guardan relación con indicadores de desempeño.

Luego de este diagnóstico, la solución natural, parece decir Katz (1993) es permitir a las fuerzas del mercado que operen libremente en la prestación de los servicios educativos. Y que para lograrlo, el Estado necesita promover el paso del sistema educativo actual, basado fundamentalmente en la ausencia casi total de competencia entre las diversas escuelas públicas, hacia otro en el que la libre competencia entre escuelas privadas sea la norma. No está mal que el Estado subsidie, dice el autor, pero debe hacerlo dentro de un esquema donde el sector privado sea el único oferente de servicios educativos. El Estado debe “concesionar la administración de las escuelas públicas urbanas en los niveles preescolar, primaria y secundaria, al sector privado, mediante un proceso de subastas, dándole entera libertad a los administradores privados para la contratación de profesores y la determinación de los sueldos” (Katz, 1993: 183), y acompañar la concesión con el establecimiento de un sistema de bonos de educación, válidos en cualquier escuela, el cual sería utilizado por los padres de familia para elegir la clase de educación que quieren para sus hijos. De este modo, el presupuesto y las transferencias a las escuelas podrían ser ligados a indicadores de rendimiento de las escuelas y los profesores, y el mercado educativo operaría eficientemente comandado por sus propias fuerzas competitivas, porque las elecciones racionales hechas del lado de la demanda, permitirían que las instituciones gubernamentales canalizaran recursos hacia el lado de la oferta, con base en el acopio diferencial de dichos bonos educativos, promotores naturales de calidad y eficiencia en las escuelas, ya que se supone, eso es precisamente a lo que la demanda premiaría con su libre elección.

## **4.2. Presión externa**

Al parecer, buena parte de las actuales estrategias de desarrollo económico están siendo ligadas a los imperativos de crear estabilidad para los capitales extranjeros, y no hay otra opción para los gobiernos de países menos favorecidos, que adaptarse a políticas que sistemáticamente intentan limitar su capacidad para implementar políticas diferentes. La presencia de apoyos externos puede dirigir los procesos de planeación de las políticas públicas a través de la publicidad, antes que de la elección y planeación razonada. Y existe un creciente entendimiento en cuanto a que la versión neoliberal de la globalización, particularmente la que ha sido implementada e ideológicamente defendida por diversos organismos bilaterales y multinacionales, se refleja en una agenda educativa que apoya, sino es que impone directamente, políticas particulares para la evaluación, financiamiento, capacitación docente, currícula y métodos de instrucción. Parece evidente que el Banco Mundial (BM) y la UNESCO tienen una fuerte presencia en el diseño de políticas educativas, sobre todo bajo contextos de austeridad financiera y reformas estructurales de las economías, que tratan de reducir la responsabilidad estatal y el peso del financiamiento público, mediante la introducción de soluciones de mercado a la elección escolar, y mediante la promoción de modelos administrativos tomados del campo empresarial, como marco para la toma de decisiones educativas (Burbules y Torres, 2000; Morrow y Torres, 2000).

El BM está jugando un papel hegemónico en el rediseño de políticas educativas en América Latina. El peso de sus propuestas descansa en varios aspectos: 1) es el principal agente externo que presta recursos frescos para invertir en nuevos programas de educación; 2) dichos préstamos son otorgados en el contexto de los programas nacionales de ajuste estructural; 3) al igual que el Fondo Monetario Internacional (FMI), tiene poder para bloquear el acceso a los mercados de capitales si las políticas de los gobiernos no son consideradas adecuadas; 4) a pesar de que el monto de sus préstamos para educación apenas contribuye con el 1% del gasto público en ese sector, según sus propios informes cada dólar prestado, es capaz de dirigir la inversión de 1000 dólares de los gobiernos acreedores, lo cual potencia la fuerza de

sus ideas; y 5) el financiamiento viene normalmente atado a recomendaciones y asesorías sobre cómo reformar el sistema educativo, en alianza con agencias de las Naciones Unidas, como la UNESCO (Coraggio, 1995).

Para el BM, la educación es un bien semipúblico cuyo abasto no puede ser enteramente responsabilidad de los particulares, porque se trata de uno de los casos en que el mercado solo, no puede dar respuestas adecuadas. Por ello, el organismo admite la intervención estatal en el ámbito educativo, bajo la condición de que el sector público compita abiertamente con el sector privado, y que los mecanismos de asignación pública se parezcan a los del mercado ideal neoclásico, a fin de asegurar la eficiencia del sistema. En esta dirección, el BM emite las recomendaciones de 1) minimizar la gratuidad, recuperando los costos siempre que sea posible, haciendo pagar por la educación a quien la recibe; 2) en el caso de que esta alternativa sea insuficiente, y sea necesario invertir recursos públicos no recuperables, se tiene que focalizar con precisión para evitar subsidiar a quien no lo necesita, pero esto también debe hacerse “hasta donde sea posible” mediante mecanismos de mercado, así en vez de dar becas en determinadas escuelas subsidiadas, se deberán ofrecer cupones a los padres de los estudiantes para que paguen su inscripción en la escuela que elijan para sus hijos, de modo que las escuelas compitan entre sí en el mercado de estudiantes (Coraggio, 1998).

#### **4.3. Sobre la necesidad del estudio**

Como se puede apreciar, los acercamientos de estos importantes agentes de opinión interna y de presión externa política y económica que acabamos de señalar, aunque con ciertas variaciones de matiz, están dados en el sentido de que la causa de la baja calidad de la educación pública en México, reside en el monopolio del sector público. Y a partir de este diagnóstico, avanzan la idea de que la solución idónea consiste en introducir mecanismos de mercado que lleven hacia la privatización de los servicios de educación primaria, ya que la competencia por atraer estudiantes se encargaría de elevar el desempeño escolar de los alumnos y el desempeño laboral de los docentes. Sin embargo, como ya lo han sostenido Levin (1995b), Mizala y

Romaguera (2002) y Llamas(2003), hasta la fecha, esas confianzas en la operación del mercado educativo, en la descentralización, y la supremacía de la escuela privada por el sólo hecho de ser privada, parecen más actos de fe que razonamientos basados en el estudio sistemático de la cuestión.

Contradiendo la aparente bondad de la descentralización, el aporte de Green(1997) indica que los sistemas educativos centralizados contribuyen mejor a los objetivos nacionales que los descentralizados; y, a contrapelo del imaginario colectivo que tiende a ubicar la escuela privada en mejor posición que la pública en cuanto al desempeño académico de sus alumnos, Vandenberghe (2003) encontró que si bien las notas de estudiantes mexicanos en escuelas privadas, tienden a estar por arriba de sus contrapartes en escuelas públicas, esos diferenciales no se explican tanto por la pertenencia a sectores educativos diferentes, como por la pertenencia a familias distintas en cuanto a nivel socioeconómico.

En cuanto a la señalada fe en un mercado de escuelas primarias en México, no hay manera de establecer proyecciones mínimas sobre cómo operaría ese mercado hipotético, porque no sabemos siquiera cómo, a ciencia cierta, funciona el actual. Hay estudios que atienden al funcionamiento de la escuela pública, pero no de la privada. No se conoce por ejemplo, el perfil de los docentes, el tamaño de los grupos o el tamaño de las plantillas docentes en ese sector. Se sabe a priori que es un segmento laboral inseguro y flexible, pero ¿qué tan inseguro y flexible? Es algo que no ha sido debidamente estudiado todavía. Además, no existen estudios comparativos de ambos segmentos, que ayuden a comprender algunas de sus posibles interrelaciones. En lo anterior estriba la pertinencia del estudio empírico que se busca realizar, no como podría entenderse, en la situación actual del mercado laboral en cuanto a las dimensiones relativas de sus segmentos público y privado. Ciertamente, el ámbito público absorbe a la enorme mayoría de los maestros (93%), pero este hecho no es suficiente para sostener que no vale la pena tomar en cuenta lo que ocurre con los maestros privados, porque de ellos se pueden entresacar lecciones que eventualmente ayudarían a un diseño socialmente adecuado y científicamente argumentado de las

políticas públicas educativas, sobre todo en tiempos de presiones por la reestructuración del sistema educativo y el adelgazamiento de su concomitante burocracia.

## II. INSEGURIDAD LABORAL EN LA INDUSTRIA Y EN LA ESCUELA

Los cambios en la economía global han resultado en una creciente inseguridad económica e inequidad generalizada. Esas tendencias han venido acompañadas de una debilidad en la representación de los trabajadores y un decline en las condiciones de trabajo en muchas partes del mundo (Keith *et al.*, 2002:3).

En los apartados que constituyen este capítulo, se abreva de las aportaciones internacionales sobre la inseguridad laboral que ayudaron a la articulación de las metodologías teórica y empírica propias de la presente investigación, cuya intención descansa en la exploración sobre la esfera objetiva del fenómeno. Primero se establece cuál es el concepto de inseguridad laboral que sirve de guía a la investigación, oponiéndolo al de precariedad laboral, usualmente abordado en la bibliografía. Se argumenta la pertinencia de seguir las pautas de un concepto amplio de inseguridad laboral que abarca siete dimensiones: inseguridad en el mercado de trabajo, inseguridad en el empleo, inseguridad en la ocupación o el oficio, inseguridad en el trabajo, inseguridad en la reproducción de competencias, inseguridad de representación e inseguridad en el ingreso.

En un segundo momento se revisan las aportaciones de estudios internacionales y nacionales que han tenido que ver con el fenómeno de la inseguridad laboral en la industria, haciendo pausa en cada una de las dimensiones señaladas. Se inspecciona la manera como ha sido abordado el fenómeno, cuáles han sido los resultados de las pesquisas y cuáles son los problemas metodológicos implicados en los indicadores frecuentemente utilizados. Asimismo, teniendo en cuenta los logros de los estudios sobre la producción industrial, se reflexiona en cuanto a las especificidades de la inseguridad laboral en la producción de los servicios educativos en general, y los de México en particular; sin perder de vista la dualidad sector público-sector privado del mercado de trabajo magisterial de la educación primaria. Siempre que se consideró necesario y fue posible, el proceso dilucidatorio es argumentado mediante la

disposición de datos recogidos en investigaciones precedentes. Cabe mencionar que este ejercicio de reflexión es el resultado de un esfuerzo original de construcción teórica, apoyado en parte con las reflexiones surgidas desde la Economía sobre la Producción Educativa, cuyos detalles son plasmados en el Anexo A.

## **1. Un concepto de inseguridad laboral**

El tema de la inseguridad laboral ha sido abordado ya por las ciencias sociales. El interés por acercarse a esta problemática empezó a tener particular importancia hacia finales de los años 1970s y principios de los 1980s, quizás debido a los fuertes cambios económicos y sus consecuencias desfavorables para los trabajadores.

La larga crisis económica mundial, que desde principios de la década de los 1970s azota a la humanidad, luego de ser vista como una crisis coyuntural por el incremento de los precios del petróleo, hacia mediados de esa década pasó a ser diagnosticada como una consecuencia del incremento en el déficit fiscal de los gobiernos, acompañado de incrementos en los costos laborales agregados. Finalmente, en los años 1980s adquirió fuerza la idea de que los problemas económicos nacionales, además de tener sus raíces en los desbalances financieros, tenían que ver con una caída generalizada de la productividad y la calidad de los productos. Desde entonces, han ganado terreno las fuerzas capitalistas que desde múltiples trincheras impulsan la puesta en práctica de proyectos de solución poco favorables al grueso de los trabajadores. En el Estado han tenido un eficiente aliado que implícita o explícitamente, ha ido abandonando su tradicional papel redistributivo. El gasto público, en lugar de aparecer como una necesaria inversión en bienestar social, hoy es considerado una pesada carga; las políticas tutelares de protección a los trabajadores, planteadas como necesarias para la equilibrada convivencia del trabajo y el capital, hoy son consideradas trabas limitadoras de la libertad del mercado, el cual parece desplazar cada vez más en su escala de prioridades al ser humano mismo. Incluso en el terreno de la exhibición mediática de la lucha entre las ideologías, los calificativos de “paternalista” y “populista” parecen constituir poderosas armas esgrimibles con la intención de desacreditar al adversario político. Las políticas salariales, en veinte años han deteriorado

considerablemente el poder adquisitivo de las mayorías. Además, en el terreno de la producción de bienes y servicios, dentro de la inclinación desde el Estado de Bienestar al Estado Neoliberal, ha tenido impulso la flexibilización tanto de los procesos de trabajo, como de las relaciones laborales implicadas en ellos. Como señalan Boyer (2002) y Brand (1995), el Estado de Bienestar está en crisis; y como piensa Standing (2000 y 2002), “el siglo del trabajador ha llegado a su fin”. La vorágine global multifacética de las dos últimas décadas, al parecer reflejo de la búsqueda de los hombres por encontrar una base material firme, impulsa a un buen número de personas hacia un estado de inseguridad en cuanto a su bienestar socioeconómico. Los empresarios han visto en la flexibilización de los procesos y de los mercados de trabajo, su tabla de salvación; pero, como muchos estudiosos observan -Standing y los demás que trabajan en el Programa sobre Seguridad Socioeconómica (SES)<sup>1</sup> de la OIT, entre muchos otros- es claro que ese camino viene traducéndose en un aumento en los niveles de inseguridad laboral entre sus trabajadores, la cual puede significar un considerable deterioro de la calidad de vida de los trabajadores, expresado en el perjuicio a su salud física y emocional (Domenighetti, *et al.*, 2000; Ferrie, 1997; Siegrit *et al.*, 1990; Catalano, 1986) así como de sus relaciones familiares y maritales (Burchell, 1999; Larson *et al.*, 1994; Wilson *et al.*, 1993).

Aunque la inseguridad laboral no es un problema nuevo, en los albores del siglo XXI viene adquiriendo particular relevancia en virtud de las dimensiones a las que ha llegado, luego de los cambios estructurales a escala global. Un caso extremo lo ejemplifica Ucrania, donde a poco más de una década de haber caído el muro de Berlín, la inseguridad socioeconómica y laboral de las personas parece que ha llegado a niveles considerables (Standing y Zsoldos, 2000, 2001a y 2001b; Jeria, 2001). Otro caso extremo es el de Argentina, que también exhibe la dura realidad de una nación envuelta en una profunda crisis de seguridad (Barbeito y Lo Vuolo, 2003), luego de la estricta aplicación de diversas reformas --como apertura del mercado interno,

---

<sup>1</sup> Desde 1999, la OIT ha instituido en sus oficinas de Ginebra, el *InFocus Programme on Socio-Economic Security*, a través del cual viene realizando una vasta labor a escala mundial, para conocer el estado actual de seguridad socioeconómica en varios países del mundo. Está aplicando la Encuesta Sobre Flexibilidad y Seguridad Laboral de las Empresas (ELFS, por sus siglas en Inglés), y la Encuesta sobre Seguridad de las Personas (PSS) ([www.ilo.org/ses](http://www.ilo.org/ses)).

reprivatización y reducción del gasto social-- diseñadas bajo los principios del Consenso de Washington<sup>2</sup>.

Luego de que el Estado parece haber abandonado sus promesas de otorgar al trabajador ciertos estándares de seguridad laboral, aunque en realidad no fueron muchas las personas con posibilidades de acceder a empleos de esa naturaleza, va quedando desdibujado aquel constructo del imaginario colectivo, en el que todas las personas gozan de empleos seguros y estables, (Standing, 2000c). La situación es preocupante tanto por sus consecuencias para las personas como para la sociedad en su conjunto. La posibilidad de convivencia humana, tanto en términos de los individuos como de las sociedades nacionales, puede estar en entredicho debido a un sinnúmero de factores, parte de los cuales se sintetizan sin duda en la inseguridad de las personas relativa al trabajo. La inseguridad laboral, incrustada dentro del ámbito más amplio de la inseguridad socioeconómica, es una faceta más del riesgo global implicado en la era de la sociedad industrial avanzada (Beck, 1998/1986), riesgo que incluso puede estar comprometiendo el futuro de toda la especie humana.

El tema de la inseguridad de los trabajadores, desde hace por lo menos dos décadas y media, ha despertado el interés de muchos estudiosos pertenecientes a varias ramas del conocimiento sobre el acontecer humano. La mayor parte de los acercamientos provienen de la Sociología, la Psicología y la Economía, pero también los ha habido desde la Medicina y el Comportamiento Organizacional. Sin embargo, no parece haber un consenso en cuanto a lo que ha de entenderse cuando se habla de inseguridad laboral. Al igual que Stock (2001), percibimos que el uso más común dado al concepto es el que alude a los sentimientos de amenaza e impotencia que tienen las personas, ante la expectativa de perder su actual empleo, aunque también hay quienes con él se refieren a la amenaza sentida por laborar en condiciones inadecuadas del lugar de trabajo. En fin, según se puede ver existe una gran variabilidad semántica en la

---

<sup>2</sup> El Consenso de Washington se refiere al conjunto de ideas y sugerencias sobre políticas públicas diseminadas principalmente por las instituciones internacionales de crédito [Fondo Monetario Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) y Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo (BIRD)]: privatización, liberalización de los mercados, flexibilidad laboral, etc.

utilización de la expresión “inseguridad laboral”. Pero, sin lugar a dudas, ha sido dentro de la OIT, particularmente Guy Standing y el resto del grupo del SES, quienes más han avanzado en la superación de la confusión, ampliando las posibilidades del concepto (Cf. Ruyter y Burgess, 2000). Desde hace casi dos décadas, Standing (1988/1986) ya proponía la construcción de un concepto pentadimensional de la inseguridad laboral. Actualmente han logrado una depuración operativa del concepto, hasta distinguir un abanico semántico de siete dimensiones claramente diferenciables, que ayudan a superar la confusión antes señalada:

1. *Inseguridad en el mercado de trabajo*<sup>3</sup>: Tiene que ver con las percepciones y expectativas que tienen las personas sobre la existencia de oportunidades para realizar actividades remuneradas. Puede decirse que es débil si existen suficientes oportunidades y si las personas se dan cuenta de que tales oportunidades existen.

2. *Inseguridad de empleo*: Se refiere al grado de adhesión o sujeción de la persona a la empresa en la cual se encuentra laborando actualmente.

3. *Inseguridad en la ocupación o en el oficio*: Alude al grado de vinculación que el trabajador tiene hacia el oficio u ocupación, labor particular o espectro de tareas, dentro del cual desarrolla su actividad, y es resultado de fallas institucionales, normatividades legales y prácticas, que impiden que las personas obtengan y se mantengan realizando actividades propias del espectro abarcable por un oficio, dentro de una misma carrera ocupacional.

---

<sup>3</sup> Dado que circulan textos donde los conceptos relativos a las diversas dimensiones de la inseguridad laboral, expresan traducciones al castellano mexicano que pueden confundir al lector (Vg. la traducción que aparece en *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, año 6, No. 11, 47-105, correspondiente al capítulo 6 “Insecurity in Employment”, de Standing (1999). *Global Labour Flexibility. Seeking Distributive Justice*, Mac Millan Press, Londres), considero pertinente, a fin de contribuir a sanar dicha dificultad, proponer una traducción conceptual más adecuada: *Labour Market Insecurity* - Inseguridad en el mercado de trabajo, *Employment Insecurity* - Inseguridad de Empleo, *Job Insecurity* o *Labour related Insecurity* - Inseguridad en la ocupación o en el oficio, *Work Insecurity* - Inseguridad en el trabajo, *Skill Reproduction Insecurity* - Inseguridad en la reproducción de competencias, - *Representation Insecurity* - Inseguridad de representación, *Income Insecurity* - Inseguridad en el ingreso.

4. *Inseguridad en el trabajo*: Pretende observar la inseguridad física y mental del trabajador relacionada con las condiciones en el lugar de trabajo. Tradicionalmente ha sido abordada por los estudiosos de la salud ocupacional, el clima o ambiente laboral y de la inseguridad e higiene en el trabajo.

5. *Inseguridad en la reproducción de competencias*: Tiene que ver con los procesos de construcción, actualización y mejoramiento de los conocimientos, habilidades y destrezas del trabajador, aplicables en la práctica laboral cotidiana.

6. *Inseguridad en la representación*: Atiende al hecho de que las personas que por una u otra razón no acceden a una organización formal o informal, en busca de una mejor representación de sus intereses, tienden a ser más vulnerables a la inseguridad en lo material y lo social. Es necesario pertenecer a un cuerpo capaz de negociar los derechos de las personas afiliadas y de ayudarles a abrir el acceso a instituciones que fortalezcan y hagan respetar tales derechos. Tradicionalmente el sindicato ha sido la organización de representación por excelencia que ha dado y potenciado la voz de los trabajadores.

7. *Inseguridad en el ingreso*: Está relacionada tanto con el nivel de ingreso de las personas, como con su percepción subjetiva en cuanto a la posibilidad de seguirlo recibiendo en tiempo, monto y forma. Todas las personas necesitamos sentir cierta seguridad, de que por lo menos en el corto y mediano plazos no sufriremos una caída en el flujo de los ingresos por las remuneraciones laborales, los cuales por lo general constituyen la mayor parte del *ingreso social* (Standing, 1999 y 2000b). Esta dimensión de la inseguridad, también es afectada por el grado de satisfacción que los trabajadores sienten con sus ingresos. Es evidente que si una persona padece enfermedades crónicas que afectan sus capacidades presentes o futuras para el desempeño laboral, sus expectativas de mantener los ingresos por remuneraciones laborales se verán considerablemente mermadas.

Es esta concepción heptadimensional, la que se sigue en este trabajo dilucidatorio sobre la inseguridad laboral, entendida como vivencia. Así, se pone en el centro al realizador de trabajo, al sujeto vivo y pensante que es el trabajador. La idea de inseguridad laboral puede ser confundida con la de precariedad del trabajo, sin embargo, fácilmente puede caerse en la cuenta que se trata de cuestiones diferentes. En la segunda, el término “trabajo” es utilizado en el sentido de “empleo” que sólo es un constructo conceptual analíticamente distinto a la entidad vital, al trabajador, que le da sentido, dado que representa el ámbito donde se verifica la materialización de las energías vitales y mentales de la persona implicada en dicho empleo, la cual es en sí la condición necesaria de tal materialización. Esta no es una cuestión menor, por ello se prefiere hablar aquí, no de precariedad del trabajo sino de inseguridad laboral. Con ello se pone en relieve a la entidad humana, capaz de generar sentimientos relativos al trabajo por encima del trabajo mismo. “Trabajo” que en este contexto semántico no deja de ser un constructo con cuyo uso la atención analítica desenfoca la entidad humana que le precede, aún cuando le sea aplicado el calificativo de precario.

Adicionalmente, parece más problemático el uso del concepto de precariedad del trabajo, en oposición al de inseguridad laboral. Se ha intentado dotar de una mayor precisión analítica a la idea de precarización, estableciendo tres aspectos del fenómeno: desregulación laboral, reestructuración productiva y flexibilidad laboral, y debilitamiento del actor sindical (Pérez Sáinz, 2003). Pero bajo esta estructura conceptual tridimensional de la precariedad, descansa el supuesto de que toda flexibilización implica precarización, lo cual es algo que pudiera no ocurrir en la realidad; además, como ha hecho notar Artilés (1995), el concepto de flexibilidad es un diseño teórico con orientación empresarial que no da cuenta de lo que ocurre a las personas trabajadoras. Adicionalmente, el potencial analítico del concepto heptadimensional de inseguridad laboral parece rebasar las posibilidades implicadas en la idea de *precariedad* del trabajo, muy frecuentada en la bibliografía, acuñada luego de reconocer que la noción regulacionista de *informalidad*, resulta demasiado estrecha para dar cuenta de una realidad mucho más compleja que la abarcada por tal concepto. Aguirre y Monteverde (2002), por ejemplo, adoptan un concepto limitado que sólo involucra

empleo temporal y ausencia de prestaciones. El concepto de inseguridad laboral parece contener un mayor potencial analítico que este concepto básico de precariedad, debido a que el empleo temporal es uno de los aspectos incluidos en la idea de inseguridad en el empleo, y la ausencia de beneficios laborales es una de las partes operativas de la inseguridad en el ingreso.

Quizás la concepción más acabada de precariedad laboral es la que se encuentra reflejada en Agulló (2000: 11), quién exhibe cuatro dimensiones operativas de tal concepto:

- “1) La discontinuidad del trabajo (duración corta y riesgo de pérdida elevado, arbitrariedad empresarial e incertidumbre y temporalidad como norma, etc.).
- 2) La incapacidad de control sobre el trabajo, deficiente o nula capacidad negociadora ante el mercado laboral (tanto individual como colectivamente), dependencia, autoexplotación, disponibilidad permanente y abusiva, sumisión, etc.
- 3) La desprotección del trabajador (pésimas condiciones laborales, sin derecho prestaciones sociales, sin cobertura médico-sanitaria, alta discriminación, elevado índice de rotación, de explotación, segregación, etc.).
- 4) La baja remuneración del trabajador (salarios ínfimos, ninguna promoción ni desarrollo, formación escasa o nula, etc.).”

No obstante la amplitud de esta concepción, si comparamos su potencial analítico con el correspondiente a la concepción heptadimensional de inseguridad laboral que se viene resaltando aquí, es claro que la primera se encuentra incluida en esta última, cuya potencialidad es a todas luces más amplia. La discontinuidad del trabajo y los índices de rotación externa, son cuestiones relacionadas con la inseguridad en el empleo; la incapacidad para ejercer control sobre el trabajo, aunada a la deficiente incapacidad negociadora individual o colectiva, son aspectos relativos a la inseguridad de representación; la permanente disponibilidad, la sumisión y las inadecuadas condiciones materiales de trabajo, a su vez pueden tener que ver con la inseguridad en el trabajo; asimismo, la no promoción jerárquica ascendente y las bajas remuneraciones junto con las escasas prestaciones, son cuestiones relativas a la inseguridad en el ingreso; finalmente, los aspectos relativos a la escasa o nula

formación se relacionan con la inseguridad en la reproducción de competencias. Así, operativamente es claro que la idea de precariedad laboral se encuentra contenida en el concepto de inseguridad laboral, y que éste posee un mayor potencial analítico en el sentido de que además contempla dos dimensiones insospechadas por la primera, la inseguridad en el oficio y la inseguridad en el mercado de trabajo.

Desde los años 1980s, como parte de la estrategia industrial para salir de la recesión, se han impulsado una serie de transformaciones profundas en las relaciones capital-trabajo del campo productivo. Con una visión orientada empresarialmente, dichas transformaciones comúnmente han sido conceptualizadas como un pasaje necesario desde las rígidas formas taylorista-fordistas de producción en serie dentro de grandes establecimientos y la institucionalidad concomitante, hacia otras más flexibles. Flexibilizar el proceso productivo, flexibilizar el uso de la fuerza de trabajo, flexibilizar la tecnología y flexibilizar el manejo de los inventarios han sido los lemas de los empresarios (Artiles, 1995:47). Pero está siendo documentado que para la mayoría de los trabajadores, el resultado viene significando una pérdida en sus niveles tradicionales de seguridad laboral.

El ámbito industrial ha sido el más explorado en cuanto a inseguridad laboral se refiere. Pero cuando las reformas educativas en varios países del mundo empezaron a adquirir fuerza hacia finales de los 1980s y principios de los 1990s, se despertó el interés por ver lo que en el mismo tenor ocurría en las escuelas. Así, las categorías y herramientas teórico-metodológicas desarrolladas en principio para explorar el terreno industrial, a fin de observar el fenómeno de la inseguridad, están ayudando en el propósito de acercarse a lo que acontece dentro del campo educativo. ¿Qué tan fiel puede ser la traducción de dichas herramientas teórico-metodológicas? ¿Cuáles son los matices diferenciales de ambos terrenos? Es sobre estas rutas interrogativas, que se pretende discurrir a lo largo de este capítulo.

Siguiendo de cerca los pasos industriales, desde la década de los 1980s, pero más claramente en los años 1990s, dentro de los sistemas educativos de diversos

países occidentales -México entre ellos- han venido implementándose diversas reformas que con mayor o menor profundidad han intentado enfrentar el problema, nada nuevo, de la ineficiencia percibida en la producción educativa<sup>4</sup>. Durante las décadas de los 1970s y los 1980s, sociólogos y economistas, principalmente, mediante la aplicación de modelos de producción educativa, buscaron alternativas para mejorar la producción escolar dentro del modelo educativo tradicional; pero a principios de los 1990s ya era claro que no generaba los resultados esperados. Entonces la atención inquisitiva se centró en los mecanismos por los que los estudiantes son distribuidos en las escuelas, y se empezó a tachar de ineficiente el mecanismo de asignación propio de la escuela tradicional indiferenciada, bajo el argumento de que monopolizaba la clientela que no tiene otras opciones dentro de una sociedad cada vez más diversificada. La salida que tomó fuerza, apoyada más en estimaciones teóricas que en investigación empírica sólida (Levin, 1995a y 1995b), fue en el sentido de que se debían abrir las escuelas a la competencia del mercado por atraer estudiantes; ya que de esta manera las escuelas estarían mejor orientadas a satisfacer las necesidades diversas de la población estudiantil, con la mayor calidad posible de acuerdo con sus recursos.

A pesar de que ha sido seriamente cuestionada la intención de descentralizar el sistema educativo (Vg. Green, 1997), la parte toral de las reformas educativas implementadas desde los 1990s, en las que ha tomado cuerpo el proyecto de apertura escolar, han sido orientadas precisamente en ese sentido. Ejemplos de ello son las políticas del *Public Choice*, de los *vouchers* (Levin, 1995b), y de las *Escuelas Charter* ([www.uscharterschools.org](http://www.uscharterschools.org)) en los Estados Unidos; la reforma educativa mexicana (Ornelas, 1996) que ha propiciado el boom de las escuelas particulares laicas y religiosas de los últimos años; y la reforma inglesa que busca el establecimiento del sistema de Escuelas de Administración Local en toda Gran Bretaña (Conley, 2002). Diversas investigaciones muestran que dichas transformaciones en los sistemas educativos no parecen constituir una ruta segura hacia la solución del problema de la

---

<sup>4</sup> Desde mediados de los 1960s, el conocido Reporte Coleman de 1966 había traído consigo fuertes cuestionamientos a las ideas tradicionales en cuanto a los factores que afectan la eficiencia en el desempeño de los estudiantes estadounidenses (Cf. Coleman, 1972).

producción escolar (Cf. Carnoy, 1995a:275-358). Sin embargo, están siendo instrumentos efectivos para el deterioro de la seguridad laboral entre los docentes, como lo corrobora Conley (2002), por ejemplo.

Una arista más del ejercicio de reflexión contenido en este capítulo contempla las especificidades de la inseguridad laboral del magisterio mexicano, cuyos rasgos podrían constituir particularidades importantes, en comparación con sus contrapartes que trabajan en el ámbito industrial. A modo de preámbulo, conviene resaltar algunas diferencias generales fundamentales entre la actividad de producción educativa y la de producción industrial<sup>5</sup>:

1.Unidad administrativa difusa: En las organizaciones industriales no cabe duda en cuanto a dónde se encuentra la unidad de toma de decisiones. Sin embargo, dentro de la producción educativa ¿Dónde está la unidad administrativa? ¿Se encarna en el maestro que lidera el salón de clase; en el director que conduce la escuela; en el director de la zona escolar; en los padres y la familia de los estudiantes; o en el alumno mismo? Todos estos actores podrían tener capacidad de decisión sobre diferentes aspectos del proceso educativo.

2.Inserción del consumo en la producción educativa: Mientras que los actos de producir bienes industriales ocurren a cierta distancia temporal, previa al acto de consumo de dichos bienes, los actos de producir servicios educativos transcurren a la vez que el servicio es consumido. Ello envuelve serias dificultades en cuanto a la posibilidad de someter a prueba la funcionalidad del proceso de producción escolar. De hecho los resultados de las técnicas de producción educativa se pueden ver sólo a muy largo plazo.

3.Transformación mental vs. transformación material: En la industria, el trabajo se encamina hacia la transformación rutinaria de diversos materiales, mientras que en el proceso de producción escolar el trabajo docente es aplicado a la transformación mental del alumno. Los resultados del proceso de producción escolar son

---

<sup>5</sup> Para un discurrimento detallado de las especificidades de la producción escolar y los problemas teóricos involucrados, véase el Anexo A.

sustancialmente distintos; son en buena medida mentales y se producen durante largos procesos de transformación psicológica (Carnoy, 1995c:291-2; Levin, 1995a).

4. Unidad de producción educativa ampliada: Mientras que la producción industrial tiene lugar en unidades productivas perfectamente acotadas, la producción educativa no sólo ocurre en el establecimiento escolar, pues también son fundamentales las participaciones de la familia y el vecindario.

Finalmente, cabe precisar que si bien las siete dimensiones de la inseguridad laboral involucran un importante componente subjetivo, el cual se expresa en las percepciones de amenaza e impotencia que las personas sienten ante las expectativas de cambio en su situación actual, la inseguridad laboral también puede ser vista como contenedora de un componente objetivo, el cual suele captarse ya sea interrogando a los sujetos sobre aspectos indicativos de su actual situación laboral concreta y/o analizando la evolución de variables estadísticas contenidas en las encuestas nacionales, que pudieran dar cuenta de la situación de la población en su trabajo a nivel macro. Lo que sigue constituye una aproximación desde una perspectiva objetivo-macroanalítica, a cada una de las dimensiones de la inseguridad laboral. A nivel mundial son pocos los trabajos que han penetrado frontalmente el centro temático de esta elaboración –de México no conocemos ninguno– sin embargo, se aprovecha un gran número de reportes sobre flexibilidad laboral, los cuales constituyen aproximaciones tangenciales útiles a la puesta en el centro de la inseguridad laboral.

## **2. Inseguridad en el mercado de trabajo**

No parece que existan aproximaciones cuyo objeto primordial sea el tratamiento de la inseguridad en el mercado de trabajo como tal. Sin embargo, se han emprendido macroacercamientos tangenciales a esta clase de inseguridad, sobre todo por parte de los economistas. Aunque el interés directo ha sido en torno del comportamiento de los mercados laborales en cuanto a los desbalances entre la oferta y la demanda de empleo a nivel nacional en el contexto de la globalización, es posible que esta clase de estudios ayuden a comprender la situación que viven los trabajadores debido tanto al

comportamiento del mercado general como al de los mercados profesionales de trabajo.

Como se avanzó antes, la inseguridad en el mercado de trabajo tiene que ver con las percepciones y expectativas que tienen las personas sobre la existencia de oportunidades para realizar actividades remuneradas. En términos objetivos, puede decirse que es débil si existen suficientes oportunidades reales. Sin embargo, ha sido discutido que no necesariamente existe una conexión directa entre el comportamiento concreto del fenómeno del empleo y lo que las personas piensan, creen, sienten o esperan acerca de cómo cambiarán los niveles de desempleo, y de cómo afectan sobre ellos los movimientos hacia la mundialización de las economías (Standing, 2000c; Dasgupta, 2001; Stock, 2001). Pero, a pesar de que no pueda haber una relación claramente consistente entre subjetividad y objetividad, es muy probable que los trabajadores cuyas vidas se desenvuelven en un contexto objetivamente amenazado por el desequilibrio crónico entre oferta y demanda de fuerza de trabajo, favorable a los intereses de los empleadores, tarde o temprano tenderán a sufrir mayor incertidumbre, angustia y sentimiento de impotencia, en relación con sus contrapartes que laboran en mercados más estables.

Diversas investigaciones apoyan lo anterior. Happonen *et al.* (1998), por ejemplo, encontraron en Finlandia que las tasas de desempleo se correlacionan claramente con la sensación de amenaza de pérdida de empleo: la inseguridad percibida fue más común durante periodos de recesión económica (1977, 1994), y cuando las tasas de desempleo están más elevadas (1997). A conclusiones similares llega Turnbull (1997) para el caso de la Gran Bretaña. Asimismo, diversas investigaciones australianas (Borland, 2000; Wooden, 1998 y 1999; Ruyter y Burgess, 2000), luego de haber estudiado el comportamiento histórico de las tasas de desempleo oficiales, junto con el correspondiente comportamiento en las proporciones de personas que se sienten inseguras en sus empleos, han concluido que efectivamente, la percepción de los trabajadores sobre la probabilidad de pérdida de empleo parece guardar

correspondencia significativa con los movimientos en series de tiempo de los datos sobre desempleo.

Entonces, vale pensar que analizando en forma comparada las tasas de desempleo industrial abierto y encubierto nacional, local o profesional, se podrá tener una idea más o menos adecuada de los contextos relativos más o menos seguros o inseguros, en los que se inscribe la vida laboral de los trabajadores de ese sector. Jeria (2001) señala que la dificultad surgida al intentar definir el desempleo encubierto se debe en parte a que encierra dos paradojas intrínsecas. La primera en el sentido de que el desempleo encubierto alude a la situación de estar empleado pero sin empleo. ¿Cómo se puede estar empleado sin estarlo? Se trata de un rompecabezas que comprende un buen número de actores, que van del trabajador al empleador, quien pese a no darle empleo mantiene una relación con el trabajador. El autor argumenta que en Ucrania por ejemplo, según la Encuesta Sobre Flexibilidad y Seguridad Laboral de las Empresas (ELFS) levantada por la OIT en el 2000, el desempleo encubierto muestra varios rostros, ya que en ciertos casos, las empresas obligan a los trabajadores a dejar su empleo, pero sin romper vínculos con él, por lo que muchos pierden su salario; otros continúan recibiendo una remuneración parcial a cambio de permanecer a disposición; son en realidad muy pocos los que conservan una parte razonable de su salario. Y en otros casos, ponen a los trabajadores en un "régimen reducido" (jornada diaria o semanal reducida). La misma expresión encierra una segunda paradoja, anota Jeria (2001): la implicada en el hecho de que la necesidad de evaluar el volumen del desempleo encubierto aumenta cuando éste se hace más notorio a causa del número estimado de personas que afecta. ¿Cómo decir que es encubierto y notorio a la vez?

Si bien, el efecto negativo de la inseguridad debida a desajustes estructurales en el mercado laboral, afecta a la generalidad de los trabajadores, estudios sobre Estados Unidos han encontrado que impacta más negativamente a los trabajadores rurales que a los urbanos (Swaim, 1990), y más a las minorías étnicas y a los menos instruidos

(Elman y O'Rand, 2002). Asimismo, para el caso de Europa, más a las mujeres migrantes que a sus contrapartes hombres (Dumon, 1981).

La inseguridad subjetivo-objetiva en el mercado de trabajo, es una cuestión que se encuentra relacionada con otras clases de inseguridad laboral. Trabajadores insertos en mercados laborales afectados por altas tasas de desempleo, es más probable que sean impulsados hacia la aceptación de formas de contratación irregular; de trabajos en condiciones físicas y ambientales insalubres; de cambios más frecuentes de empleo y de oficio, con las consecuentes mayores dificultades para retener y actualizar las competencias alcanzadas. En fin, trabajadores con mayores dificultades para acceder a un empleo y a un ingreso dignos, así como a formas de representación colectiva y a beneficios al despido. Probablemente, también se trate de trabajadores que sienten poca seguridad en el mercado laboral en el que se inscriben, a la vez que también sienten miedo a perder el empleo por despido, o a tener que dejarlo por hostigamiento; a la pérdida de características valiosas del mismo, como la capacidad para controlar los ritmos e intensidad; a no ser promovido; y a perder un ingreso necesario para mantener los actuales niveles de vida. Así, cabe pensar en la posible existencia de conexiones fuertes entre la inseguridad en el mercado de trabajo y la inseguridad de empleo, la inseguridad en el trabajo, la inseguridad ocupacional, la inseguridad en la reproducción de las competencias, la inseguridad en el ingreso y la inseguridad de representación.

Al estudiar el caso mexicano conviene tomar en consideración que en este país los reportes oficiales sistemáticamente muestran bajos índices de desempleo, en relación con los estándares internacionales. Una lectura desenfadada de las cifras relativas podría concluir que la situación de los trabajadores mexicanos es mejor que la de sus contrapartes de otros países, sin embargo como Salas y Zepeda (2003) señalan, ello puede ser la máscara del empleo desprotegido, con bajo ingreso y condiciones de trabajo inadecuadas.

Estas reflexiones acerca de las implicaciones teóricas sobre la manera como se podría producir un macroacercamiento a la inseguridad en el mercado de trabajo

industrial, al parecer son válidas también para el caso de la profesión magisterial en el nivel primario, pero tomando en cuenta que este no es un mercado monolítico, sino dividido manifiestamente en una parte correspondiente al sector público de la educación y otra al sector privado. Si la vida laboral de un maestro, como la de cualquier trabajador, transcurriera dentro de un contexto amenazado, según indicios objetivos, por el desequilibrio crónico entre oferta y demanda de fuerza de trabajo, en perjuicio de la parte oferente, es probable que en algún momento sufra con mayor peso sentimientos negativos en relación con su situación laboral. Así, es posible que los trabajadores protegidos por su ubicación dentro de un nicho de mercado más estable, como el mercado administrado por la relación gobierno-sindicato de maestros, se encuentren en situación relativamente favorable, en relación con sus contrapartes en mercados mixtos y abiertos, más expuestos a los procesos de reajuste permanente.

En México, una peculiaridad fundamental que distingue al mercado de trabajo industrial del mercado de trabajo educativo en el nivel primario, reside en que el comportamiento del segundo, difícilmente puede ser asimilado al del primero. El mercado de trabajo industrial, predominantemente estaría más cerca del tipo de mercado mixto o del mercado libre; mientras que en la educación, por lo menos en lo que a su amplio sector público se refiere, el tipo de mercado fundamentalmente operante es el de mercado administrado (Flores, 2002). En este mercado, se espera que la gran mayoría de los empleos se encuentren ceñidos a los lineamientos resultantes de las negociaciones entre dos grandes instituciones, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). En términos de la seguridad de los maestros de ese sector del mercado de trabajo, esta situación puede tener ventajas en términos de seguridad laboral.

Los brazos institucionales a través de los cuales se ejerce la administración del mercado laboral del maestro de primaria, son las escuelas normales, que ante la disminución de la demanda de profesores para este nivel, han reducido su matrícula desde el segundo lustro de los años 1990 (Educación, 2002: 15-17). La capacidad de administración del mercado es tal, que en varias entidades federativas, los estudiantes

tienen cierta seguridad en que a su egreso, el gobierno les otorgará una plaza. Pero esta situación es menos cierta desde 1995. Flores (2002: 98) observa que el resultado de comparar los datos del egreso de normal, con los de contratación de la SEP, es en el sentido de que aproximadamente una tercera parte de los egresados no acceden al trabajo en escuelas públicas.

Más adelante, Flores (2002:99), al ver que los cambios en el precio del trabajo en el sector educativo han sido positivos tanto en el nivel primaria, como en los de secundaria y medio-superior, conjetura que ello puede deberse a que los profesores sin lograr ubicarse aún en el sector educativo, de alguna manera encuentran ocupación en otras clases de tareas equivalentemente remuneradas, o a que estos profesores terminan aceptando puestos bajos con tal de no caer en el desempleo, y por tanto influyen en que la variación en el precio no sea tan alta. En términos de inseguridad laboral, este supuesto tiene varias implicaciones. La primera es que un profesor recién egresado podría enfrentar una doble inseguridad de mercado, ya que por un lado ha de enfrentar la posibilidad de no acceder a su particular mercado de trabajo en la educación; y si esta posibilidad se verifica, entonces tendría que enfrentar la otra posibilidad de no acceder tampoco al trabajo en otros campos. Indudablemente que esta situación de inseguridad en el mercado se relaciona con otras formas de inseguridad laboral como la inseguridad en el ingreso, la inseguridad en la ocupación y la inseguridad en la reproducción de competencias.

Claramente, en las escuelas primarias que pertenecen al sector privado, no existe un proceso de negociación institucional, regulador del mercado. En las escuelas privadas la profesión magisterial parece moverse dentro de un mercado más abierto. Ello permite avanzar que la situación del maestro de escuela privada puede estar viviendo condiciones de mercado más inseguras que sus contrapartes en el sector público.

### **3. Inseguridad en el empleo**

De las siete dimensiones de la inseguridad laboral, la inseguridad de empleo ha sido una de las que han recibido mayor atención directa por parte de los investigadores, quienes desde diversas disciplinas han realizado interesantes acercamientos. Psicólogos, médicos y sociólogos se han ocupado de estudiar acerca de las consecuencias en la salud física y emocional de los trabajadores y sus familias, cuando alguno de los miembros labora en condiciones de estrés, insatisfacción, angustia e impotencia ante las expectativas de perder el empleo. Por ejemplo, Heaney *et al.* (1994) mostraron que las personas manifiestan efectos actitudinales y físicos negativos en condiciones de inseguridad crónica de empleo; McDonough (2000), Burchell (1999) y Ferrie (1997) encontraron que las personas con expectativas de quedar desempleadas involuntariamente sufren mayores índices de morbilidad expresada en el aumento de la tensión y angustia, acompañada de patrones adversos de sueño. Ferrie (1997) además observó mayor incidencia de enfermedades de larga duración y elevada presión arterial. Purisinsit y Jirapatpimol (1997) y Larson *et al* (1994) observaron por su parte que los trastornos individuales provocados por la inseguridad de empleo, se traducen también en perturbaciones de la vida del conjunto familiar.

A trabajadores sociales y estudiosos del comportamiento organizacional industrial ha inquietado el saber más acerca del impacto que pueden tener, en los empleados, las situaciones de transformación organizacional. Se ha mostrado que dichos cambios promueven la experiencia de inseguridad de empleo entre los mandos medios, lo cual puede dañar el desempeño general de la organización (Perlmutter *et al.*, 2001; Michie y Sheenan, 2000 y Ferrie *et al.*, 1998). También se ha visto cómo el declinar de las organizaciones inculca en los trabajadores una prolongada inseguridad de empleo (Bargal, 1992).

En cuanto a la inseguridad laboral docente del nivel primaria, la inseguridad en el empleo también ha sido la dimensión que más acercamientos ha incitado. Y en general los estudios convergen en señalar que en el contexto de la desregulación educativa este grupo ocupacional atraviesa una situación de deterioro en sus niveles de

seguridad en el empleo, particularmente los maestros del sector público. Schiver (1998) por ejemplo, señala que bajo los programas de escuelas "Charter" en los Estados Unidos, un creciente número de empresas educativas privadas ha venido surgiendo con la misión de proveer de servicios educativos a los distritos y escuelas públicas, lo cual ha despertado reacciones de los sindicatos de maestros que dan muestra de sus crecientes dudas en cuanto a la posibilidad de continuar en una situación de empleo dentro de un mercado fuertemente administrado, el cual tradicionalmente prometía un trabajo estable y a tiempo completo. Asimismo, para el caso de la Gran Bretaña, Conley (2002) muestra cómo bajo la *Education Reform Act*, la política de desregulación educativa impulsa a las escuelas de administración local a una lógica de contratación que implica el acoplamiento constante de la plantilla docente a las fluctuaciones de la matrícula. Y que ello está envolviendo una perturbación en la vida de los maestros, debida a los sentimientos crecientes de desamparo, impotencia, frustración y estrés ante la posibilidad de no recontractación al siguiente ciclo escolar.

En Israel, se ha visto también que a pesar de la pérdida de seguridad en la estabilidad del empleo en el sector público de la educación, los empleados docentes todavía se siguen sintiendo más seguros, en comparación con sus contrapartes del sector privado (Ruvio y Rosenblatt, 1998).

Lo anterior se puede interpretar en el sentido de que el grado de adhesión o sujeción de los maestros a la organización escolar pública, se viene debilitando con el tránsito del mercado laboral del sector público educativo, más cercano al modelo de mercado administrado, hacia otro modelo de mercado laboral más abierto. Pero que a pesar de tal pérdida de seguridad en el empleo, los maestros de escuela pública aún viven una situación relativamente benigna, en comparación con la situación en el empleo de sus contrapartes del sector privado, dada la inscripción de estos últimos en un mercado laboral más cercano al modelo abierto.

Los economistas y sociólogos inquietos por emprender acercamientos en un nivel macro, han analizado y afinado varios instrumentos teórico-metodológicos para

disecionar el componente objetivo de la inseguridad de empleo. Sin duda, los investigadores del Programa sobre Seguridad Socioeconómica de la OIT son los que más han penetrado en este sentido. Varios resultados de investigación han aparecido ya ([www.ilo.org/ses](http://www.ilo.org/ses)), luego de la aplicación de la encuesta sobre seguridad socioeconómica de las personas (PSS) en catorce de los países menos desarrollados de los cinco continentes; tres latinoamericanos entre ellos: Argentina, Chile y Brasil.

Se estima que la inseguridad de empleo puede ser observada objetivamente mediante indicadores que se relacionan con características del mercado de trabajo, de la forma de contratación y de la dirección gubernamental sobre las relaciones entre capital y trabajo. Onubogu (2002), Dasgupta (2001) y Standing (2000b y 2000c) coinciden en la pertinencia de caracterizarlos como indicadores comportamentales, indicadores contractuales e indicadores de la gestión pública o de gobierno. Se estima que seguramente estos indicadores objetivos influyen de diversas maneras, en las percepciones subjetivas de las personas sobre la seguridad que pueden tener de continuar empleadas en el futuro próximo, o del riesgo que corren de quedarse sin empleo y continuar desempleados. Pero, como ya se mencionó antes, es posible que las percepciones subjetivas difieran de las condiciones objetivas, porque las expectativas de las personas pueden depender también de una variedad de otros factores subjetivos, tales como sus percepciones de la amenaza, de sus recursos para enfrentar la pérdida, y de la seriedad de la pérdida (Jacobson, 1991) o de sus percepciones de capacidad e impotencia para enfrentar y superar la pérdida (Stock, 2001)<sup>6</sup>. Las percepciones subjetivas podrían estar determinadas por una compleja mezcla de consideraciones objetivas y subjetivas.

La parte objetiva de la inseguridad de empleo puede ser captada en tres niveles. El macronivel o nacional, el mesonivel o de la empresa, y el individual o micronivel. El

---

<sup>6</sup> Stock (2001) considera cuatro variables cruciales para observar la apreciación subjetiva de la inseguridad en el empleo, a través del modelo amenazaXimpotencia: percepción de la probabilidad de perder el empleo actual; percepción de la probabilidad de encontrar un empleo alternativo; percepción de la importancia del empleo actual, y percepción de la importancia del nuevo empleo o del desempleo, según el caso.

cuadro II.1 muestra los indicadores objetivos en la forma de una matriz cuyo eje horizontal establece los tres tipos de indicadores de esta clase (comportamentales, contractuales y de la gestión pública). En el eje vertical se establecen los tres niveles observacionales de la inseguridad de empleo: el nivel nacional, el de la empresa y el individual.

**Cuadro II.1**  
**Indicadores objetivos generales de la inseguridad en el empleo**

Nivel observacional	Contractuales	Comportamentales	De la gestión pública
- Nivel nacional o macronivel. A partir de información estadística nacional.	- Empleo inestable como proporción del empleo total.	- Promedio de poseedores de empleo. - Tasa de separación de empleo. - Empleo de corto plazo.	- Rigor de la legislación protectora del empleo. - Alcance de la legislación protectora.
- Nivel de empresa o mesonivel. A partir de encuestas.	- Empleo inestable como proporción del empleo total.	- Promedio de poseedores de empleo.	- Alcance de los acuerdos logrados por la negociación colectiva.
- Individual o micronivel. A partir de encuestas.	-Tipo de contratación.	- Término del actual empleo. Habilidades y posibilidad de que éstas sean aplicables en otro empleo.	- Apoyo institucional para la continuidad del empleo.

Basado en Standing, 2000c; Dasgupta, 2001; Onubogu, 2002.

Habiendo identificado los indicadores de la inseguridad en el empleo, cada indicador necesita ser cuantificado. Notemos que los indicadores cualitativos involucran valoraciones normativas. Por ejemplo, para un indicador como el rigor o severidad de la legislación protectora del empleo, el peso asignado dependería de si se considera, de acuerdo con el contexto institucional y económico, que es mejor una mayor severidad que una menor severidad, o al revés. Entonces, convendría usar la matriz para calcular los indicadores separados correspondientes a cada uno de los tres niveles, asumiendo que las tres clases de indicadores (comportamentales, contractuales y de gobierno) tienen pesos iguales.

Obviamente, conviene desagregar cada indicador y relacionarlo con otras variables como sexo, edad y sector laboral. La inseguridad objetiva en el empleo podría ser diferente para los hombres y las mujeres, debido a las diferencias experienciales de género. Lo mismo podría ocurrir en el caso de los distintos grupos étnicos y sectoriales,

dados los diferenciales normales generacionales y por el hecho de laborar en sectores distintos de la economía. Se ha encontrado que las mujeres, los jóvenes y los empleados de los servicios, tienden a ocupar más empleos no regulares<sup>7</sup> (Standing y Zsoldos, 2001b). Las percepciones sobre la inseguridad de empleo también puede que sean diferentes entre los distintos grupos de trabajadores, dependiendo del valor asignado al presente empleo y de los diferentes métodos disponibles para enfrentar la pérdida del empleo.

Normalmente, la inseguridad del empleo en el macronivel, refuerza la inseguridad en los niveles de la empresa y del individuo. En tiempos de crisis macroeconómica, por ejemplo, la capacidad de las empresas para asegurar el empleo de sus trabajadores puede caer en problemas, y puede haber un aumento en el número de empleos sujetos a contratación no estable, a la vez que un deterioro de la inseguridad de empleo, percibida por las personas. Por tanto, los tres niveles de la inseguridad de empleo se encuentran relacionados. Aunque no sería fácil pensar que tienen una relación lineal claramente definida, o que la inseguridad de empleo del macronivel es una simple agregación de lo que ocurre con los indicadores en los niveles individual y de empresa. No se ha podido determinar la relación exacta que guardan estos tres niveles; ello amerita mayor exploración (Dasgupta, 2001).

Los indicadores en el macronivel de la inseguridad de empleo pueden ser contruidos a partir de fuentes de información estadística sobre el conjunto nacional. Los del nivel meso, o de empresa, por medio de información levantada en las empresas, a través de encuestas. Y los del nivel microindividual, a través de encuestas o entrevistas más o menos estructuradas, a los trabajadores.

El estado de la economía expresado en la tasa de crecimiento del PIB y la tasa de crecimiento del empleo, sirve probablemente para determinar el grado de inseguridad en el nivel macro. Es de esperarse que la gente sienta mayor inseguridad acerca de su

---

<sup>7</sup> Incluye a todo empleo que no es de tiempo completo y protegido con ingreso y salario regulares. Véase una tipología del trabajo no regular en el cuadro II.3.

empleo, en condiciones de bajas tasas de crecimiento del PIB y de altas tasas de desempleo y de subempleo. Durante las recesiones, cuando más trabajadores están siendo despedidos, buena proporción de ellos caen en el empleo de bajo ingreso, irregular e informal, y en la contratación temporal e inestable. Así, en general, la seguridad en el empleo podría ser menor que en situaciones de economía en crecimiento, situación en la que se están creando nuevos empleos y el desempleo es bajo. La inseguridad en el empleo al macronivel, alude por tanto a “la disponibilidad de oportunidades de empleo en la economía como un todo” (Dasgupta, 2001:10).

No obstante la facilidad de utilizar la tasa de crecimiento del PIB y la tasa de crecimiento del empleo como indicadores macro de la inseguridad del empleo, se ha venido afinando otra serie de indicadores, a los que la OIT ha dado en distinguir como indicadores contractuales, indicadores comportamentales e indicadores de la gestión pública.

### **Indicadores contractuales**

Los indicadores contractuales se construyen con el propósito de calcular la proporción de empleo que tiene contratos inestables, o contratos no regulares, bajo la premisa de que toda contratación que no es de tiempo completo, constituye una vía indirecta de erosión a la seguridad laboral. Los siguientes pueden ser indicadores adecuados del empleo no estable e inseguro (Standing, 2000c; Dasgupta, 2001; Onubogu, 2002):

1. *Tasa de empleo en las pequeñas empresas*: es el porcentaje de empleo en las pequeñas empresas en relación con el empleo total. Este puede constituir un indicador adecuado porque es más fácil para las micro y pequeñas empresas<sup>8</sup> operar sin registros formales. Las empresas que emplean a menos de 10 trabajadores, a menudo

---

<sup>8</sup> Las tipologías sobre el tamaño de las empresas difieren según el país. En México en general se considera que las microempresas tienen menos de 15 trabajadores; las pequeñas, de 15 a 100; las medianas, de 101 a 250, y las grandes, más de 250 trabajadores (De la Garza, 1998e: 67). Dasgupta (2001:11) considera que las pequeñas empresas emplean a menos de 50 o 100 trabajadores; y que generalmente son informales las de menos de 5 o 10. La OIT, en su *People Security Survey* construye cinco tamaños según el tamaño de la plantilla: menos de 20, entre 20 y 49, entre 50 y 99, entre 100 y 499, y 500 o más (Standing y Zsoldos, 2001).

no se encuentran registradas, y son consideradas como empresas informales. Una buena parte de ellas son empresas por cuenta propia, de autoempleados. La mayoría de esas empresas enfrentan una intensa competencia, y pueden crecer muy rápido, como desaparecer de la noche a la mañana, para rápidamente aparecer en otro lugar. Generalmente se acepta que el empleo en pequeñas firmas es un empleo sin estabilidad y a menudo sin contratación por escrito. La información en este tenor puede ser extraída de estadísticas nacionales e industriales, censos económicos nacionales, o encuestas sobre el empleo y la fuerza de trabajo. Pero este indicador debe ser usado con cuidado, sólo cabe en un contexto específico: ahí donde las condiciones económicas resultan en altas tasas de rotación de las pequeñas firmas.

Para el caso escolar, este indicador podría no ser muy eficiente por varias razones que debilitan los supuestos sobre los cuales descansa. El cambio de domicilio rápido y clandestino puede requerir la superación de obstáculos mayores para las escuelas: a) Las instalaciones propicias para el trabajo de diez docentes, pueden implicar la utilización de mayores espacios que los requeridos en el trabajo industrial. b) Una escuela es mucho más visible, por lo que es menos probable que operen en la clandestinidad; la vigilancia social sobre el comportamiento empresarial educativo es mucho más fuerte. Involucra a muchos más actores interesados en su funcionamiento además de los trabajadores. Amén de las autoridades educativas y los maestros, las familias y los estudiantes perjudicados, podrían movilizar recursos con graves consecuencias para las escuelas que actuaran así. c) Para ser más atractivas, las escuelas necesitan ofrecer credenciales con validez oficial; esto presiona al oferente de servicios educativos para mantenerse en un domicilio fijo al menos por el tiempo que dura un ciclo escolar, de otra manera los permisos de operación les serían retirados por las oficinas educativas de gobierno.

A pesar de las dificultades señaladas, valdría utilizar este indicador al menos con fines de representación estadística de la inseguridad; pero tomando en cuenta que para el caso escolar un número determinante de diez trabajadores parece demasiado elevado, al menos en el contexto mexicano, considerando que el promedio del personal

empleado total por escuela en el D.F., era de 20.3 en el sector público y de 17.8 en el sector privado<sup>9</sup>, al final del ciclo escolar 2001-2002. Quizá convendría mejor observar las tasas de empleo en los establecimientos escolares con cinco o menos trabajadores, sin embargo los instrumentos de captación podrían no levantar la información de manera acorde con esta idea. Por ejemplo, el cuestionario básico de la encuesta sobre empleo urbano que se levanta en México, pregunta por el número de personas que trabajan para la empresa, establecimiento, negocio o patrón; ello provoca la asimilación de todas estas categorías y el resultado es que la gran mayoría (99.2%) de los maestros de primaria pública, dicen trabajar en establecimientos de 251 o más trabajadores, mientras que los de establecimientos privados se distribuyen mejor en toda la gama (Cuadro II.2). Debido a lo anterior, para el caso en que se utilizaran los resultados de la ENEU, no parece haber problema en hacer uso de los mismos tamaños de establecimiento, comúnmente utilizados en los estudios sobre el caso industrial.

**Cuadro II.2**  
**Distribución de los maestros de primaria en México, según**  
**número de trabajadores en los establecimientos educativos (2001) (%)**

No. de trabajadores (Clase de establecimiento)	Primaria pública	Primaria privada
251 o más (Grande)	99.2	15.3
101 a 250 (Mediano)	0.0	3.4
16 a 100 (Pequeño)	0.8	62.5
15 o menos (Micro)	0.1	18.8
<b>Total:</b>	100.0	100.0

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEU 2001-IV.

2. *Empleo no regular* (véase una tipología del empleo no regular en el cuadro II.3): Este es un tema poco claro conceptual y estadísticamente hablando. En la literatura sobre inseguridad y flexibilidad laboral el término “no regular” es quizás el más utilizado para hacer referencia al amplio espectro de trabajos que no son de tiempo completo, permanentes, y protegidos por sueldos y salarios regulares; aunque también han sido usados otros términos: “atípico”, “precario”, “contingente”, “temporal”, “casual”,

<sup>9</sup> Cálculos propios con base en información del Centro de Desarrollo Informático “Arturo Rosenblueth” de la Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto de la SEP ([www.cepar.sep.gob.mx](http://www.cepar.sep.gob.mx))

“informal”, “desprotegido”, “vulnerable” y “flexible”. No todos son asimilables, aunque todos ellos hacen referencia a categorías de empleo diferentes al prototipo del empleo formal, protegido y regular de tiempo completo.

**Cuadro II.3**  
Una tipología del empleo no regular

<b>Empleo no regular</b>			
Todo empleo que no es de tiempo completo y protegido con ingreso y salario regulares.			
Empleo temporal o no permanente	Trabajo contingente	Autoempleo	Empleo Informal o en negro
- Personas que reemplazan a otras. - Trabajadores estacionales. - Trabajadores por proyecto específico, los cuales perderán su empleo al terminar dicho proyecto. - Trabajadores contratados por tiempo determinado.	- Contratistas independientes. - Trabajadores sobre llamada. - Trabajadores contratados a través de agencias de ayuda temporal. - Trabajadores contratados para un trabajo u obra determinada.	- Trabajadores por cuenta propia o Independientes.	- Trabajadores generalmente en el comercio o los servicios, que no están registrados. - Trabajo (familiar y no familiar) sin remuneración
		← - - - -	- - - - →

Basado en Dasgupta, 2001:13.

Nota: Las dos cabezas de la flecha punteada, quieren decir que algunas de las categorías de una columna pueden ser parte de las categorías de la otra, y viceversa.

Publicaciones actuales de la OIT (Standing, 2000c; Onubogu, 2002) suelen mostrar resultados con los siguientes indicadores objetivos de la seguridad en el empleo:

- Trabajadores por cuenta propia como % del empleo no agropecuario.
- Trabajadores a tiempo parcial como % del empleo total.
- Trabajadores temporales como % del empleo total.
- Trabajadores irregulares como % del empleo total.
- Trabajadores informales como % del empleo total.

Basado en parte sobre estos indicadores, Standing (2000c: 53) concluye que el mundo está sufriendo una pérdida indirecta de derechos sobre la seguridad en el empleo, asociada con el movimiento en pro de la flexibilización de las relaciones laborales. Movimiento que está llevando hacia formas de empleo más irregulares que

involucran típicamente salarios más bajos, menor seguridad de representación y menos derechos sociales.

En general, parece no haber mayor problema en cuanto a la factibilidad de emplear para la escuela primaria, las mismas categorías de empleo no regular discutidas para el caso industrial. El trabajo por cuenta propia, el informal, el temporal y a tiempo parcial, no se ve que involucren particularidades conceptuales que dificulten su utilidad. Sólo debe precisarse que no cabe el uso de las dos primeras categorías para establecer comparaciones entre la actividad educativa pública y la privada en México, porque la totalidad de los maestros públicos trabajan bajo modalidades de contratación formal, para un patrón que es el Estado, cuyas unidades educativas están formalmente establecidas.

### **Indicadores comportamentales**

Los indicadores comportamentales hacen referencia a ciertas características del comportamiento de los agentes en el mercado de trabajo, tales como el promedio que duran empleados, tasas de separación del empleo o tasas de rotación del trabajo en la economía. Esos indicadores pueden representar medidas de la estabilidad en el empleo. Un promedio alto de permanencia en el empleo, estadísticamente puede considerarse que implica cierta seguridad en el empleo, aunque sea posible la existencia de trabajadores que enfrentan severa incertidumbre acerca de la continuidad de sus empleos, aún siendo poseedores de un empleo estable. Éste es un problema metodológico que cuestiona el potencial de las medidas de estabilidad como indicadores de la inseguridad en el empleo. La inseguridad puede aumentar aunque ocurra lo mismo con la estabilidad laboral, lo cual podría suceder si los contratos fueran acortados o se tornaran más imprecisos, o si aumentara la probabilidad de otras causas de separación como el despido, el cierre de plantas o la conclusión del contrato. A pesar de lo anterior, para el propósito de representar estadísticamente la inseguridad en el empleo, puede ser útil conceptualizar los elementos objetivos de la seguridad en el empleo, en términos de inestabilidad. De acuerdo con esto, pueden darse tres formas de indicadores comportamentales:

1. *Tasa de separación del empleo.* Esta variable se refiere al número de trabajadores que se separan o son separados de sus empleos. Por lo que se puede tratar ya sea de recortes de personal, despidos o salidas voluntarias. Se puede estimar que cuando la tasa de separación es alta, la inestabilidad en el empleo es mayor, y lo mismo puede ser, por extensión para el nivel de inseguridad en el empleo, aunque esto último no es tan claro en el caso de que las separaciones sean voluntarias. Cabe además considerar que normalmente, la información disponible sobre las tasas de separación se refiere tan sólo a los trabajadores a sueldo y asalariados, por lo que el adelgazamiento de las firmas, recortes y cierres de plantas elevan el número de personas que salen de estas categorías. En principio, este indicador, al igual que el tratado a continuación, no parece tener dificultades metodológicas especiales para su aplicación al caso escolar.

2. *Permanencia media, o longitud media del empleo.* El promedio del tiempo que permanecen empleadas las personas, también podría dar idea del grado de inestabilidad en el empleo y por extensión, del nivel de inseguridad en el mismo. Sin embargo, hay que ser cautelosos porque este indicador no es ideal, ya que una breve duración podría ser consecuencia tanto de una movilidad voluntaria, como de la capacidad de la empresa para realizar recortes a discreción. De todas maneras hay quienes lo consideran un buen indicador. Por ejemplo, Dasgupta (2001:10) cuando señala que puede ser más difícil disponer de información sobre la longitud media del empleo, que sobre la cantidad de tiempo que permanecen los trabajadores con un mismo empleador; afirma que el primero es un mejor indicador de la inseguridad en el empleo, porque si se pierde el empleo con un empleador, en momentos en que existen otras oportunidades comparables de empleo, y la persona vuelve a ser empleada rápidamente, ello querrá decir que hay seguridad de empleo continuo. Vale considerar que quizá el empleo continuo sea menos probable que el empleo por ciertos periodos, aunque aquel puede ser el caso de los trabajadores altamente calificados que trabajan en áreas corporativas. Para la mayoría de las personas, perder el empleo con un empleador significa quedar desempleado por algún tiempo.

Una cuestión más, digna de tenerse en cuenta al emplear la duración media del empleo como indicador de inseguridad en el empleo, es que como la información levantada se refiere a un evento inconcluso, la posesión del empleo actual, un aumento en la permanencia media podría reflejar más un retardo en el crecimiento del nivel de empleo, que un incremento de la seguridad en el empleo; pero cualquier caída sería indicativa, sin duda, de un aumento en la inseguridad del mismo (Standing, 2000c). De cualquier manera, sería adecuado profundizar en el estudio de estos indicadores de la estabilidad en el empleo para distinguir comportamientos diferenciados por cohortes de edad, estatus ocupacionales y sexo, a fin de lograr una imagen más detallada del fenómeno y sus factores explicativos.

3. *Indicadores del empleo de corto plazo*: Han sido utilizados una serie de indicadores del empleo de corto plazo como otras tantas medidas de la estabilidad en el empleo, y por ende de los niveles de seguridad en el empleo, aunque adolecen de dificultades similares a las anotadas antes para la permanencia media en el empleo.

3.1. *Proporción de personas con empleo de corto plazo*: Abarca a personas contratadas por periodos cortos. Los investigadores en materia de inseguridad laboral, suelen recurrir a la OECD en sus publicaciones periódicas *Employment Outlook* para extraer de ahí información sobre la cantidad de trabajadores que permanecen en sus empleos menos de un año. Este término máximo es la variable determinante, con base en la cual un empleo es tomado como de corto plazo. Se considera, que las personas empleadas por espacios de tiempo menores a un año, muy probablemente estén sujetas además, a altas tasas de rotación y a escasas o nulas protecciones laborales; aunque es posible que se de la combinación de muchos empleos temporales con baja rotación, o a la inversa, pocos empleos temporales con alta rotación. Para el caso educativo del nivel primaria, quizás convenga un periodo más amplio; considerar al menos un año redundaría en un mejor indicador, debido a que es probable que los

maestros sean frecuentemente contratados para cubrir todo un ciclo escolar, cuya duración en México es cercana a ese periodo.

3.2. *Índice de retención en cinco años*: Se refiere a la proporción de trabajadores que se encuentran en el mismo empleo cinco años más tarde. Aunque no sea un buen indicador de la inseguridad en el empleo, puede ser utilizado el *Índice de retención en cinco años* para observar la inseguridad de empleo, pero teniendo en consideración que en periodos de inseguridad subjetiva creciente, el temor puede inducir a más personas a aferrarse a su empleo, mientras que en tiempos de mayor seguridad, estarían más dispuestas a asumir riesgos. Es decir, la interpretación de este índice puede tener problemas. Si el índice baja, uno estaría tentado a pensar que ha habido un deterioro en la estabilidad, y por tanto un incremento en la inseguridad de empleo; sin embargo esta conclusión puede ser engañosa. En tiempos de mayor seguridad subjetiva, la caída del índice, más que indicar una elevación del nivel de inseguridad de empleo, en realidad podría estar indicando que las personas se encuentran más dispuestas, o tienen una mayor propensión a realizar cambios voluntarios de empleo.

3.3. *Rotación de personal en los empleos de corto plazo*: Es una medida también utilizada como indicador de la seguridad en el empleo. Fue introducida por Gregg y Wadsworth (1995; apud. Standing, 2001c: 63), y está dada por:

$$R = \frac{E_{1<3} - E_{3-6}}{E_{1<3}}$$

Donde  $E_{1<3}$  representa el número de trabajadores que han estado empleados menos de tres meses, y  $E_{3-6}$  el de los que han sido empleados entre tres y seis meses. Esta medida tiene un problema como indicador de la inseguridad en el empleo por su dependencia con el nivel de contratación, no obstante lo cual Standing (2000c) anota que éste fue considerado un buen indicador por la OECD en 1997). Se supone que toda disminución en el valor de la tasa de rotación  $R$  indica menor inseguridad de empleo. También se supone que la inseguridad disminuye, si aumenta el nivel de contratación en el mercado de trabajo. Pero observemos cómo  $R$  puede depender

contradictoriamente del nivel de contratación: Si el nivel de contratación aumenta de un trimestre a otro, indicando disminución en la inseguridad de empleo, con las demás variables constantes,  $R$  también podría aumentar indicando incremento en el nivel de la misma inseguridad de empleo, el cual se supone que había de disminuir con el aumento en la contratación. Lo anterior se ilustra con la siguiente tabla de cálculo:

Trimestre	$E_{1<3}$	$E_{3-6}$	$R$
1	100	100	0.0
2	101	100	0.01

Dada la especificidad docente en cuanto a la duración del ciclo escolar, parece más adecuado establecer periodos más amplios para el estudio de esta ocupación. Quizás lo ideal sea uno o dos años; pero las estadísticas nacionales, por lo menos las mexicanas, no captan plazos tan extensos. Un índice alternativo, adaptado a las estadísticas mexicanas sobre el empleo, que valdría someter a prueba es:

$$R = \frac{E_{1-6} - E_{>6}}{E_{1-6}}$$

Donde  $E_{1-6}$  corresponde al número de trabajadores que han estado empleados entre uno y seis meses inclusive, y  $E_{>6}$  al número de los que han sido empleados por periodos mayores a seis meses. Cabe aclarar que esta medida, como indicador envuelve la misma contradicción, discutida antes, de su similar propia para el estudio industrial.

3.4. *Índice de pérdida de empleo*: Corresponde al número de personas que perdieron su empleo, en relación con el total de entrevistados. Se interpreta en el sentido de que todo aumento de éste, indica también aumento en la inseguridad de empleo; sin embargo, amerita cuidado el implementarlo ya que la evidencia empírica ha mostrado que también tiene resultados contradictorios. Por ejemplo, Standing (op.cit.:64) anota que en los Estados Unidos este índice es calculado con base en los datos captados por la Encuesta de Desplazamiento de Empleos (CPS), y no disminuyó

en los 1990s, cuando el mercado de trabajo mostró una mejora sostenida. Y deja entrever con una nota a pie de página, que el problema posiblemente se debiera a errores en el instrumento de la encuesta. El periodo de referencia pasó a ser de tres años en lugar de cinco y cambió la redacción de las preguntas. El resultado fue una falta de claridad en si las personas dejaron un puesto de trabajo para ocupar otro dentro de la misma empresa, o si dejaron de laborar para ella. El instrumento tampoco permite aclarar si se trató de abandonos voluntarios o pérdidas involuntarias del empleo. Cabe finalmente comentar que este indicador, al igual que la *permanencia o longitud media del empleo* y el *índice de retención en cinco años*, no parece requerir adaptaciones específicas para el análisis del trabajo docente de primaria.

### **Indicadores de la gestión pública**

La llana anulación o debilitamiento de leyes y normas protectoras del empleo es un camino directo o explícito hacia la erosión de la seguridad en el empleo. Desde la década de los ochentas ha habido una gran presión por parte de los empleadores para, en nombre de su libertad, ajustar las plantillas; y en nombre de la necesidad de mayor flexibilidad organizacional, dado el contexto de inestabilidad de los mercados globales, vayan en descenso las tradicionales medidas legales de protección a la seguridad en el empleo. Éste, al parecer ha pasado a ser uno de los objetivos de las políticas públicas en el mundo, lo mismo que en México, como se infiere de De la Garza (2003a).

Si se analiza el marco legal institucional, es posible diseñar indicadores que dan idea del grado de (des)protección del empleo y por tanto, de la inseguridad en el mismo. La rigurosidad de la legislación en torno de la protección en el empleo y la cobertura de la legislación sobre seguridad del empleo, son dos aspectos que con cierta objetividad pueden dar idea del grado de inseguridad laboral de los trabajadores, aunque quizás no de todos, sino solamente de aquellos que tienen acceso a un empleo regular.

La serie de indicadores sobre la inseguridad implicada en la gestión pública del empleo industrial, parece igualmente útil a la cuestión educativa. La *rigurosidad de la*

*normatividad protectora del empleo*, en términos de la existencia o no de leyes que limitan el despido o regulan el procedimiento, y la *cobertura de la legislación protectora del empleo*, en cuanto a la proporción de la fuerza de trabajo cubierta, los sectores de la economía en los que es aplicable, los estatus laborales y los grupos de edad protegidos, constituyen indicadores con traducción teórico-metodológica directa al quehacer educativo.

1. *Rigurosidad de las leyes protectoras del empleo.*- Este aspecto es fundamental para la indagación sobre la seguridad del empleo al nivel nacional. La protección del empleo es un fenómeno complejo, y la legislación sobre el empleo abarca varias cuestiones en este sentido. Las que más reducen el peso de la inseguridad de empleo son los siguientes (Standing, 2000c, Dasgupta, 2001 y Onubogu, 2002):

- Normas que limitan el despido en caso de enfermedad o embarazo del trabajador.
- Normas que limitan el despido por la edad, el sexo, los antecedentes étnicos o las posturas políticas del trabajador.
- Normas que regulan el procedimiento para el despido de un trabajador acusado de mala conducta (usualmente definida como deshonesto, insolencia persistente, acoso sexual, ataque e intimidación). Por ejemplo, que el empleador deba de probar legalmente que el trabajador ha incurrido de hecho en tales comportamientos reprobatorios; que el trabajador tenga derecho a un plazo para apelar en caso de despido injustificado; y que existan penalizaciones en caso de incumplimiento de la ley.

Normalmente las leyes protectoras del empleo se aplican solamente al empleo regular, permanente y estable, y los trabajadores contratados por cortos periodos pueden ser despedidos sin mayor problema o simplemente no ser renovados sus contratos. Aún cuando las protecciones al empleo regular pudieran ser extensivas al empleo de corto plazo después de cierto periodo de permanencia, los empleadores las podrían esquivar empleando canales informales a personas autoempleadas, por

honorarios a especialistas, o simplemente contratando a través de las agencias de empleo. Aún cuando las diversas legislaciones nacionales coincidan en abordar el despido en términos de sexo, raza, color, minusvalía, etc., puede que discrepen en cuanto a lo que consideran como despido injustificado. Así, por ejemplo, al comparar la rigurosidad de la normatividad de Alemania con la de EU, podemos decir que la de este país es menos rigurosa que la del primero, 1) porque mientras en Alemania se especifican claramente las causales del despido justificado, en EU éste simplemente se justifica por “buenas causas”, quedando así abierto a criterio del empleador; 2) porque mientras en Alemania se establecen periodos mínimos para la notificación del despido, en EU son legalmente ignorados; 3) y porque mientras en Alemania se garantizan pagos mínimos por el despido, en EU éstos quedan abiertos a lo que esté pactado por negociación colectiva, dado que se da por sentado que “la mayoría de los grandes empleadores otorgan garantía al desempleo por razones económicas” (OIT, 2000: Apud. Dasgupta, 2001).

2. *Cobertura de la legislación protectora del empleo.*- Tan importante es la existencia de leyes protectoras del empleo, como su alcance, es decir, la cantidad de trabajadores que se encuentran cubiertos por dichas leyes. En este sentido, sería adecuado considerar en el análisis de un marco legal, las siguientes interrogantes:

- Cuál es la proporción protegida de la fuerza de trabajo.
- A qué sectores es aplicable.
- Cuáles son los estatus laborales protegidos.
- A qué grupos de edad protege.
- Cuáles tamaños de establecimiento abarca.

Un estudio longitudinal sobre la normatividad protectora del empleo, podría dar cuenta del deterioro sufrido en la seguridad del empleo al interior de un país determinado. Standing (2001c) piensa en una serie de medidas directas que llevan a la erosión de la seguridad en el empleo, y a la elevación de la inseguridad del mismo. Son las siguientes:

- Normatividades que no obligan a la protección del empleo de ciertos grupos, principalmente el de trabajadores jóvenes, como en España.
- Normas que reducen y limitan las indemnizaciones por despido.
- Normas que alargan el periodo de empleo mínimo requerido para tener derecho a algún tipo de protección.
- Normas que reducen el periodo mínimo para el aviso de despido.
- Normas que aumentan el número de condiciones a cumplir por el trabajador, a fin de concederle protección laboral.
- Acuerdos nacionales tripartitos o al margen de la parte trabajadora, para reducir la protección laboral y la indemnización por despidos a cambio de alguna concesión<sup>10</sup>.

A manera de colofón, diremos que en México los acercamientos tangenciales a la inseguridad en el empleo, por el lado de la flexibilidad, no arrojan resultados halagüeños. En general el empleo a jornada reducida a menos de 15 horas semanales, entre 1990-2001 muestra una tendencia sistemáticamente ascendente, excepto en 1999, año en que bajó considerablemente (Salas y Zepeda, 2003). Si bien, el trabajo de planta aumentó entre 1991 y 1999, dicho incremento se debió sobre todo a la mayor participación de los microestablecimientos, cuya proporción en relación con el total de establecimientos manufactureros creció 6% en esos años, y su capacidad de absorción de fuerza de trabajo pasó del 14% al 21% en relación con el personal total ocupado en ese sector (De la Garza, 2003c). Asimismo, el trabajo a tiempo parcial ha aumentado desde la década de 1980 (García, 2001); concretamente, entre 1988 y 1998 aumentó en un 40% al pasar del 0.5% al 0.7%. Y por su parte, el trabajo por horas aumentó cuatro veces durante el mismo periodo (De la Garza, 2003c). No obstante las tendencias preocupantes, a juzgar por su proyecto de nueva Ley Federal del Trabajo – donde propone establecer contratos con periodo de prueba por 30 días sin indemnización por despido, y contratos de capacitación hasta por tres meses (De la

---

<sup>10</sup> En los 1980s, ésta fue una estrategia muy recurrida en los EU que se extendió a Europa. Es relevante por ejemplo, el caso de los acuerdos entre empleadores y sindicatos firmados en España en abril de 1997 (Standing, 2000c:51-52).

Garza, 2003a)– el gobierno no parece estar interesado en propiciar una mejora estructural en la seguridad de empleo.

#### **4. Inseguridad en la ocupación o el oficio**

Es frecuente que la inseguridad ocupacional se confunda con la inseguridad de empleo; sin embargo son dos dimensiones distintas de la inseguridad laboral, y puede existir una sin la otra. La inseguridad ocupacional deriva de fallas institucionales, normatividades legales, y prácticas que impiden que las personas obtengan y se mantengan realizando actividades propias del espectro abarcable por un oficio, dentro de una misma carrera ocupacional.

En los tiempos del trabajador de oficio, ciertos grupos de trabajadores privilegiados tenían control sobre sus trabajos, y los empleadores se veían presionados para atenerse a las tradicionales formas de manejar sus horarios y división de tareas. Dentro del taylorismo-fordismo, los empleadores fueron controlando cada vez más las descripciones de los puestos y la división técnica del trabajo, con el apoyo incluso de los sindicatos, preocupados más por la defensa del empleo que del oficio. Las estrategias sindicales y las democracias sociales impulsaron la defensa de las barreras al traslape de los oficios, preservando las descripciones de los puestos y demarcando procedimientos. Sin embargo, desde finales de la década de 1970, esto pasó a ser visto por gobiernos y empresas como una práctica rígida, que en la década siguiente sería enfrentada mediante el desmantelamiento de dichas barreras, a la vista de los sindicatos sin poder para impedirlo. La flexibilidad interna o funcional pasó a ser una de las armas empresariales para romper lo que quedaba del oficio, incrustando al trabajador en una nueva dinámica de inseguridad ocupacional. Un lema vigente en las últimas dos décadas ha sido el de la “nueva cultura laboral” para que los trabajadores sean más flexibles en cuanto a sus habilidades y asimilen que cambiarán más frecuentemente las clases de tareas que desarrollan. La imagen de la “especialización flexible”, sin duda ha atraído a personas que buscan una vida de trabajo más variable y autónoma, pero para mucha gente, quizás la mayoría, la flexibilidad de las competencias laborales plantea perspectivas de inseguridad ocupacional, dado que

exige la constante adquisición de nuevas competencias, y el olvido de otras, so pena de quedar fuera de la corriente económica principal. La carrera laboral se ha convertido en la prerrogativa de una elite de trabajadores cada vez más reducida (Standing, 2000c:70).

Ha sido más bien escaso el número de investigadores que se ha ocupado concretamente del fenómeno de la inseguridad ocupacional. Standing (2000c:71) cita sólo dos estudios que pueden ayudar a caracterizar el fenómeno. A Kleiman (1990) lo utiliza para mostrar cómo, observando la movilidad media entre áreas ocupacionales distintas y empleos de los trabajadores se puede tener idea del avance de la inseguridad laboral. Así, anota que mientras en 1990 un trabajador medio podía esperar tener cinco empleos durante toda su vida laboral, en dos o tres áreas ocupacionales distintas, para 1999 se calculaba que ascendía a entre diez y doce el número total de empleos. A Doeringer *et al.* (1991) lo retoma para concluir que el avance personal en la carrera ocupacional se ha tornado menos predecible, lo mismo que los aumentos en las remuneraciones.

No parece haber sido estudiado, qué tanto la movilidad entre empleos y entre oficios o campos ocupacionales significan más una expansión real de los conocimientos y del cúmulo de experiencia valiosa, que una búsqueda turbulenta y errática de un sentido de estabilidad personal. Si fuera más cierto lo segundo, indudablemente que estaríamos frente a una situación de mayor inseguridad ocupacional. Algo que sí parece evidente, aunque no están claros sus nexos con la inseguridad laboral de las personas, es que los sistemas burocráticos de control instituidos en las grandes empresas, descalifican a muchas personas que trabajan para las firmas porque se habitúan al embeleso administrativo de la movilidad dentro de la estructura de mando, al ser asimiladas a la cultura de la organización, a cambio de una cierta seguridad de empleo. Así, se avanza a la descalificación de algunas carreras, particularmente las relacionadas con las profesiones ingenieriles. Los ingenieros son aparentemente más propensos a una descalificación en la medida que ascienden hacia posiciones

directivas, pues pierden contacto con las calificaciones específicas en las que fueron formados (Standing, 2000c).

El desplazamiento de empleos regulares, a tiempo completo y estables, por otros no regulares, también podría servir como un indicador indirecto del debilitamiento en la seguridad ocupacional. Varios estudios señalan que los empleados no regulares más frecuentemente se encuentran en empleos donde no son reforzadas sus competencias para el desempeño de oficios específicos, donde tienen menor acceso a capacitación y promoción, y pocas posibilidades de obtener las calificaciones o credenciales que se necesitan para avanzar en el dominio y posesión de un oficio (Tucker, 2002; Houseman, 2001; Lane *et al.*, 2001). De esta manera, la inseguridad ocupacional se relaciona directamente con la inseguridad de empleo y la inseguridad en la reproducción de competencias. Asimismo, la inseguridad ocupacional implica también mayor riesgo e incertidumbre en las seguridades de ingreso y del mercado de trabajo, dadas las mayores probabilidades de quedar al margen de la actividad económica corriente.

En el caso escolar, la inseguridad ocupacional puede estar ilustrada en varias situaciones específicamente docentes. En primer lugar, existen maestros que abandonan la carrera magisterial por seguir una trayectoria de mando administrativo ascendente. Estos docentes van perdiendo las habilidades del trabajo frente a grupo porque han pasado a ser directores de escuela, inspectores de zona u ocupantes de una oficina de gobierno dentro o fuera del ámbito educativo. También se puede dar el caso de docentes no formados para la actividad frente a grupo, pero que han ingresado al mercado de trabajo magisterial, sobre todo en el sector privado. Finalmente, una tercera situación de inseguridad ocupacional es aquella en la que al menos una parte de la planta docente es presionada en aras de la mayor flexibilidad funcional, para que cubra necesidades específicas de los planteles escolares, las cuales involucran el desarrollo de actividades fuera del espectro de tareas propias de la actividad y especialidad normales. Un ejemplo extremo sería aquel en el que un maestro con

formación para impartir el idioma inglés, por necesidades de la administración escolar, tuviera que impartir computación o actividades deportivas.

En México existen estudios que al hablar de la flexibilidad interna o funcional, tocan tangencialmente el fenómeno de la inseguridad en el oficio o la ocupación. De la Garza (2003b y 1993) respectivamente ha sostenido que 1) el proceso de flexibilización de la contratación colectiva ha implicado un modelo contractual sin bilateralidad que busca romper las rigideces a la movilidad interna y a la polivalencia en el proceso productivo; y 2) que la flexibilidad se encuentra fuertemente asociada con la privatización de las empresas estatales y con la reestructuración de las grandes empresas privadas, lo que ha significado cambios orientados a posibilitar la movilidad horizontal y la polivalencia. Por su parte, Covarrubias (1992) ha encontrado evidencias de que la movilidad interna entre funciones, puestos, categorías, departamentos y establecimientos es una tendencia en la industria manufacturera en el estado de Sonora.

## **5. Inseguridad en el trabajo**

La OIT, en el manual BAREFOOT (Keith, 2002:4) indica que la seguridad en el trabajo es el derecho a un trabajo decente, que promueva la salud individual y comunitaria, y señala una amplia gama de aspectos concretos que considera son parte de dicha seguridad, dentro de los cuales sobresalen los siguientes:

- Protección contra accidentes y enfermedades en el trabajo mediante la promoción de regulaciones sobre la salud y el medio ambiente laboral.
- Protección contra la discriminación por motivo de incapacidad para el trabajo u otras incapacidades, género, raza, religión o etnia.
- Protección contra la violencia, hostigamiento, acoso, estrés, aislamiento.
- Limitación de las jornadas laborales, trabajo nocturno y de la edad laboral.

Siguiendo esta línea, el fenómeno de la inseguridad en el lugar de trabajo, tiene que ver fundamentalmente con la existencia o no de condiciones de trabajo inseguras o

relativamente inseguras, que abarcan: 1) las condiciones materiales de riesgo objetivo en las que se desarrolla el trabajo; 2) las salud-enfermedad ocupacional, resultado de la adaptación cotidiana a las circunstancias propias de un oficio, labor u ocupación específica, y cuyos efectos físicos y emocionales son menos evidentes; 3) el ambiente o clima laboral que se genera en el lugar de trabajo, como resultado de las formas de relaciones sociales construidas por las personas que trabajan en su interior; y 4) relacionada con las tres anteriores, la duración de las jornadas diaria y semanal, que pueden llevar al agotamiento de las energías vitales de todo trabajador<sup>11</sup>.

Durante la posguerra se estableció la garantía legal de la salud y la seguridad física de las personas en su lugar de trabajo, y se enlazó a normatividades sobre contaminación ambiental dentro de los establecimientos fabriles, y a la responsabilidad por parte de los empleadores, de probar periódicamente el cumplimiento de los estándares de seguridad establecidos. Se esperaba que el Estado cumpliera un doble papel. El de asegurador y facilitador del acceso a los servicios de salud, y el de regulador tutelar de las relaciones laborales, de tal modo que los trabajadores tuvieran protección contra accidentes o enfermedades relacionadas con la ocupación, o con las condiciones físicas en las que se realiza el trabajo. En este proceso de regulación de las condiciones de trabajo, los sindicatos representaron un papel clave para establecer los procedimientos formales de vigilancia e imposición de sanciones a las empresas que se desentendieran de brindar condiciones seguras de trabajo.

Sin embargo, durante las últimas dos décadas, por lo menos, ha venido avanzando un proceso de erosión explícita e implícita de dichas condiciones de trabajo. Las empresas, a fin de trasladar el costo de la inestabilidad de los mercados globales, han

---

<sup>11</sup> De acuerdo con estos aspectos, son varios los indicadores macro que pueden servir para dar cuenta de las tendencias de la inseguridad en el trabajo:

- La proporción de empleo nocturno.
- La evolución del número de accidentes de trabajo.
- La cantidad de horas trabajadas semanalmente.
- La proporción de empleos de fin de semana.
- Proporción de trabajadores sin seguro médico por parte del trabajo.
- Proporción de trabajadores con largas jornadas semanales.

instituido la estrategia de abatir sus costos laborales en hasta un 60% acudiendo al mercado negro o informal de trabajo o hasta en un 40% si contratan en el mercado temporal de trabajo (Tokman, 1999). Así, el poder empresarial viene logrando una transferencia exitosa de sus inseguridades económicas a contrapelo de las inseguridades socioeconómicas más amplias de los trabajadores. Mucho se ha escrito para señalar que la tendencia al incremento del trabajo no regular, implicada en la estrategia de flexibilización contractual de la fuerza de trabajo, ha traído consigo mayores riesgos a la salud y seguridad de las personas. Esta clase de trabajadores está más expuesta a condiciones peligrosas de trabajo, y más lejos de acceder a servicios de salud adecuados, que sus contrapartes con empleo regular (Tucker, 2002).

Sobre el caso específico de México, las evidencias igualmente indican un posible deterioro de la seguridad en el trabajo. Salas y Zepeda (2003:64) encontraron que en general, la proporción de jornadas de más de 48 horas muestra una tendencia general al alza; y De la O y Quintero (1992) sostienen que la inauguración del nuevo modelo de contratación flexible en la industria maquiladora de exportación de la frontera norte, además de excluir al sindicato de las decisiones laborales, otorga enorme libertad a la empresa para contratar personal de confianza y eventual, y la facultad para imponer tiempos extras y trabajo en días de descanso. Asimismo, De la Garza (2003c: 259-9), encuentra un incremento de casi 700% en la tasa de intensidad de capital (activos fijos sobre personal total ocupado) durante el periodo 1988-1998; y sostiene que dicha elevación no siempre indica innovación tecnológica, sino que también puede indicar cambio organizacional o simple aumento en la intensidad del trabajo, el cual se refleja en que los trabajadores realizan una mayor movilización de capital fijo por hombre ocupado. Movilización cuyo límite está en la resistencia física, además de la resistencia social de los trabajadores (rotación voluntaria externa y ausentismo).

La caída de la seguridad en el trabajo puede venir acompañada del desgaste de la seguridad de representación. Es mucho más probable que en las empresas donde no existe sindicato, tampoco exista un departamento de seguridad e higiene (Moreira, 2002). Asimismo, el Congreso de Sindicatos de la Gran Bretaña (TUC) ha informado

que los índices de lesiones son del doble en las empresas que no tienen una comisión mixta de seguridad e higiene (Standing, 2000c). Además, la AFL-CIO (1989) afirma que en los Estados Unidos, los accidentes fatales de trabajo han sido más numerosos en los estados donde los sindicatos no pueden imponer demandas colectivas de seguridad.

Asimismo, la inseguridad en el trabajo puede estar ligada a la inseguridad de empleo y ocupacional de diversas maneras. Si los trabajadores se sienten sobrecalificados para la clase de funciones que desempeñan, o frustrados por la estructura de control, pueden desarrollar sentimientos de injusticia y reaccionar desempeñando sus labores destructivamente, o exhibiendo angustia y menor tolerancia a otros factores estresantes. Asimismo, la inseguridad en el trabajo va aparejada de la inseguridad en el ingreso. Si no se tiene acceso a un seguro médico por el sólo hecho de ser trabajador, el que algún miembro de la familia o el trabajador mismo contrajeran alguna enfermedad crónica o sufrieran algún accidente grave dentro o fuera del trabajo, podría significar el agotamiento de los ahorros o la acumulación de voluminosas deudas, a fin de poder cubrir los gastos médicos.

¿Qué expresiones específicas puede tener la inseguridad en el trabajo dentro de la actividad docente de primaria? Las condiciones físicas de las instalaciones, la calidad aparente de los diseños, y de las técnicas y materiales de construcción, así como del mantenimiento, pueden significar un considerable riesgo subjetivo para la integridad física de los docentes. En Estados Unidos, Choy (1996) encontró que los maestros de escuela pública, más que los de escuela privada, tanto elemental como secundaria, tienen preocupación creciente acerca de la seguridad escolar. En México, las condiciones de la educación pública pueden ser mucho más deficientes. Quizás no sea un caso aislado el del maestro rural que imparte clases incluso sin contar con un espacio apropiado para la actividad.

En cuanto a las enfermedades de carácter ocupacional docente, las afecciones del aparato locomotor: dolencias de músculos y huesos, a causa del sedentarismo y largas

horas de pie propias de la actividad, son una causa importante de ausencias; de hecho la primera en España (La Vanguardia, 2000).

Respecto del ambiente o clima laboral, cabe detenerse en varios aspectos tensionantes particulares, que entrettejidos pueden llevar al estrés, depresión, ansiedad, cansancio psicológico; es decir, al “malestar docente” (Esteve, 1994), debido a circunstancias propias de la producción de los servicios educativos en la primaria.

1. El insumo alumnado. Si bien el maestro frente a grupo tiene un considerable control sobre el oficio, lo cual le da seguridad al plantarse delante del grupo, recuérdese que los maestros, a diferencia del trabajador industrial, tienen dificultades adicionales para planear los resultados. El director de una firma industrial conoce las especificaciones fijas de los insumos, por lo que puede planear y dirigir la producción hacia un resultado deseado de transformación. En cambio, en la escuela, el director y los maestros frente a grupo tienen escaso control sobre uno de los principales insumos educativos, las competencias de los alumnos, y en consecuencia se tienen que ajustar constantemente a estos insumos cambiantes.

2. El tamaño de grupo. Relacionado con lo anterior, el tamaño de los grupos es importante porque en la medida en que sean más grandes, aumentan las presiones sobre los profesores por parte de los alumnos y padres de los mismos. Los trabajadores industriales, exceptuando los de las áreas de comercialización, no tienen trato directo con los clientes, y si lo llegan a tener, raramente los encuentros se dan con más de uno a la vez. En el caso de los maestros ésta es una situación cotidiana, y se ha demostrado que la actividad docente en general y de la primaria en particular, es una de esas ocupaciones que debido al permanente contacto con grupos de clientes, a quienes les ofrecen un servicio humano de gran relevancia, los puede llevar a padecer el síndrome de *burnout*<sup>12</sup> (Cordeiro *et al.* 2003). En este sentido, es de esperar que los

---

<sup>12</sup> “El término Burnout, acuñado originalmente por Freudenberg, procede del mundo del deporte y expresaba la situación que vivían los deportistas cuando no obtenían los resultados deseados a pesar de sus grandes esfuerzos y entrenamientos. Su categorización y difusión como síndrome se debe principalmente a Cristina Maslach a partir de 1977, quien lo conceptualiza como una respuesta a un

maestros de primaria pública sufran mayor inseguridad en el trabajo dado que, por lo general, el tamaño de grupo es mayor en este sector (Choy, 1996).

3. Nuevas demandas sociales y deterioro del prestigio social. Es posible que el profesor esté sujeto a fuertes presiones por parte de una sociedad en rápida transformación que genera nuevas demandas educativas. La entrada masiva de las madres al mercado de trabajo ha transformado la institución familiar de tal modo que fuerza a las escuelas para que carguen un mayor peso de la responsabilidad de educar a los menores. Esto genera desajustes entre escuela y sociedad que pueden ser parte de los factores que llevan a la percepción social de que el profesor es el culpable del fracaso escolar. Lo anterior genera presiones adicionales sobre la profesión docente; “es frecuente que el profesor se mantenga hipervigilante durante varias horas al día y que asuma funciones policiales y parentales que le abocan al agotamiento profesional” (Cordeiro *et al.* 2003, Azuaya, 2000; Martínez-Otero, 2002, Martínez, 2000).

4. Nuevos agentes de la información. Todavía veinte años atrás, el profesor constituía el contenedor monopólico de la información al interior del aula. Pero dada la revolución de las tecnologías de la información, el Internet y los medios masivos de comunicación y de consumo cultural se han constituido en fuentes paralelas de socialización del conocimiento y la cultura, de tal manera que en el momento actual cualquier afirmación puede ser contrastada, incluso discutida, utilizando las informaciones, los valores o las tomas de postura, recibidas por esos nuevos canales. El deterioro del control tradicional sobre el alumno, basado en el monopolio del conocimiento al interior de la clase, puede constituir un ingrediente adicional de frustración y malestar docente (Esteve, 1994; Orozco, 2001; Martínez-Otero, 2002). Quizás esa sea una de las razones por las cuales es mucho más probable que se sientan a gusto con sus condiciones de trabajo, los maestros principiantes de escuela

---

estrés emocional crónico caracterizado por agotamiento físico y psicológico, actitud fría y despersonalizada en la relación con los demás y sentimiento de inadecuación a las tareas que se han de desarrollar. El síndrome es padecido, principalmente, por aquellos sujetos cuyas profesiones consisten en ofrecer servicios humanos, directos y de gran relevancia para el usuario: enfermeros, profesores, policías, cuidadores, etc... Hasta la fecha se trata de un síndrome no recogido en clasificaciones psicopatológicas internacionales aunque ha sido objeto de multitud de estudios e investigaciones” (Cordeiro *et al.* 2003: 1).

primaria que sus contrapartes en escuelas secundarias, independientemente que se trate de establecimientos públicos o privados (Bobbit, 1993).

Pueden desprenderse diversas consecuencias de las particularidades contextuales señaladas antes, en las que se desarrolla el trabajo docente. Orozco (2001: 6-7), citando a Esteve (1994), propone una graduación de las principales consecuencias del malestar docente, en orden creciente desde el punto de vista cualitativo, pero decreciente respecto al número de profesores afectados:

1. Sentimientos de desconcierto e insatisfacción ante los problemas reales de la práctica de la enseñanza, en abierta contradicción con la imagen ideal de ésta que los profesores querrían realizar.
2. Desarrollo de esquemas de inhibición, como forma de cortar la implicación personal con el trabajo que se realiza.
3. Peticiones de traslado como forma de huir de situaciones conflictivas.
4. Deseo manifiesto de abandonar la docencia (realizado o no).
5. Absentismo laboral como mecanismo para cortar la tensión acumulada.
6. Agotamiento. Cansancio físico permanente.
7. Ansiedad como rasgo o ansiedad de expectación.
8. Estrés.
9. Depreciación del yo. Autoculpación ante la incapacidad para mejorar la enseñanza.
10. Ansiedad como estado permanente, asociada como causa-efecto a diversos diagnósticos de enfermedad mental.
11. Neurosis reactivas.
12. Depresiones.

Y agrega que según Esteve (1994), el 91% de profesores novicios españoles, desconcertados y sumidos en la contradicción durante su primer año de enseñanza, encuentran lugar en al menos una de estas categorías.

Finalmente, para terminar con la serie de reflexiones en torno de la inseguridad en el trabajo de los maestros de primaria, centrémonos en los aspectos relacionados con la jornada. La proporción de empleo nocturno en el caso escolar, prácticamente no aplica, con excepción de la primaria nocturna. La evolución del número de accidentes de trabajo sí podría dar alguna indicación del grado de seguridad en el lugar de trabajo, lo mismo que la proporción de trabajadores sin seguro médico por parte del empleador. En cuanto a la proporción de empleos de fin de semana y la de empleos con largas jornadas diarias y semanales también son aplicables, pero cabe detenernos a reflexionar un poco sobre la situación particular del trabajo educativo. Si bien la estancia de los maestros en el lugar de trabajo puede implicar jornadas semanales menores a las 35 horas, es bien sabido que la docencia requiere de tiempos adicionales implicados en la preparación de las clases y en la revisión de tareas y exámenes, los cuales suelen transcurrir fuera de la escuela. Incluso podría ocurrir que las jornadas efectivas docentes superaran las 40 horas semanales, pero generalmente éstas no son adecuadamente captadas por las encuestas oficiales. Choy (1996), por ejemplo, descubrió que los maestros en Estados Unidos invierten más de 40 horas a la semana, en promedio, en actividades relacionadas con su trabajo. Debido a lo anterior, cabe cuestionarse si no se estará incurriendo en una injusticia analítica al comparar los ingresos por hora de los docentes con los de otras ocupaciones (Vg. Fernández, 2002). Podría no ser tan común que otras ocupaciones o profesiones acomodadas en la industria, demandaran tanto trabajo extraempresa como lo exige la docencia. Toda evaluación de esta naturaleza, quizás sin saberlo, estaría contribuyendo desacertadamente al demérito social de la profesión docente.

## **6. Inseguridad en la reproducción de competencias**

Un ingrediente más de la inseguridad laboral se refiere a la necesidad que tenemos las personas de sentir seguridad en que podemos acceder a nuevos conocimientos y habilidades, y a actualizar y mejorar nuestras posesiones en ese sentido, a fin de que nos sirvan y continúen sirviéndonos por lo menos en el corto y mediano plazos en el desempeño de tareas que contribuyan al sostén personal y familiar.

En el modelo de Estado benefactor, el gobierno asumió el compromiso, aunque quizás más en la retórica que en los hechos, de garantizar el acceso a la instrucción y el desarrollo de las calificaciones, y a elevar la productividad social actual y potencial de la fuerza de trabajo, mediante subsidios educativos y el impulso a la tarea de capacitar a los trabajadores en el mismo lugar de trabajo. Sin embargo, ésta parece ser otra de las misiones que han pasado al olvido. Las nuevas tecnologías que hacen posible la contratación de grandes masas de trabajadores irregulares fácilmente reemplazables, hace difícil que las firmas se preocupen por elevar, mantener o actualizar dicho capital. No necesitan desembolsar ya en esos gastos laborales. Además, surgen nuevas clases de trabajo que por su misma naturaleza desligan al empleador de todo compromiso de capacitación. Un ejemplo paradigmático es el caso de los teletrabajadores<sup>13</sup>, quienes se desempeñan en ausencia de un grupo de expertos junto a ellos, privándose así de mentores potenciales. “Los teletrabajadores pueden perder contacto fácilmente con los cambios tecnológicos tanto organizativos como en los productos, con lo que sus calificaciones se vuelven rápidamente obsoletas” (Standing, 2000c:82).

Se pueden entresacar algunos indicadores objetivos fundamentales de la inseguridad en la reproducción de las competencias, a partir de los reportes de investigaciones basadas en las Encuestas sobre Seguridad Socioeconómica de las Personas (PSS) (Standing y Szoldos, 2001b), y de las Encuestas Sobre Flexibilidad y Seguridad Laboral de las Empresas (ELFS) (Standing y Szoldos, 2000 y 2001a):

- Tendencia del número de firmas que dan alguna clase de capacitación a sus trabajadores a la entrada, para reentrenamiento o para ascenderlos de estatus; distinguiendo si se trata de entrenamiento formal, informal o sobre la marcha.
- Tendencias en los volúmenes de gastos en capacitación y adiestramiento de las empresas.

---

<sup>13</sup> Usualmente trabajadores que gracias a las posibilidades de la red informática global, procesan información en un lugar distante del sitio donde dicha información se utiliza. Un ejemplo son los trabajadores de la India que procesan información de análisis clínicos, para firmas ubicadas en Estados Unidos.

- Número de trabajadores que reciben alguna clase de adiestramiento relacionado con el trabajo.
- Número de trabajadores que usan las habilidades resultantes del entrenamiento dentro de su empleo principal cotidiano.
- Grado de adecuación del entrenamiento a la clase de trabajo que se desempeña.

Todos estos indicadores no parecen contener mayor problema en cuanto a su pertinente aplicación directa al caso escolar. Sólo cabe reparar en dos particularidades de la cuestión educativa, relacionada con la reproducción de las competencias:

1. Podría esperarse que en la escuela primaria pública de México, la reproducción y actualización de las competencias no ocupe un lugar central en la agenda de los maestros debido a la desmedida seguridad en el empleo favorecida por la fuerza de negociación sindical, y al hecho de que las plazas son asignadas de por vida; sin embargo, varias investigaciones realizadas en el Distrito Federal (DF) indican una elevada participación de estos profesores en actividades destinadas a elevar su grado de profesionalización. Datos de la encuesta de Torres Franco (2002) sobre los maestros de la delegación Iztapalapa en el DF, revelan que sólo el 9% de los maestros que laboran en esa demarcación no había acudido a un sólo curso de actualización durante los cuatro años anteriores a la fecha en que se levantó la encuesta, y que casi el 63% en promedio había recibido al menos un curso por año. En el mismo sentido, De Ibarrola *et al.* (1997) encontraron que el 45% de los maestros de primaria en el DF asisten voluntariamente a actividades de actualización adicionales a los programas obligatorios de la SEP. No obstante que en primera instancia estas cifras pueden indicar un gran interés de los maestros por su profesionalización, deben interpretarse cuidadosamente porque habría que preguntarse hasta que punto dicho interés no responde a una orientación instrumental más que expresiva hacia la actualización de competencias, dado el impacto que cada curso puede tener en el salario, por vía de los puntos acreditables correspondientes, dentro de las evaluaciones del programa de Carrera Magisterial (CM).

2. Las decisiones sobre el currículum se definen centralizadamente. Ello propicia una especie de inercia escolar que podría dificultar la producción y reproducción de las competencias pedagógicas. Es decir, una rigidez adaptativa de las escuelas, las cuales tienden a seguir formas históricas, en lugar de intentar reformas profundas en la manera de enseñar, de acuerdo con los requerimientos contextuales. La mayoría de las escuelas todavía hacen uso de técnicas pedagógicas que requieren del simple ejercicio memorístico sobre los materiales, tal como le son presentados, a pesar de que existe un cúmulo importante de investigación que señala lo ineficiente de esta técnica de enseñanza (Levin, 1995a: 287-9). Wild (1999), por ejemplo, demuestra vívidamente como una técnica pedagógica más eficiente, consiste en propiciar situaciones de aprendizaje activo en las cuales los estudiantes edifican sobre la base de experiencias previas, las cuales son invocadas para ser insertadas en nuevas actividades. Ello les permite construir su propia comprensión a través de la investigación, proyectos de “manos a la obra” y otras aplicaciones. Ésta ha sido la estrategia usada con estudiantes talentosos, pero viene siendo crecientemente reconocido que funciona bien para una amplia gama de estudiantes.

## **7. Inseguridad de representación**

Las personas situadas en posiciones vulnerables necesitan sentir seguridad en que existen organizaciones capaces de representar sus intereses y de potenciar su voz en situaciones de negociación en las que de otra manera se encontrarían en franca desventaja. Así, los trabajadores necesitan voz en el sentido de pertenecer a un cuerpo capaz, y con voluntad para negociar por ellos, y respaldarlos en sus derechos demandados, además de facilitar el acceso a instituciones que puedan hacer cumplir y reforzar tales derechos.

En el siglo XIX surgieron los gremios de artesanos a partir de las guildas medievales. Era un reflejo del alejamiento de intereses entre empresarios y trabajadores, y del aumento de la inseguridad artesanal. Los gremios constituyeron asociaciones que defendían a los trabajadores resueltos a mantener algún tipo de control sobre sus calificaciones, la organización del trabajo, sus salarios y su estatus.

Pero en la primera parte del siglo XX vino un cambio a favor de los sindicatos de industria y las negociaciones centralizadas. Ello representó una pérdida adicional del control de los trabajadores sobre sus oficios específicos, en favor del esfuerzo taylorista-fordista por convertir las ocupaciones de los trabajadores manuales en puestos de trabajo. En general, los sindicatos acompañaron e incluso defendieron a menudo las formas tayloristas-fordistas de producción, a la vez que se legitimaron como la forma de representación obrera por excelencia. A pesar de su carácter dual implicado en el hecho de ser una forma de resistencia al control empresarial a la vez de dirección de la fuerza de trabajo, lograron buenas mejoras para sus agremiados aminorando el peso de la inseguridad en el ingreso, en la ocupación, en la estabilidad del empleo y en las condiciones de trabajo. Se puede decir, que estuvieron a la vanguardia de la justicia distributiva y del trabajo digno. En la posguerra, el sindicalismo se corporativizó aliándose con el Estado, lo cual afectó negativamente la seguridad en la representación de los trabajadores, al llegar el tiempo de la desregulación del mercado.

En la actualidad es claro que la inseguridad en la representación se ha generalizado, reflejándose en una aguda decadencia del sindicalismo tradicional. "Los sindicatos parecen haber perdido una de sus más importantes características: la capacidad para funcionar como centros de promoción y reproducción de mundos de vida, identidades sociales y acción política (Cardoso, 2003). Diversos estudios dan cuenta de que el empleo irregular ha venido en aumento, y que es poco probable que los trabajadores de ese mercado se encuentren sindicalizados (Cardoso, 2003:24; Tucker, 2002; Polivka, 1996). Wells, (1997) muestra que la presión por la competencia global y el temor a la inseguridad en el empleo tiende a transformar al sindicalismo militante en sindicalismo de cooperación, al parecer más favorable a los intereses empresariales de flexibilización de las relaciones laborales.

Standing (2000c:90-97) dilucida sobre las principales razones que explican la decadencia de la sindicalización a nivel mundial:

1. La inseguridad del mercado de trabajo implicada en la menor cantidad de trabajadores empleados.

2. Las facilidades otorgadas por los gobiernos para que los empleadores resistan o no reconozcan a las organizaciones obreras; y las dificultades establecidas para que los trabajadores se organicen.

3. El cambio en la composición de la fuerza de trabajo se ha convertido en una barrera contra la sindicalización: La flexibilidad externa ha hecho que una proporción cada vez mayor de empleos sean menos sindicalizables. Los trabajadores temporales, de medio tiempo, o que desarrollan otras formas de trabajo no regular (teletrabajadores, informales, por cuenta propia, subcontratistas) tienen menos probabilidades de pertenecer a un sindicato. Las razones: los sindicatos tienen dificultades organizativas para reclutar y retener a este tipo de trabajadores; estos no se identifican con los sindicatos; es difícil integrar los trabajadores flexibles a las estructuras sindicales; ambigua posición legal de los trabajadores contingentes. Además, para un trabajador irregular el pertenecer a un sindicato puede traer consigo el desastre de ser despedido para no volver a ser contratado.

4. Muchas firmas, al ver la debilidad de sus adversarios institucionales desdeñaron la capacidad de negociación de los sindicatos o los evitaron del todo, impulsando la tendencia a pasar de los contratos colectivos a los individuales.

5. El paternalismo de los empleadores de la posguerra, expresado en la construcción de vecindarios cercanos a la fábrica en los que vivía la mayor parte de su fuerza laboral, generó una fuerza de trabajo controlada, a la vez que fortaleció el sentido de identidad y solidaridad colectivas. El crecimiento de los sistemas flexibles de producción y del transporte masivo ha permitido que las empresas prescindan de esta actitud hacia el trabajador, lo cual debilita el sentido de solidaridad y de representación entre los mismos.

6. El paso del gremio de artesanos al de industria y luego a los sindicatos generales, puede haberlos distanciado de los intereses de sus miembros. Los trabajadores se identifican cada vez menos con un sector particular, con una industria, o incluso con un oficio reconocido.

7. Los sindicatos independientes han sido amenazados por la tendencia empresarial y gubernamental a impulsar la gestación de “sindicatos mascota”<sup>14</sup>, muy fácilmente cooptados. Asimismo, el sindicalismo de empresa ha proliferado bajo la influencia de las prácticas obreras japonesa. Ha sido visto con hostilidad por los sindicatos tradicionales, pero se ha difundido en parte gracias a la debilidad de estos últimos.

8. Los sindicatos han perdido capacidad para ejercer presión mediante prácticas tradicionales. Las huelgas son menos exitosas en sistemas de producción integrados globalmente.

9. Los sindicatos han perdido credibilidad y legitimidad, en parte debido al incesante ataque ideológico que ha erosionado la identidad del trabajador con su representación sindical, generando una conciencia negativa que la erosiona.

10. Mientras que aumenta el número de firmas con movilidad internacional, los sindicatos no han podido desarrollar una capacidad equivalente. El sindicalismo internacional ha sido siempre económicamente débil.

11. Mientras la globalización ha otorgado derechos formales al capital, no ha hecho lo mismo para los trabajadores. Hay libertad de movimiento para el capital, por ejemplo, pero no la de hacer huelgas multinacionales.

Finalmente, Standing muestra su desconfianza hacia los consejos de fábrica y los equipos de trabajo como formas alternativas de representación colectiva. Sobre los consejos de fábrica dice que no son necesariamente una fuerza favorable a la codeterminación porque benefician a su propia gente por encima de los grupos excluidos, debido a que 1) no operan en todas las firmas, sino principalmente en las más grandes; 2) porque les da una voz más intensa a los hombres que a las mujeres, dado que son más comunes en empresas donde ellos predominan y, de este modo, la regulación por medio de la voz colectiva podría no tener los mismos efectos para todos; 3) porque los trabajadores no regulares, no tienen derecho a participar; 4) porque generalmente tienen poco contacto con los sindicatos; 5) porque los consejos de fábrica pueden haber contribuido a la segmentación de los puestos de trabajo, ya que los

---

<sup>14</sup> En México, los llamados sindicatos de protección.

representantes pueden estar más preocupados por defender los intereses de los que forman su núcleo interno que los de cualquier otro grupo; 6) porque tampoco afianzan la seguridad de la representación, asegurando la consulta y la negociación con los trabajadores. En cuanto a los equipos de trabajo, éstos parecen constituirse como otra forma de representación que podría contribuir a la seguridad de la representación, pero parecen evitar totalmente a los sindicatos, dejando a los trabajadores sin una voz unificada.

La proporción de la fuerza de trabajo que pertenece a un sindicato puede dar idea de la seguridad en la representación. Sin embargo habría que complementar indagando acerca de la clase de sindicato a la que se pertenece y la actitud hacia él. Las personas podrían estar afiliadas, pero sin una representación real de sus intereses, y sin confiar en la calidad y capacidad de la misma. En el caso de Ucrania por ejemplo, alrededor del 44% de la fuerza de trabajo pertenecen a un sindicato; sin embargo sólo un 11% dijo que buscaría apoyo en el sindicato en caso de atrasos en el pago de sus salarios (Standing y Szoldos, 2001b).

Los estudios sobre flexibilidad laboral, extrapolados al caso de la inseguridad laboral en México, indican que nuestro país se encuentra engarzado a la tendencia internacional del deterioro en la seguridad de representación. Existe una tendencia general hacia la contracción, terciarización y envejecimiento de la sindicalización (Herrera y Melgoza, 2003), en un contexto en el que 1) los sindicatos se han debilitado al ser incapaces de enfrentar la flexibilización del trabajo en general, y de la contratación colectiva en particular (De la Garza, 2003b; Carrillo, 1991 y 1993); y en el que 2) el sindicalismo imperante corporativo, patrimonialista, autoritario, caudillista, inclinado a la negociación cupular y poco democrático, atiende poco a las necesidades de representación real que tienen sus agremiados (De la Garza, 2003d). Quizás Tijuana y Cd. Juárez sean casos extremos de esta pérdida de seguridad en la representación de los trabajadores; en estas ciudades, el boom de las ONGs a partir de la década de 1990, las ha convertido en verdadera alternativa al sindicato, al apoyar efectivamente a los trabajadores no sólo en cuanto a derechos humanos y salud reproductiva, sino

también en sus exigencias de respeto a los derechos laborales (Carrillo y De la O, 2003). Otro elemento contextual en este proceso de deterioro en la seguridad de representación en México se encuentra en las características de la fuerza de trabajo. Se trata de masas obreras que entran al mercado de trabajo como parte de una estrategia de sobrevivencia familiar, que implica la participación de algunos miembros en el trabajo informal, y el poco apego a su trabajo de los que participan en el formal; lo cual se traduce en alta rotación voluntaria, incompatible con la identidad hacia el sindicato; por lo que las estrategias colectivas sindicales son sustituidas por las de sobrevivencia del colectivo familiar (González de la Rocha, 1986 y 1995; De la Garza, 2003d).

Los maestros también pueden constituir grupos de trabajadores que necesitan seguridad de que existen organizaciones para potenciar su voz en situaciones de negociación. Organizaciones en las cuales confiar para acudir a ellas a fin de que representen sus intereses y las respalden en las peticiones y exigencias de hacer valer sus derechos, y de que les faciliten el acceso a otras instituciones que hagan cumplir mejor y refuercen tales derechos. Así, esta dimensión de la inseguridad laboral puede estar relacionada estrechamente con otras dimensiones de la misma.

Como indicadores de la inseguridad de representación en la industria, ha sido utilizada la proporción de trabajadores afiliados a los sindicatos, suponiendo que esa variable se encuentra relacionada directamente con la seguridad. Es posible que similarmente ayude en la aproximación al caso escolar. En Israel, Ruvio y Rosenblatt (1998) encontraron que todos los maestros de secundaria pública (62% del total) estaban afiliados a algún sindicato, mientras que los del sector privado (el restante 38%) no lo estaban, y que los primeros tenían cierta seguridad de empleo, mientras lo contrario ocurría con sus contrapartes de escuelas privadas. El caso del mercado de trabajo magisterial en México, podría guardar una dualidad parecida: un sector público muy protegido vs. un sector privado predominantemente desprotegido en términos de representación.

Los sindicatos de maestros pueden afectar positivamente la seguridad en el ingreso, en virtud de que elevan el salario de sus miembros en relación con los no miembros. Se calcula que en los Estados Unidos el diferencial es del orden del 14%, parecido al diferencial industrial (Eberts y Stone, 1995). Sobre México no existen cálculos al respecto, sin embargo es probable que la relación positiva prevalezca dentro de la educación primaria, aunque en lo que respecta al ámbito manufacturero, los estudios indican la existencia, durante el primer lustro de la década pasada, de un proceso de pérdida en el impacto sindical sobre los diferenciales salariales, que todavía en 1989 andaban en el orden de lo señalado antes para el caso de Estados Unidos (Hernández Laos *et al.* 2000). Una influencia de similar signo a la que pudiera tener el sindicato sobre la seguridad en el ingreso de los maestros, podría presentarse también en cuanto a su relación con la seguridad en el empleo, en el trabajo y en la ocupación o en el oficio; sin embargo podría afectar de manera ambigua la seguridad en la reproducción de competencias.

Las negociaciones contractuales pueden mejorar la seguridad del ambiente de trabajo porque buscan establecer restricciones en el tamaño de los grupos, y en el tiempo máximo aplicable a las actividades de instrucción. Eberts y Stone (1995:329) señalan que en las zonas sindicalizadas trabaja un 10% más de maestros por estudiante, y Eberts (1984) estima que la negociación colectiva reduce el tiempo de clase en cinco días de escuela por año de 180. Asimismo, la seguridad ocupacional o en el oficio puede mejorarse por efectos de la representación, debido a que ésta puede incidir en la contratación de más personal administrativo a fin de reducir las cargas de tareas administrativas fuera de los márgenes de tareas propias de la actividad docente. Eberts y Stone (1995) también calculan que el factor sindical promueve la existencia de un 5% más de personal administrativo por estudiante. En cambio, puede ser ambiguo el impacto de la representación colectiva sobre la reproducción de competencias porque, por un lado afecta positivamente al normar el tiempo mínimo estipulado para la preparación de clase<sup>15</sup>; pero por otro lado, la seguridad implicada en la presencia

---

<sup>15</sup> Según Eberts (1984), en los Estados Unidos la negociación colectiva incrementa favorablemente en un equivalente a 6.5 días escolares por año de 180, el tiempo de preparación de clases.

sindical puede menguar la inquietud de los docentes por actualizar y mejorar sus competencias.

## **8. Inseguridad en el ingreso**

No existe un concepto simple de inseguridad en el ingreso; sin embargo nadie niega que las personas deberían de tener un nivel de ingreso digno para cubrir sus necesidades, expectativas y aspiraciones, y que debería de haber un grado razonable de certidumbre en el constante flujo de ese ingreso (Standing, 1999:208).

Obviamente que la inseguridad en el ingreso no es una cuestión aparte de las demás dimensiones de la inseguridad laboral. Si una persona tiene expectativas favorables en que continuará empleada donde labora actualmente; en que si pierde su actual empleo, podría acceder fácilmente a otro equivalente; en que continuará empleada dentro de su oficio principal; en que continuarán estando al día sus conocimientos y habilidades relativos al espectro de tareas específicas de dicha ocupación; en que existe alguna organización colectiva que representa y continuará representando satisfactoriamente sus intereses; y en que es remota la posibilidad de que caiga enferma física o mentalmente a causa del ambiente en el que transcurre su vida laboral; es decir, si tiene ciertas seguridad de empleo, en el mercado de trabajo, en la ocupación, en la reproducción de competencias, en la representación, y en el trabajo; entonces, es probable que tal persona tenga alguna certeza en cuanto a la constancia del flujo y estabilidad en el volumen de una fracción importante de su ingreso social<sup>16</sup>; ello querría decir que posee un grado aceptable de seguridad en el ingreso.

Una promesa laboral central de los Estados de Bienestar de la posguerra, estuvo en ofrecer a los trabajadores ciertos estándares de seguridad de empleo y de

---

<sup>16</sup> El ingreso social de las personas no sólo contempla la posibilidad de recibir algún beneficio económico por efecto de mantenerse en un empleo remunerado. Conviene reconocer, como Standing (1999, 2000b y 2000d), que el ingreso social (IS) que toda persona recibe en dinero o en especie, proviene de al menos una de cinco fuentes: el sueldo o salario producto del trabajo (W); los beneficios o ingresos indirectos recibidos por parte de la empresa donde la persona trabaja (E); la ayuda proporcionada por la familia, parientes y/o la comunidad local (C); los apoyos estatales, como subsidios directos e indirectos, y otras transferencias (S); y otros beneficios privados obtenidos a través de inversiones personales, incluyendo protección social privada (P). Expresado en forma de ecuación:  $IS = W + E + C + S + P$

seguridad en el trabajo. Subyaciendo a esta promesa se encontraba el compromiso de velar para que alcanzaran y mantuvieran la seguridad de un ingreso decoroso, antes y después de ver mermadas sus energías para desarrollar algún trabajo. Los riesgos de caída económica por enfermedad, pérdida de empleo y ruptura familiar por defunción, y el riesgo de indigencia en la vejez, eran los focos de los principales programas de seguridad social, y los más fuertemente impactados por las decisiones políticas sobre el diseño de dichos programas. Pero estas promesas y compromisos han sido olvidados desde los inicios de los 1980s (Osberg, 1998). “La coherencia fordista entre el paradigma tecnológico, el régimen macroeconómico y el sistema de bienestar perdió ya su legitimidad” (Boyer, 2002:8). Los cambios en la economía global han resultado en una creciente inseguridad económica e iniquidad generalizada. Los dueños del capital han venido transfiriendo a los trabajadores, mediante diversas estrategias de reducción de costos laborales, los riesgos de la competencia internacional (Carroll, 1999). Han logrado reducir el salario real pagado a sus trabajadores; también han venido recortando los salarios diferidos (vacaciones y aguinaldos), y los gastos en capacitación, vivienda y desempleo (Tokman, 1999; Houseman, 2001; Dolado, 2001).

Asimismo, la flexibilización contractual con desprotección es una realidad reflejada en el crecimiento constante del empleo no estándar; y numerosas investigaciones dan cuenta que esta clase de empleo se encuentra fuertemente asociada con un mayor riesgo económico. Por ejemplo, Polivka (1996) acerca de los Estados Unidos, señala que el empleo contingente, más frecuente entre mujeres, negros y latinos de la construcción, los servicios, el comercio al menudeo y la manufactura, entraña gran amenaza a la seguridad económica de una familia, lo cual incluso tiene consecuencias en el comportamiento marital de las personas, ya que como grupo, los trabajadores contingentes tienen menos probabilidad de casarse, en comparación con los no contingentes, por alrededor de 15-18% de diferencia. A su vez, Hipple y Jay (1996) encuentran que el ingreso medio semanal entre trabajadores contingentes de los Estados Unidos es menor en un 8-9% que entre sus contrapartes no contingentes; y que también es menos probable el acceso al seguro médico y beneficios de pensión por parte del trabajo, ya que sólo un 34% tiene seguro médico,

en comparación con el 74% de los no contingentes; y sólo un 22% se puede pensionar, en comparación con el 56.7% de los no contingentes. Asimismo, Carroll (1999) y Heinrich *et al.*(2002), y Lane *et al.*(2001) concluyen para los casos del empleo a tiempo parcial en Nueva Zelanda, y del empleo temporal en los Estados Unidos respectivamente, que en general son trabajadores de más bajos ingresos, y con mayor probabilidad de trabajar largas jornadas.

Dos casos extremos de inseguridad en el ingreso son los representados por Argentina y Ucrania. En Argentina, la drástica reducción del gasto social, resultado de seguir rigurosamente los preceptos del consenso de Washington (ver nota 2), tienen amenazada a esa nación de caer en la precariedad laboral, y de quedarse ahí por mucho tiempo. Los años 1990s fueron testigos de la promesa de flexibilizar el trabajo y reducir los costos laborales para generar más empleo y con mayor calidad. No sólo eso no se cumplió, sino que se degradó la calidad de los empleos que ya existían; creció la subutilización de la fuerza de trabajo, el trabajo en negro, el empleo temporal y a tiempo parcial, y negociaciones colectivas que incluso violan las regulaciones sobre los estándares básicos de condiciones de trabajo. Hoy existe amplio deterioro en el nivel de ingreso de los que han tenido la suerte de conservar su empleo; amplia variación del salario a corto plazo; amplia insatisfacción con los ingresos laborales; alta disposición para trabajar largas jornadas a fin de mejorar el ingreso; escasas expectativas de mejorar el ingreso personal y familiar; poca confianza de lograr un ingreso decoroso al llegar a la edad de retiro; fuertes demandas de que sean impulsadas políticas públicas enfocadas a la redistribución del ingreso; y amplia aceptación de subsidios mínimos como alternativa para enfrentar la pobreza (Barbeito, 2003).

En Ucrania la crisis de la seguridad en el ingreso es menos crítica pero no por ello menos delicada. Las empresas han desarrollado formas perversas, extensamente utilizadas de flexibilidad salarial. El desempleo encubierto bajo la figura de “licencia administrativa”, significa que el trabajador puede lo mismo recibir paga completa, que paga parcial o cero paga, y a tiempo o de manera diferida. También los empleos de corto tiempo, y los regímenes de jornada diaria o semanal reducida, se han vuelto

comunes (OIT, 2003; Jeria, 2001; Standing y Zsoldos, 2001a y 2000). Los resultados de la Encuesta Ucraniana Sobre seguridad de las Personas (UPSS) dentro del Programa sobre Seguridad Socioeconómica (SES) de la OIT, indican que la mayoría de los ucranianos están viviendo vidas empobrecidas, caracterizadas por ingresos bajos e inseguros y falta de acceso a servicios sociales decentes; además, la inequidad está creciendo exponencialmente (Standing y Szoldos, 2001b).

En lo que toca a México, el panorama no es muy diferente. El número de trabajadores que perciben menos de un salario mínimo y el de aquellos sin prestaciones, ha aumentado sistemáticamente (García y De Oliveira, 2001); las políticas de contención salarial y las devaluaciones monetarias han deteriorado la calidad de vida de los trabajadores en las principales urbes del país (García y De Oliveira, 2001 y 2003) y en las zonas maquiladoras del norte (Carrillo y De la O, 2003); y se ha incrementado en un plazo corto, en particular en la última década, la proporción de empleados asalariados que no tienen acceso a los beneficios mínimos contemplados por la Ley (Salas y Zepeda, 2003). El máximo salario histórico, ocurrido en 1976, hacia finales del siglo ya había perdido alrededor del 80% de su valor real, y tan solo en la década 1988-1998 las remuneraciones totales reales por personal ocupado disminuyeron en 46%, dándose el mayor impacto desagregado en las empresas pequeñas, seguidas de las micros (61% y 56% respectivamente). Empresas que además tienen la mayor participación en la categoría de pago por horarios (De la Garza, 2003c).

No extraña la afirmación de que la crisis del trabajo en México no deriva de la reducción de las ocupaciones por la alta tecnología, sino de la “crisis de supervivencia de la clase obrera”, emanada de las condiciones en que vende su fuerza de trabajo (De la Garza, 2003d:349). Y es que si bien es posible la coexistencia de dos experiencias empresariales exitosas –la que combina tecnología, organización, relaciones laborales y fuerza de trabajo convencionales; y la de alta tecnología, nuevas formas de organización del trabajo y flexibilidad– ambas coinciden en un uso intensivo y a bajo costo salarial de la fuerza de trabajo en un contexto de abundante mano de obra; de

verdaderos “ejércitos de pobres sin calificación especial para el trabajo, jóvenes, muchas mujeres con nivel de educación superior...masa de trabajadores que entra al mercado de trabajo como parte de una estrategia de sobrevivencia familiar; que no presupone un salario suficiente de una persona para sostener a una familia, ni tampoco la permanencia en el empleo” (De la Garza, 2003b: 127-8).

Como se ha podido ver líneas arriba, existen varios indicadores objetivos útiles de la inseguridad en el ingreso de los trabajadores. De los cinco componentes del ingreso social (vid. nota anterior y Standing 1999, 2000b y 2000d), dos corresponden a ingresos económicos derivados del trabajo de las personas: los beneficios económicos directos producto del trabajo (W), y otros beneficios indirectos recibidos por parte de la empresa donde trabaja la persona (E). La evolución de los primeros en el nivel macro, puede ser vista claramente analizando el comportamiento del salario medio real de los individuos a lo largo del tiempo, o el ingreso salarial familiar. Un camino en descenso sin duda indicaría que la seguridad en el ingreso ha venido a menos, o la inseguridad en el ingreso ha prevalecido. En cuanto a los beneficios provenientes de la empresa donde se labora, éstos tienen que ver con las prestaciones otorgadas a los trabajadores. Tan sólo viendo a cuáles beneficios o prestaciones adicionales al salario tiene acceso el trabajador, se puede tener idea más o menos clara tanto de la calidad del empleo, como del nivel de inseguridad en el ingreso del trabajador. Obviamente, ambos indicadores son complementarios.

Estos mismos indicadores parecen adecuados para incursionar en el campo de la prestación de servicios educativos, pero cabe agregar los múltiples empleos, docentes o no, como posibles indicadores adicionales de inseguridad en el ingreso magisterial. Adicionalmente algunas condiciones particulares del trabajo magisterial, ameritan detenerse reflexivamente sobre sus posibles implicaciones para la seguridad en el ingreso laboral docente.

En México, tanto en la escuela primaria privada como en la pública, luego de las reformas educativas de los años 1990, se vienen dando fuertes presiones para que, a la

manera industrial, las remuneraciones a los docentes sean flexibilizadas en el sentido fundamental de ceñirlas al desempeño más que a la antigüedad (Vg. Hoerr, 1998). Pero esta tendencia puede encajar serias injusticias en virtud de las dificultades implicadas en la administración y medición del desempeño educativo, así como en los insumos implicados en su producción. Acertadamente, Levin (1995b:291-2) subraya que la medición de los resultados del proceso de producción escolar es mucho más problemática que la medición de los resultados industriales, porque aquéllos son sustancialmente distintos a éstos. Si en la industria el trabajo busca la transformación material, en la escuela el trabajo docente busca la transformación mental. Así, los resultados son en buena medida psicológicos y se producen durante periodos de tiempo mucho más largos.

Asimismo, a diferencia de lo que ocurre en la industria, no existe una medida clara del resultado, y tampoco es claro lo que se concibe como proceso de aprendizaje; pero suponiendo que pudieran aclararse tales especificaciones, la producción educativa no sólo es administrada al nivel del salón de clase donde el maestro tiene un considerable poder de decisión sobre lo que enseña, así como sobre los textos y materiales que utiliza, y sobre sus esfuerzos y tiempos (Choy, 1996). La producción educativa también es administrada al nivel de la escuela, dado que la dirección escolar decide sobre la asignación de los docentes, selecciona y ubica las capacidades entre los grupos.

La asignación del recurso docente por parte de la administración escolar puede afectar los ingresos de los maestros si éstos son ligados a la productividad. Se ha encontrado que la fuerza de la asociación negativa entre tamaño de clase y aprovechamiento, disminuye cuando aumenta el tamaño absoluto de la clase. Esto lleva a preguntarse, siguiendo a Monk (1995:304), acerca de cuál será la estrategia más eficiente para la asignación del recurso docente, en términos del principio microeconómico de la disminución de las productividades marginales de los insumos. La mayoría de los procesos productivos se caracterizan por insumos con rendimientos marginales variables, antes que constantes; lo cual quiere decir que mientras un

recurso dado puede ser productivo a un nivel dado, esto no necesariamente ocurrirá si el nivel cambia. En cuanto al recurso docente, se sabe que existen “buenos” y “malos” maestros, por lo que a veces “un maestro puede ser mejor que dos”. Si los directores ven la cuestión eficientemente e introducen el principio de productividades marginales, la variabilidad en la productividad magisterial pone a prueba su capacidad para distribuir adecuadamente a los estudiantes entre los maestros, y la solución podría consistir en asignar mayor número de estudiantes a los mejores maestros, o asignarlos a grupos con mayor proporción de estudiantes difíciles de modo que las productividades marginales se equilibraran, y otorgarles una compensación pecuniaria por su mayor productividad; pero lo más probable es que los demás profesores se inconformen. Ahora bien, si el problema, a fin de evitar el conflicto, es abordado bajo el principio de equidad en la asignación, los directores buscarán que todos tengan más o menos el mismo número de alumnos, independientemente de que sean buenos, mediocres o malos maestros. Al parecer esta es la solución más frecuente, pero con ella se pone un límite a los maestros por mejorar su propio desempeño, lo cual probablemente desmotive a los mejor dotados, quienes podrían buscar recompensas extraescolares, como tiempo para el esparcimiento, la familia, o para atender otra actividad remunerada. Aún suponiendo que la solución eficientista al problema de la asignación ocurriera sin fricciones, dado que no se puede acordar una medida clara del resultado educativo, los sistemas de pago ligados a la productividad aún serían cuestionables, porque habría lugar para la duda de si no se estarían premiando más los empeños de los estudiantes que los del maestro. Los diferenciales en productividad podrían ser más imputables al empeño, dedicación, habilidad y capacidad del alumno, que del maestro.

Adicionalmente, probablemente no sea justo el pago ligado al desempeño educativo, porque a diferencia de la industria, la escuela difícilmente controla el que quizás sea el principal insumo de la producción escolar, el insumo estudiantil: las aptitudes y actitudes de los alumnos en torno del desempeño. La producción educativa, como resalta Carnoy (1995d), tiene lugar tanto en la escuela como en la familia y el vecindario. Así por ejemplo, las decisiones cruciales del estudiantado acerca de su

asistencia y el tiempo dedicado al estudio son influenciadas tanto por condiciones escolares como extraescolares. Por ello, el desempeño del estudiante no sólo depende de la “firma” escolar y del maestro, sino también de la “firma” familiar y comunitaria. El proceso de enseñanza-aprendizaje es un *continuum* complejo que ocurre en la unión productiva escuela-familia-comunidad, no en momentos separados.

Lo anterior, planteado bajo el principio microeconómico de la interdependencia de los insumos intercambiables (Monk, 1995), querría decir que los maestros no son los únicos que movilizan recursos educativos que afectan el rendimiento escolar; también los estudiantes realizan importantes movilizaciones que afectan la producción de los resultados, y los posibles efectos de las movilizaciones de los primeros pueden ser anulados por las movilizaciones de los segundos. Así, en la medida en que los estudiantes responden al aumento en el abasto de un insumo docente altamente productivo, como lo es el tiempo dedicado a la instrucción por parte de los maestros, con un retiro del abasto de insumos que ellos controlan como su tiempo y dedicación al estudio, el efecto positivo esperado en los resultados no se materializará. Y por lo mismo, tampoco se materializará, injustamente, la merecida recompensa pecuniaria al esfuerzo del docente cuyo sueldo se encuentre ligado a la productividad.

## **9. Conclusión**

Es claro que la idea de *inseguridad laboral* según ha sido especificada en este capítulo, en sí constituye una herramienta cuyo potencial analítico rebasa las posibilidades de la idea emparentada de *precariedad*. No sólo pone en el centro de la mirada al elemento humano con toda su carga emocional implicada, sino que además su despliegue heptadimensional en sí contiene mayor rigor conceptual, de modo que su contenido resulta más amplio además de más preciso.

Como se ha podido apreciar, la escuela y la industria constituyen terrenos donde la diferenciación de los procesos de trabajo implicados, impide una traducción acrítica de las herramientas teóricas y empíricas desarrolladas para la penetración del segundo ámbito. Una aproximación a la inseguridad en el campo de la educación primaria mexicana, si bien es posible partiendo de las categorías y herramientas analíticas

desarrolladas para el abordaje del ámbito industrial, éstas requieren ciertas adaptaciones metodológico-operativas, a fin de propiciar su utilidad. Hay que tener en cuenta que en la escuela, a diferencia de la industria donde existe un centro de autoridad indiscutible, los procesos de toma de decisiones involucran a varios actores: el maestro, los alumnos, los padres de familia y los niveles de dirección escolar, ya que todos ellos tienen capacidad para decidir sobre diversos aspectos del proceso educativo. La combinación de este aspecto relativo a la vaga unidad administrativa con otros propios de la actividad docente, como el traslape en los procesos de producción y consumo, la particularidad de la transformación mental implicada en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la constitución de una unidad de producción ampliada que involucra no sólo a los actores propios del establecimiento escolar sino también a los de la familia y del vecindario, marca particularidades que obligan al abordaje empírico específico de la inseguridad docente.

Así, el tratamiento de la **inseguridad en el mercado de trabajo** docente puede recurrir al análisis de tasas de desempleo abierto y encubierto, similarmente a como se hace para el estudio industrial, pero no olvidando que la educación es uno de esos espacios de mercado dividido en los sectores público y privado, tocando posiblemente al primero hacer las veces de una especie de nicho protector que opone la estabilidad de sus interior a la inestabilidad del lado privado, más abierto y desregulado. Similarmente, al abordar la **inseguridad en el empleo**, será conveniente considerar que si bien algunos indicadores como el empleo no regular, la permanencia media en el empleo, el índice de rotación en cinco años y el índice de pérdida de empleo podrían ser aplicados al caso escolar sin mayor problema, la tasa de empleo en pequeñas empresas podría no ser un indicador eficiente dado que los supuestos sobre los cuales descansa se tornan endeble al hacer la transferencia al caso escolar, y otros indicadores como el índice de personas con empleo de corto plazo y el índice de rotación de personal en empleos de corto plazo requieren algunos ajustes en las temporalidades manejadas, dada la particularidad del caso educativo en cuanto a que es de esperarse que un profesor sea contratado al menos para cubrir todo un periodo lectivo, situación mandatoria que no opera en el caso industrial. En cuanto a la

**inseguridad en la ocupación o el oficio**, el número de cambios ocupacionales, tomado como indicador puede ser de utilidad en el caso docente tal como lo es para el industrial. Por lo que toca a la **inseguridad en el trabajo**, los maestros podrían estar sometidos a particulares dosis de estrés debidas a circunstancias propias de la producción de servicios educativos: dificultades singulares para planear un proceso productivo sobre el cual los alumnos son agentes sumamente influyentes; presiones de los alumnos y sus padres (clientes) sobre los maestros quienes son los productores directos de los servicios adquiridos; nuevas demandas sociales sobre los maestros y el deterioro de su tradicional prestigio social; y pérdida del papel como receptáculo monopólico de la información en el aula, dado el surgimiento de nuevos agentes de la información. Respecto de la **inseguridad en la reproducción de competencias** indicada por la cantidad de cursos recibidos, cabría preguntarse hasta qué punto el interés de los docentes por su actualización es producto de una orientación expresiva hacia la capacitación o sólo es resultado de una intencionalidad instrumental que ve dichos cursos, tan promovidos sobre todo en el sector público, como parte de una estrategia a seguir dentro de una sociedad credencializada, que cada vez más parece premiar ya no tanto la calidad del crédito sino la mera posesión del mismo. En lo tocante al abordaje de la **inseguridad de representación**, es claro el hecho de que cuando los docentes tienen el respaldo de una representación colectiva, ello las ubica en una situación más favorable para la negociación según sus intereses, en comparación con sus contrapartes alejadas de tal entidad con capacidad para potenciar su voz. Finalmente, sobre la **inseguridad en el ingreso**, es inquietante la presencia de presiones para que a la manera industrial, las remuneraciones sean ligadas al desempeño medible de los alumnos, ya que ello puede encerrar serias injusticias, por un lado en virtud de las dificultades implicadas en la administración y medición de resultados sobre un trabajo que implica transformaciones mentales, no materiales como las de la industria, y que sólo exhibe resultados luego de largos periodos de tiempo; y por otro lado, la injusticia puede derivar del hecho que se estaría evaluando un resultado no completamente dependiente del personal frente a grupo.

### III. APROXIMACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS AL MERCADO DE TRABAJO

...Ninguna sociedad podría soportar los efectos de tal sistema de ficciones burdas, ni siquiera por muy breve tiempo, si su sustancia humana y natural, al igual que su organización empresarial, no estuviesen protegidas contra los excesos de este molino satánico (Polanyi, 1992/1944: 82).

¿Qué aportaciones teóricas sobre el funcionamiento del mercado laboral, pueden ayudar a emprender un abordaje adecuado sobre la esfera objetiva de la inseguridad laboral docente? Esta es una interrogante en torno de un tema aún sin teoría, sobre cuyo esclarecimiento pretende avanzar este capítulo. Críticamente son estudiadas diversas perspectivas que, desde la disciplina de la Economía, han observado los mercados de trabajo. Primero se discurre sobre los alcances y limitaciones que pueden encontrarse en las ideas neoclásicas y neoinstitucionalistas, las cuales dan pie para ulteriormente detener la mirada en las visiones institucionalista y radical. Esta última, en vista de su inherente restricción sobre la temporalidad sociohistórica implicada, y dada su utilidad para una mejor comprensión de las diferenciaciones inter- e intramercados de inseguridad laboral, al final es complementada con la idea de que la etapa actual de la estructura social de acumulación corresponde con una fase de *resegmentación* de los mercados de trabajo, en la era de la *Sociedad del Riesgo*.

#### 1. Perspectiva Neoclásica Básica

La escuela neoclásica ha sido una de las corrientes principales en los estudios de los mercados de trabajo. Su nombre deriva de la economía clásica de Adam Smith y David Ricardo, fundamentalmente. Se considera que el fundador principal de esta corriente fue el economista británico Alfred Marshall, quien impartió clases en la Universidad de Cambridge de 1885 a 1908. Aunque Marshall no fue un economista del trabajo, sus aportes a la microeconomía y sus aplicaciones a los temas relacionados

con el trabajo, ayudaron a economistas posteriores. Marshall intentó conciliar las ideas de la escuela marginalista con la obra de los economistas clásicos. Según él, los precios de las mercancías en realidad son determinados por la interacción entre la oferta y la demanda en el mercado; pero los clásicos se habían concentrado en el análisis del lado de la oferta, y la teoría de la utilidad marginal<sup>17</sup> se centraba más en el lado de la demanda (Toboso, 1997; Kauffman y Hotchkiss, 1999). En su obra *Principles of Economics* (1890), basándose en Cournot (1838) y Jevons (1871), concibe al mercado, no como al lugar donde las cosas son compradas y vendidas, sino la totalidad de una región donde un conjunto de compradores y vendedores, por cualquier medio, llevan a cabo transacciones extensivas de cualquier mercancía; y agrega que un mercado se acerca a la perfección cuando existe la tendencia a que el mismo precio sea pagado por el mismo bien a un mismo tiempo en todas partes del mercado.

Como el objetivo de Marshall es investigar el equilibrio de demanda normal y oferta normal en su forma más general, considera despreciable el efecto de las particularidades económicas. Así, supone que las fuerzas de oferta y demanda tienen un libre juego; que no existe combinación estrecha entre los participantes de ningún lado, sino que cada uno actúa por sí y para sí; que como hay libre competencia, y los desequilibrios son tan rápidamente equilibrados por las fuerzas del mercado, los precios de una mercancía son prácticamente los mismos a un mismo tiempo; y que los contextos generales del mercado permanecen estables (Marshall, 1991/1890:24-8).

Los expertos coinciden en que el modelo neoclásico de los mercados de trabajo, nacido de las ideas generatrices marshallianas, descansa en una base débil de supuestos e hipótesis:

---

<sup>17</sup> Utilidad marginal, se refiere a la utilidad que le reporta al consumidor la última unidad de una serie de unidades similares de un bien de consumo que el consumidor considera que merece la pena adquirir. El concepto de utilidad marginal parte de la "ley de la utilidad decreciente". Según esta ley, la posesión de unidades adicionales de un bien aumenta la satisfacción psicológica total o utilidad del propietario, pero con cada unidad adicional la utilidad total crece a una tasa menor a medida que el deseo de disfrutar cada unidad adicional es menos acuciante. Llega un momento a partir del cual no valdrá la pena realizar ningún esfuerzo adicional para adquirir el bien (Boumol, 2002).

1. *Ingreso y productividad marginal*: Las diferencias salariales suelen ser explicadas en términos de un único parámetro: la productividad marginal<sup>18</sup>. En el corto plazo, bajo el supuesto de que la competencia es perfecta y que el mercado siempre tiende naturalmente al equilibrio, los sueldos de los trabajadores se igualan a sus productividades marginales. Pero evidentemente, el mundo real no respeta algunas de las condiciones para la identidad de remuneraciones y producto marginal, y el mercado pasa por alto las condiciones de competencia perfecta. Sin embargo, el modelo neoclásico establece que los procesos del mercado en las economías capitalistas avanzadas se pueden explicar por el modelo, como para justificar una dependencia básica de la hipótesis del ingreso/productividad marginal. Así, si las remuneraciones de los trabajadores son diferentes, unos percibiendo más o menos que otros, es porque sus productividades marginales se comportan de esa manera. Es claro que esta hipótesis del ingreso/productividad marginal, descansa en el supuesto de la homogeneidad de la oferta de fuerza de trabajo (Gordon, 1972).
2. *Demanda y oferta*: La distribución de las remuneraciones del trabajo, en última instancia depende de la interacción de las fuerzas de la oferta y la demanda. Estos son los dos principales factores que afectan los precios relativos de productos y factores de producción, como lo es la fuerza de trabajo. Variaciones en el corto plazo de la demanda de fuerza de trabajo, se supone que reflejan variaciones en las productividades marginales de los trabajadores, las cuales a su vez son resultado de las distribuciones variadas de talentos, habilidades y capacidades (habilidad innata, educación formal, educación vocacional, capacitación en y para el trabajo, y experiencia laboral), que son las fuentes de la productividad laboral. Por ello se presume que si unos trabajadores reciben menores remuneraciones es porque poseen relativamente pequeñas cantidades

---

<sup>18</sup> La teoría de la productividad marginal, desarrollada a finales del siglo XIX sobre todo por el estadounidense John Bates Clark y el británico Philip Henry Wicksteed, sostiene que los salarios tienden a estabilizarse en torno a un punto de equilibrio donde el empleador obtiene beneficios al contratar al último trabajador que busca empleo a ese nivel de sueldos; este sería el trabajador marginal. Puesto que, según la ley de los rendimientos decrecientes, el valor aportado por un trabajador adicional es menor que el aportado por el anterior, el crecimiento de la oferta de trabajo presiona por bajar el nivel salarial. Si los salarios aumentan por encima del nivel correspondiente al pleno empleo, una parte de la fuerza laboral queda desempleada; pero si los salarios disminuyen, la competencia entre los empresarios para contratar a nuevos trabajadores provocan que los sueldos vuelvan a aumentar (Lincoln, 2002).

de estas fuentes de productividad. Marshall (1978/1890: 49-54) por ejemplo, tratando de explicar por qué un mercado competitivo no igualaba las tasas salariales en una misma ocupación, sostenía que esto se debía a sus diferentes estándares de eficiencia, resultado de tres situaciones posibles: a). Los padres en los grados ocupacionales más bajos, pensaba, no tendrán los recursos ni la previsión para invertir mucho en capacitación, lo cual es un factor de desigualdad entre generación y generación. b). Como los trabajadores están bajo mayor presión que los empleadores por concluir una negociación de empleo, debido a la urgencia de un ingreso para vivir, ello los ubica en desventaja negociadora y presiona los salarios a la baja. c). Como la capacitación para las ocupaciones más elevadas lleva un largo tiempo, la oferta responde lentamente a los cambios en los beneficios. Por ello, en todo momento, el mercado de tales ocupaciones probablemente esté fuera de equilibrio.

3. *Equilibrio*: Se supone que oferta y demanda de fuerza de trabajo interactúan para crear un punto de equilibrio en el mercado. Pero para el análisis de la relación oferta-demanda, se requiere del establecimiento de un conjunto de transformaciones entre las unidades de “talento” que posee la oferta, y las unidades de “capacidad” requeridas por la demanda, las cuales difícilmente se pueden especificar. Lo que los empleadores buscan es capacidad productiva, la cual no está necesariamente ligada a toda clase de atributos personales. La visión neoclásica no puede reconocer el componente humano inextricable de las relaciones de trabajo (Fine, 1998).
4. *Maximización racional, libertad de elección y armonía*: Se asume que tanto trabajadores como empleadores individuales toman decisiones racionales para maximizar su propio bienestar. Por ello, dado que los trabajadores han tenido una variedad de posibilidades de elegir (horarios, escolaridad, capacitación y calidad de empleo), su situación puede ser vista finalmente, como libremente elegida. Con ello se sugiere que las personas en el curso de su vida, tienen a su alcance un rango ilimitado de oportunidades, de cada una de las cuales posee información completa. Información que entiende perfectamente, lo cual le ayuda a realizar agudas distinciones entre medios y fines, y a organizar los medios a su

alcance para maximizar los fines que claramente sabe que quiere alcanzar. Así, no parecen importar las maneras en que las instituciones tienden a encausar o limitar las alternativas de elección, y el hecho de que los agentes económicos y actores políticos no siempre distinguen medios y fines exactamente como el modelo neoclásico supone (Piore, 1995). Al parecer, el modelo neoclásico sólo enfoca las maneras en que los trabajadores toman decisiones “libres” sobre educación, capacitación, movilidad y experiencia de entre un conjunto de oportunidades. Pero los mercados no necesariamente son libres; los individuos pueden asociarse fuera del mercado para manipularlo en beneficio propio, a costa de otros (Wolf y Resnick, 1987).

El modelo neoclásico presume también una armonía básica recurrente de intereses entre los empleadores y empleados. En una economía competitiva, donde muchos compradores y vendedores atomizados toman decisiones autónomamente, pero respondiendo al mismo conjunto de precios de mercado, el óptimo individual alcanzado llevará también hacia un óptimo social. Así, en las transacciones de mercado, finalmente ambas partes ganan con la perpetuación del intercambio dentro de mercados organizados sobre bases privadas. Cada actor individual, cualquiera que sea su posición, en la búsqueda de maximizar su propio interés en el mercado, contribuirá a que el sistema produzca el máximo bienestar posible para todos sus miembros. Pero como bien anota Piore (1995: 98), esta teoría del actor racional no necesariamente produce este resultado. “El mismo resultado podría emerger en un sistema competitivo a través de la selección natural, incluso si los individuos eligen lo que quieren hacer de modo puramente arbitrario”.

5. *Simplicidad y universalidad*: El método neoclásico implica centrar la atención en esas propiedades que son comunes a todo tipo de sociedad de intercambio. Busca la aplicación de principios universales (productividad y utilidad marginales; actor atomizado, racional y maximizador; competencia perfecta; mercado monolítico autorregulado por ley de la oferta y la demanda) que trascienden variaciones históricas e institucionales, intra e intersociales (Fine, 1998).

6. *Constantes institucionales y cambio marginal*: En su intento por desarrollar modelos universales, la visión neoclásica del mundo parece esencialmente estática. Parece suponer que los individuos realizan elecciones dentro de un ambiente inexorable y constante, lo cual es útil para la abstracción; sin embargo ello implica un alejamiento de la comprensión del mundo real. Por ejemplo, en un estudio de la relación empleo-características individuales, las características del empleo se tienen que tomar como constantes, a fin de facilitar el análisis. Sin embargo si se reconoce que de hecho cambian, con ello se tienen que establecer otros supuestos: 1) Los cambios no son suficientemente importantes como para minar la validez del modelo; 2) los individuos actúan como si las características del empleo fueran constantes; 3) las elecciones individuales no impactan mayormente las estructuras institucionales a las que pertenecen; y 4) la estructura institucional permanece constante el tiempo suficiente para enfocar las acciones emprendidas en respuesta a la estructura inicial (Gordon, 1972: 36, Fine, 1998).

Pasado el tiempo, el acercamiento neoclásico al mercado de trabajo se encontró con la persistencia y aparente inexplicabilidad de las diferencias en remuneraciones y calidades de empleo entre diversos grupos sociales, como blancos y negros u hombres y mujeres. Se esperaba, como resultado de los mecanismos postulados por la teoría, que dichos diferenciales fueran pasajeros y que, con el tiempo fueran allanados por las inexorables fuerzas del mercado, pero no disminuían apreciablemente, y los componentes de productividad como educación y edad no lograban explicar satisfactoriamente las diferencias en condiciones de empleo entre grupos raciales, y entre hombres y mujeres. Era demasiado evidente que la realidad no se apegaba lo suficiente a la serie de supuestos e hipótesis neoclásicas.

La respuesta principal a este problema de los diferenciales entre los grupos de trabajadores, consistió en extender y expandir el concepto de productividad, apoyándose en el concepto de *capital humano* (Becker, 1983/1964a y b). Con este apéndice neoclásico, fundamentalmente teórico, se pudo argumentar fácilmente que las

variaciones en casi cualquier característica relevante del mercado de trabajo, podían ser el reflejo de variaciones en las inversiones acumuladas en capital humano o en las tasas de retorno de esas inversiones libremente elegidas. Así, invocando causalidades únicamente endógenas, permaneció inalterado el principio del mercado competitivo que naturalmente equilibra oferta y demanda de actores económicos racionales, quienes toman decisiones libres en busca del máximo beneficio individual.

Si bien la teoría del capital humano de los 1960s, había constituido una salida normal a la necesidad neoclásica de encontrar explicaciones coherentes al problema de la desigual asignación de recursos al interior de los diversos grupos de trabajadores, hacia mediados de los 1980s, incluso para los mismos seguidores de esa corriente, parecían insostenibles las premisas de información perfecta y racionalidad ilimitada de los agentes en el mercado, y lo mismo ocurría con la supuesta neutralidad institucional o la predisposición a negar una consideración seria de las posibles limitantes institucionales sobre los cursos de la acción económica. Los principios microeconómicos neoclásicos sólo podían ser aplicados en un alto nivel de abstracción, a cuestiones de asignación de recursos. Así, en las mismas entrañas neoclásicas, desde los 1960s se empezó a gestar lo que se ha dado en llamar neoinstitucionalismo, mal llamado por cierto, porque sus principios significan más una expansión del alcance y poder predictivo neoclásico, que una continuidad del institucionalismo original o viejo institucionalismo.

Las ideas neoinstitucionalistas han servido en los intentos por mejorar el modelo neoclásico del mercado de trabajo. Sus influencias son palpables en la teoría de búsqueda en el mercado de trabajo, que ha venido desarrollándose desde finales de la década de 1990, bajo la consideración de que existen fricciones y costos asociados con la onerosa actividad de buscar empleo, los cuales impiden la perfección del mercado neoclásico puro. Esta teoría que intenta establecer modelos matemáticos para predecir las decisiones de un trabajador, confía en el análisis básico de la oferta y la demanda para explicar el salario, pero acepta que el desempleo no es una anomalía pasajera, sino parte integrante natural de las condiciones de equilibrio, y que los buscadores de

empleo no disponen de información completa (Chan, 1996; Gomme, 1998). También acepta que los trabajadores pueden buscar no sólo sueldos hedónicos, sino también “amenidades” no salariales (Hwang *et al.* 1998), y que las firmas pueden comportarse estratégicamente en tanto que la distribución de su oferta salarial puede estar en función de las reservas salariales de los buscadores de empleo (Van den Berg y Ridder 1998)

## **2. Perspectiva Neoinstitucionalista**

Los orígenes del neoinstitucionalismo se remontan a la década de 1960, sin embargo no tomaría fuerza sino hasta el segundo lustro de los años 1980 con las publicaciones de Oliver Williamson y Douglass C. North. No surgió como un esfuerzo planeado y coordinado por desarrollar un nuevo acercamiento a los mercados, sino como un intento por extender el rango de aplicación de la teoría neoclásica. Básicamente adopta el mismo aparato analítico básico, con técnicas nuevas, y no rechaza los principios marginalistas, pero modifica los principios microeconómicos (Cf. Furubotn y Richter, 2003/1996; Toboso, 1997):

1. *Instituciones constrictoras*: Al igual que la teoría neoclásica, el neoinstitucionalismo asume que los individuos persiguen su propio interés y utilidad, pero agrega que no necesariamente existe una coincidencia sobre lo que es interesante y más útil, y que las decisiones son restringidas por los causes institucionales existentes, porque los agentes, de acuerdo con su propia subjetividad toman decisiones y persiguen sus propias metas dentro de los márgenes permitidos por la estructura institucional en la que se mueven. Las instituciones del neoinstitucionalismo, son las reglas formales e informales en una sociedad, incluyendo los acuerdos para hacerlas cumplir; son las limitaciones ideadas por el hombre que dan forma a la actividad humana (Williamson, 1989/1985). Y a la vez “son maneras eficientes de organizar la actividad humana, ahí donde los mercados solos no son suficientes...Son esas organizaciones comunes como los hogares, granjas y firmas donde mucha de la actividad económica de la sociedad tiene lugar” (Cohen, 1996). Obsérvese que

vistas así, las instituciones aparecen cumpliendo solamente una función constrictiva; como algo externo a la acción humana; como una fuente de restricción impuesta a la libre iniciativa del sujeto independientemente constituido. Los neoinstitucionalistas no reconocen, como Giddens (1991/1984: 52-61), la *dualidad de la estructura*. Es decir, que toda estructura denota no sólo reglas implícitas y explícitas en la producción y reproducción de los sistemas sociales, sino también recursos, dado que las estructuras también son “como huellas mnémicas que orientan la conducta de agentes humanos entendidos” (:54).

2. *Maximización y racionalidad limitada*: El institucionalismo no acepta que los agentes sean completamente racionales, como si tuvieran la habilidad de prever todo lo que podría pasar y de evaluar y elegir óptimamente de entre los distintos cursos de acción posibles. Más bien, de acuerdo con Simon (1983/1947, 1982, 1982), reconociendo la imposibilidad de acceder a información completa y que las preferencias suelen cambiar a lo largo del tiempo, la racionalidad de los agentes es limitada, por lo que no pueden elegir en todo momento la estrategia que maximizaría los beneficios, y en su lugar, se conforman con adoptar la solución suficientemente satisfactoria. Así, en lugar de perfectamente racionales, los actores de mercado, más bien se conducen con intencionalidad racional: buscando la racionalidad.
3. *Costos de transacción positivos*: North (1993/1990) y Williamson (1989/1985), apoyándose en Coase (1937 y 1960), quizá el progenitor del neoinstitucionalismo, plantean que no todo intercambio puede ser organizado por contrataciones de mercado. Los agentes de racionalidad limitada intentan maximizar, pero encuentran demasiado costoso, y prácticamente imposible anticipar todas las contingencias. Por ello, los costos de transacción no son cero, como suponen los neoclásicos. Y también por ello es que las instituciones existen, ya que desempeñan tareas de asignación y/o distribución tan eficientes o más que los mercados. Se asume que como los derechos de propiedad son incompletos o definidos defectuosamente, los costos de usar el mercado son positivos; que como los intereses de las dos partes contratantes suelen ser

diferentes, siempre hay costos ex-ante implicados en la negociación y redacción del contrato, y costos ex-post debidos al monitoreo para asegurar que los términos se cumplan (Cohen, 1996; Williamson, 1989/1985; North, 1993/1990).

4. *Comportamiento oportunista*: El neoinstitucionalismo reconoce la necesidad de una concepción más apegada a la realidad conductual del ser humano. Así, el hombre, en lugar de ser una máquina cerebral de cálculo, puede ser una máquina despiadada de cálculo, que busca el interés propio, incluso con dolo. La personalidad oportunista emprende esfuerzos premeditados para equivocar la información, distorsionarla, ocultarla o confundirla de otro modo. Es decir, algunos individuos son probablemente deshonestos en el sentido de que pueden disfrazar sus preferencias, distorsionar información o confundir asuntos (Williamson, 1989/1985:57).
5. *Sociedad económica y estructura de gobierno*: El neoinstitucionalismo supone la existencia de una sociedad económica que involucra individuos, y un conjunto de normas y reglas que asignan derechos de propiedad a cada miembro. Derechos de usar y generar beneficios provenientes de bienes materiales e intelectuales, y el derecho de demandar cierto comportamiento de otros miembros. También plantea que para garantizar y determinar la configuración existente de derechos de propiedad, es necesaria una estructura de gobierno, que es otro sistema de reglas, más los instrumentos que sirven para reforzar dichas reglas. Ambos sistemas de reglas (de propiedad y de gobierno) constituyen instituciones formales e informales, cuyo propósito es guiar el comportamiento individual en una dirección particular.

Obsérvese que con estos principios neoinstitucionalistas, es posible trastocar la premisa neoclásica básica del mercado de competencia perfecta. Tanto oferentes como demandantes, ya no necesariamente son actores atomizados perfectamente racionales y perfectamente informados. El neoinstitucionalismo constituye un acercamiento más complejo a un mercado real, en el cual los participantes humanos siguen siendo maximizadores, pero provistos de racionalidad limitada y de capacidad potencial para

actuar oportunamente, mintiendo, ocultando y fingiendo preferencias individuales o grupales.

Un principio neoclásico básico, que no parece mayormente cuestionado por el neoinstitucionalismo, es aquel del mercado único, monolítico e integrado. El neoinstitucionalismo acepta la existencia de instituciones reguladoras de las acciones de mercado, pero no proporciona herramientas útiles para explorar la diferenciación de los actores que acuden a dicho mercado. Los agentes siguen siendo estructuralmente iguales, aunque individualmente diferenciados. Así, el mercado de trabajo permanece como una institución cuyo interior sigue siendo perfectamente coherente.

Estas dos cuestiones, ocultas y ocultadas por neoinstitucionalistas tanto como por neoclásicos, no han pasado desapercibidas para institucionalistas y radicales.

### **3. Perspectiva Institucionalista. Primera y segunda fases**

La compleja historia de esta escuela contempla tres fases. La primera va desde finales del siglo XIX hasta finales de la década de 1930. Aunque algunos vestigios teóricos pueden encontrarse en la casi anónima obra del irlandés John E. Cairnes, suele considerarse a Thorstein B. Veblen como el fundador oficial de la visión institucionalista de la economía a finales del siglo XIX en Estados Unidos (Vg. Toboso, 1997; Campos 2001, Kaufman y Hotchkiss, 1999). Cairnes (1874), quizás fue el primero en reconocer la existencia de un mercado de trabajo institucional al notar que existían grupos diferenciados y no competitivos de trabajadores:

“No cabe duda que los diversos rangos y clases se solapan debido a la existencia de graduaciones imperceptibles, y que individuos de todas las clases están constantemente pasando hacia arriba o hacia abajo; pero aunque esto sea así, también es verdad que el trabajador medio, del rango que sea, en la práctica ve limitada su capacidad de competencia a un rango determinado de ocupaciones. Así, por muy altas que sean las tasas de remuneración en aquellos niveles

ocupacionales que están fuera de su alcance, es excluido de obtenerlas. Por lo tanto, nos vemos obligados a reconocer la existencia de grupos industriales no competitivos, como una característica de nuestra economía.” (Cairnes, 1874: 67-8, apud. Kerr, 1978/ 1954: 63).

Con esto, evidentemente, Cairnes exhibía un cierto desacuerdo con el pensamiento clásico del mercado perfectamente competitivo y monóticamente integrado. Asimismo, un cuarto de siglo después, Veblen (1995/1899 y 1965/1904), con una óptica general del mercado, también rechazaría el supuesto de la competencia perfecta, argumentando que el curso de la economía es afectada fuertemente por instituciones empresariales tanto formales como informales. Observa que los hombres de negocios, a los cuales caracterizó como “clase ociosa”, se comportan oportunamente, a fin de minimizar el riesgo, realizando inversiones estratégicas y coaligándose para inocular perturbaciones, “influir momentáneamente la tónica del mercado, las estimaciones de otros hombres de negocio, o la confianza pasajera de los inversionistas” (1965/1904: 29), a fin de sacar provecho de las coyunturas de esos cambios.

Hacia las décadas 1940-50, dentro de una segunda fase institucionalista, otros pensadores continuarían la tradición del estudio sistemático de los mercados de trabajo. Sobresalen pensadores paradigmáticos como Karl Polanyi, Lloyd Reynolds, Clark Kerr y John Dunlop. Todos a su manera reconocen la imposibilidad de que el mercado de trabajo opere a la perfección, como proponen los clásicos-neoclásicos; Kerr y Dunlop agregarían que tampoco es posible la ausencia de diferenciaciones internas.

Polanyi (1992/1944), revisando la historia concluye que no es posible sostener el postulado neoclásico de que la fuerza de trabajo se compre y venda efectivamente en un mercado donde la oferta y demanda operen sin controles, porque “el sistema económico se encuentra [en realidad] sumergido en las relaciones sociales generales, y los mercados son sólo una característica accesoria de un ambiente institucional controlado y regulado más que nunca por la autoridad social”; y al contrario, “si se

permitiera que el mecanismo del mercado fuese el único director de la cantidad y el uso del poder de compra, la sociedad se demolería” (:81). Quizás el galardonado con el Nóbel 1998, Amartya Sen, proyecte una continuidad de estas ideas cuando dice que “los individuos viven y operan en un mundo de instituciones” las cuales deben complementar “los poderes lejanamente alcanzables del mecanismo de mercado”, bajo una concepción del desarrollo que expanda el concepto de eficiencia en términos de igualdad en libertades sustantivas, a fin de sublimar desventajas tales como la dificultad de una persona desfavorecida o inexperta para obtener un ingreso que le permita vivir decentemente (Sen, 1999:142).

Por su parte, Reynolds (1984/1949), aunque se aproximó a los neoclásicos por su utilización de las ideas de competencia imperfecta, y de la fijación de los salarios con base en el producto marginal de los trabajadores, reconoce la existencia de factores institucionales que llevan al desvío de la competencia pura y a la distorsión de la estructura salarial. Analiza tres de estos factores (Reynolds, 1984/1949:107-115): 1) las restricciones a la oferta de mano de obra en ocupaciones que requieren capacitación prolongada, 2) la regulación de los salarios mediante negociación colectiva o reglamentación legal, y 3) el poder monopsónico de los empleadores.

A mediados de los años 1950, Dunlop y Kerr agregaron elementos a la discusión sobre los mercados institucionales. Ambos coinciden en observar la existencia de agrupaciones estables de clasificaciones de puestos al interior de las empresas, cuyas diferencias salariales no son transitorias, sino que perduran con el tiempo, por lo que no deberían de ser consideradas como simples imperfecciones.

Dunlop (1978/1957), está de acuerdo en que el mercado de trabajo, hasta cierto punto implica el análisis de la relación oferta-demanda, porque “un sueldo es un precio, y la estructura de sueldos es un subsistema de precios. Los precios y el sistema de precios son fructíferamente interpretados en términos de oferta y demanda” (:55). Y a partir de este supuesto, analiza las escalas salariales del año 1951 entre los transportistas de Boston, establecidas por la negociación entre el sindicato y los

empleadores de esa localidad. Al observar las diferencias salariales asentadas en los contratos, se cuestiona sobre las causas de ese fenómeno. Niega la posibilidad de que unas firmas paguen más por la misma clase de trabajo, sólo “porque lo pueden hacer”, o porque el sindicato sea un vendedor eficaz. Concluye que tales diferencias, más bien son el reflejo de particularidades tecnológicas, organizativo-administrativas y costumbristas de las empresas, las cuales repercuten en los contenidos de sus puestos de trabajo, en sus costos y ganancias, en las formas como administran la nómina, y en sus métodos de compensación.

Otro de los teóricos importantes de esta segunda fase del institucionalismo fue Clark Kerr. Su pensamiento en torno de la cuestión laboral trascendió por la lucidez de su estudio “La balcanización de los mercados de trabajo” (Kerr, 1985/1954: 39-59). Ahí niega que el mercado pueda concebirse como un ente autónomo y monolítico, donde impere la libre elección de las ocupaciones.

Partiendo de las reflexiones de Cairnes (1874) sobre la existencia de grupos de trabajadores no competitivos, Kerr anota que existen mercados institucionales al interior de las empresas, cuyas dimensiones no quedan fijadas por los antojos de los trabajadores y empresarios, sino por normas, tanto formales como informales, algunas de las cuales se constituyen en verdaderas barreras que dividen la totalidad de las relaciones de empleo en compartimentos más o menos distinguibles. Barreras que proceden no sólo de las preferencias de los trabajadores y de las preferencias de los empresarios, sino también de las acciones de la comunidad de empresarios, de las acciones de la comunidad de trabajadores, y de las acciones del gobierno. Con palabras de Kerr:

“Un creciente número de mercados de trabajo, están definidos de una forma más específica en un momento dado del tiempo, y sus dimensiones varían con menor frecuencia al pasar el tiempo...Sus dimensiones no son fijadas por los antojos de los trabajadores y empresarios, sino por normas tanto formales como informales. Dichas normas especifican los trabajadores que se prefieren en el mercado, e incluso cuáles tienen opción de pertenecer al mismo, y qué empresarios tienen que comprar en este

mercado, si quieren comprar. Las reglas institucionales ocupan el lugar de las preferencias personales en la fijación de las fronteras. Dichas reglas las establecen las asociaciones empresariales, los <<acuerdos entre caballeros>> de los empresarios, las empresas cuando establecen su política de personal, los sindicatos, los convenios colectivos y las actuaciones del gobierno” (Kerr, 1985/1954:40).

Además, en los mercados institucionales de Kerr, a diferencia del mercado integrado neoclásico, no todos los puestos de trabajo están abiertos en todo momento a cualquier ofertante, sino sólo los “puertos de entrada”, delimitados por ciertas normas institucionales, y que vienen a ser los puntos de contacto o las fronteras entre los así concebidos “mercados externos” y “mercados internos” de trabajo. Esta conceptualización de Kerr sobre un mercado bipartido en sí constituye un modelo dual (Pries, 2000), y constituyó una de las bases sobre la que posteriormente serían desarrolladas las ideas de quienes participarían en la escuela del mercado dual de trabajo.

#### **4. Perspectiva Institucionalista. Tercera fase**

A finales de la década de 1960, adquiere presencia una tercera fase del institucionalismo, conocida como *teoría de mercado dual de trabajo*, que recogiendo el pensamiento de los institucionalistas anteriores, no cree en el postulado neoclásico del perfecto funcionamiento de las fuerzas del mercado único, sino en la presencia de fuerzas institucionales como sindicatos, asociaciones de empresarios y el gobierno, y de factores sociológicos como la clase social y la discriminación, cuya acción conjunta confluye en la segmentación del mercado de trabajo e impide el libre funcionamiento de las fuerzas competitivas.

La visión del mercado dual surgió paulatinamente y sin pretender mayores generalizaciones, a partir de una serie de estudios relativamente informales y cualitativos, sobre el funcionamiento de los mercados de trabajo urbanos, como el de Boston, Chicago, Detroit y Harlem. Incipientemente Piore (1969 y 1970) acuñó el modelo que posteriormente, Doeringer y él expondrían más detalladamente en 1972. Inicialmente no

se pretendía avanzar una teorización alternativa a la ya existente. El concepto analítico de segmentación dual, en realidad surgió como un subproducto de la inquietud por estudiar el funcionamiento de los mercados internos de trabajo.

Remachando lo asentado por Kerr (1985/1954), Doeringer y Piore (1985/1971) plantean que existen mercados internos institucionales de trabajo, dentro de los cuales la formación, el precio y la asignación del trabajo son regidos por un conjunto de normas y procedimientos administrativos formales e informales, a diferencia de los mercados externos, donde las decisiones sobre esas cuestiones son controladas directamente por variables económicas. Se piensa que estos dos mercados se encuentran conectados a través de ciertas clasificaciones de puestos que constituyen los puertos de entrada del mercado interno, y que el resto de los puestos son cubiertos mediante ascenso o traslado de trabajadores que ya han ingresado. Por ello, se estima que las series de puestos de los mercados internos, están protegidas de la influencia directa de las fuerzas competitivas del mercado externo, lo cual indica privilegios de asignación exclusiva de la mano de obra interna sobre los puestos internos, y la continuidad del empleo, incluso en los puertos de entrada, dada la protección que tienen de la competencia directa externa.

Además de esta reechura de la dualidad de mercado interno-externo, Doeringer y Piore (1985/1971: 239-269) avanzan una primera versión de lo que trascendería como el modelo dual de mercado de trabajo. En él se distinguen dos segmentos, cada uno asociado a patrones comportamentales diferenciados. En el segmento primario del mercado, se encuentran individuos amoldados a un código ético adecuado a las necesidades empresariales; son trabajadores estables premiados con salarios elevados, buenas condiciones de trabajo y posibilidades de ascenso. A este mercado sólo tienen acceso algunos trabajadores privilegiados; los demás son relegados al mercado secundario, del cual es difícil que salgan.

El mercado secundario en cambio, aparece como un segmento poco cualificado, informal, de bajos salarios, con malas condiciones de trabajo y pocas posibilidades de ascenso, al cual es relegado el trabajador considerado inestable y de elevada rotación,

que no prevé su futuro ligado a la empresa, que se identifica más con el grupo callejero de la barriada. La teoría dual contempla tres posibilidades o situaciones de empleo secundario: 1. Una parte del empleo no está estructurado y no pertenece a ningún mercado interno de trabajo, por lo que se parece al mercado competitivo. Los trabajadores informales serían los característicos de este subsegmento. 2. Otra parte de los puestos de trabajo se encuentra en el mercado interno de trabajo secundario, el cual exhibe estructuras formales, pero tienden a tener muchos puertos de entrada, agrupamientos cortos de movilidad. Los trabajadores de cuello azul, con trabajo mal pagado y/o desagradable son característicos de este mercado. 3. También existen empleos secundarios con escalas cortas de movilidad, ligados a puestos primarios. Aquí se encontrarían los que tienen posibilidades de acceso al mercado primario.

Pocos años después de haber impulsado su primera versión del modelo dual, Piore (1983/1975) reedita sus ideas originales, pero subdividiendo el sector primario en superior e inferior, y asociando cada sector y subsector a su correspondiente subcultura de clase. El sector primario superior es el formado por trabajadores profesionales y directivos que tienen el sueldo y estatus más elevados y las mayores posibilidades de ascenso, y de expresar su expresividad e iniciativa individuales en el trabajo. Las pautas de movilidad y rotación se parecen a las del sector secundario, pero en este caso tienden a estar relacionadas con el ascenso o la movilidad ascendente. Como en el segmento secundario, no hay un conjunto elaborado de normas laborales y procedimientos administrativos formales, característicos del sector primario inferior, pero la típica supervisión del trabajo secundario es sustituida por un código internalizado de conducta. La educación formal parece ser una barrera absoluta a la entrada de este subsegmento. Asimismo, este subsector está ligado a una subcultura de clase media, donde sus integrantes proyectan una división borrosa entre familia, trabajo y actividad educativa; una vida familiar nuclear, orientación expresiva hacia el trabajo y la escuela, y redes de amistad constituidas por la comunión de intereses profesionales.

En cambio, el sector primario inferior corresponde a una subcultura de clase trabajadora, con un estilo de vida estable y rutinaria, vida familiar ampliada, orientación

instrumental hacia el trabajo y la escuela, e inserto en redes de amistad constituidas por compañeros de la infancia y adolescencia.

En cuanto al mercado secundario, donde las pautas de movilidad no siguen una progresión regular sino aleatoria o descendente, a este se le adapta una subcultura de clase baja, cuyos integrantes poseen una concepción muy personalizada de sí mismos, separada de la red familiar y de amistad, por lo que sus vínculos tienden a ser volátiles, de corta duración e inestables, y tienden a escapar de la rutina mediante la acción y la aventura.

En un trabajo posterior, Piore (1980) incorpora un nuevo segmento, el artesanal, ubicándolo en una posición intermedia entre los rangos superior e inferior del sector primario.

La premisa general sobre la cual descansa el modelo dual, propone que una diversidad de factores sociales y económicos, con el tiempo han tendido a producir una segmentación dicotómica en el mercado de trabajo. La fuerza más importante ha sido el proceso de cambio tecnológico, y menos fuertemente las fuerzas económicas de oferta y demanda. En otras palabras, el enfoque dual supone que ciertas fuerzas históricas, impersonales delimitan el proceso del mercado.

El modelo también se sostiene en otra serie de supuestos específicos:

1. La oferta diferenciada de mano de obra de los segmentos primario y secundario se debe a la tecnología: Existen dos posibilidades. a). Cuando la tecnología promueve la alta división en tareas especializadas e individuales, se requiere un equipamiento de producción rígido, relativamente costoso, lo cual propicia la creación de puestos de mantenimiento y producción dentro de trayectorias de movilidad y procesos de aprendizaje específicos. Entonces, se establece un sector primario inferior, complementado con personal profesional y directivo, procedente del segmento primario superior, y los puertos de entrada de los grupos de puestos inferiores son

cubiertos con trabajadores del segmento secundario. b). Si en cambio, la tecnología promueve el uso de cualificaciones más generales, la división del trabajo será menor, y se requerirán menores inversiones en equipo específico. Ello traerá como consecuencia una bifurcación de la demanda. Trabajadores secundarios para ocupar puestos no cualificados, y trabajadores primarios superiores o de los oficios del extremo superior del segmento primario superior.

2. Las subculturas de clase también explican el fenómeno de la segmentación: La estructuración del mercado señala las características más importantes que distinguen a cada segmento, sobre todo el requerimiento de estabilidad impuesto sobre la fuerza de trabajo. Es por ello que los trabajadores secundarios, con subcultura de clase baja, “inconfiables e intermitentes”, están impedidos de acceder a los empleos primarios, más que por su impericia para el trabajo.
3. La discriminación estadística también contribuye: Ciertos trabajadores que poseen las características comportamentales requeridas para el trabajo eficiente en los empleos primarios, se encuentran atorados en mercados secundarios porque sus características superficiales se asemejan a las de los trabajadores secundarios. Son objetos de discriminación estadística en virtud del estereotipo empresarial de no emplear miembros de ciertos grupos etarios, raciales, sexuales o de cualquier otro tipo, sólo porque sus características superficiales han sido estadísticamente asociadas a comportamientos improductivos.

Sobre esta serie de supuestos saltan varias controversias adicionales. En primer lugar, la aproximación dualista-institucionalista parece poner demasiado énfasis en la estabilidad como fuente e indicador de la separación entre los dos segmentos del mercado, a pesar de evocar otras características como la instrucción, y la remuneración. En segundo lugar, a pesar de los varios intentos mencionados para adaptar la teoría a la realidad, es posible que la composición de cada segmento sea mucho más heterogénea de lo que sugiere el modelo. Tercero: no hay un compromiso claro con las causas teóricas de la dicotomía o tricotomía del mercado. A veces el énfasis parece estar puesto

en las subculturas de clase adosadas a los trabajadores, como fuente primaria del dualismo institucionalizado; otras el acento ha sido puesto en la influencia del cambio tecnológico como fuente primaria de la bifurcación o trifurcación. Cuarto: La teoría del mercado dual sugiere una metodología que sus proponentes no han aplicado en su concepción. Las premisas más importantes del enfoque dual son explícitamente históricas; sin embargo, la mayoría de ellas no ha surgido de la investigación histórica, sino que han sido inducidas de las investigaciones sobre mercados locales y de análisis transversales. Quinto: Tanto neoclásicos como radicales sospechan que los partidarios del enfoque dual-institucionalista, se han bañado con ideas reformistas conservadoras, porque en realidad “aman las instituciones como un esfuerzo por acriticamente defender el statu quo de los que quieren que el mercado sea más competitivo, y de los que buscan transformarlo a fondo” (Mágnun y Phillips, 1988). Sexto: La inseguridad laboral del segmento secundario del mercado de trabajo, parece ser imputada exclusivamente a la oferta, portadora de una cultura de clase baja, que la hace inconfiable. Cuando los padres del modelo dual dicen “Dado que la mano de obra es inestable, el empresario no tiene ningún incentivo para invertir en formación en el trabajo” (Doeringer y Piore, 1985/1971: 251), están cargando acriticamente sobre la oferta, todo el peso de la inseguridad del empleo, como si los empresarios no tuvieran ningún interés propio en establecer formas de contratación inestable. Tokman y Martínez (1999) han mostrado que puede existir un interés pecuniario por contratar trabajadores irregulares, debido a las economías en los costos laborales implicados, que pueden llegar hasta el 60% de los que habría que cubrir si se contrataran empleados regulares, estables y a tiempo completo.

Se podría argumentar que las ideas pioneras del modelo dual ya no tienen utilidad teórica; pero decir eso sería incurrir en un error. Siguen estando vivas en aportaciones actuales que integran el dual-institucionalismo con las demás visiones paradigmáticas de la economía. Saint-Paul (1999 y 2000), constituye un ejemplo de eclecticismo teórico en el cual, las instituciones aparecen como elementos friccionantes que afectan la elasticidad de la demanda de fuerza de trabajo en dos segmentos –cualificados y no cualificados- vía la capacidad para regular los salarios. Capacidad que, según el autor, “podría ser un arma utilizable por la fuerza de trabajo para revertir aquel conflicto [de clases] en su favor”

(1999:5). Asimismo, las ideas dualistas son combinadas con las neoclásicas en estudios como el de Christophe y Sofer (1998), donde se construye la sencilla dualidad sindicalizados-no sindicalizados, para demostrar que la representación sindical lleva a una relación positiva entre sueldo y condiciones de trabajo, y que lo opuesto ocurre entre los trabajadores no sindicalizados.

## **5. Perspectiva Radical**

Algunos investigadores radicales que se habían interesado en las problemáticas del empleo en los mercados de trabajo locales, a finales de la década 1960 tendieron a aceptar la descripción del mercado dual de trabajo, así como sus supuestos relativos a los procesos comportamentales de cada tipo de mercado de trabajo. Sin embargo, insatisfechos por la ausencia de un sustento explicativo de carácter histórico, trataron de moverse más allá de la teoría del mercado dual, estableciendo conexiones entre esa pieza analítica concreta y el contexto sociohistórico más amplio, enfatizado por la economía política marxiana.

La teoría radical, convencida de las limitaciones neoclásicas, considera que es imposible desarrollar una teoría tan simple, históricamente permanente y globalmente determinante para una adecuada aproximación al devenir socioeconómico, dado que las relaciones económicas y sociales siempre son específicas de sus contextos históricos. Así, esta corriente descansa en varios supuestos generales acerca del desarrollo del capitalismo:

1. Modos de producción: La historia indica que la especie humana se ha organizado de varios modos para producir sus medios de subsistencia. Todo modo de producción, desde tiempos primitivos ha sido caracterizado por una división social del trabajo; una división de las responsabilidades laborales entre los diferentes grupos sociales. El modo de producción refleja las relaciones sociales de producción en una economía. Y el capitalismo es el modo predominante de organización social de la producción, en el que nos encontramos ahora.

2. Clases y sus conflictos: La división social del trabajo caracterizada por relaciones sociales de producción, crea una división de la sociedad en clases económicas, que inevitablemente chocan entre ellas, y el curso de la historia es determinado por el crecimiento y resolución de esos conflictos de clase. En el capitalismo son los propietarios del capital y los trabajadores, las clases que entran en conflicto.
3. Subordinación humana al capital: La fuerza central directriz de la acumulación capitalista, es el afán desenfrenado de los propietarios del capital por incrementar continuamente su posesión absoluta y relativa, mediante cualquier medio a su alcance. El capitalismo es el primer modo de producción en la historia, cuyo fin central parece ser más el incremento ilimitado en la producción, que la eficiencia (Piore, 1995); por lo que las necesidades humanas tienden a ser subordinadas a las necesidades del mercado y del desarrollo capitalista.
4. Sistema institucional: En toda sociedad, cualquiera que sea su modo de producción, existe un sistema básico de instituciones arraigado en las relaciones sociales de producción, que contribuye a delimitar la naturaleza y contenido de las relaciones sociales entre los individuos en esa sociedad. En las sociedades capitalistas, la característica más importante y distintiva es la organización del trabajo por medio del contrato salarial. Una relación jurídica de una relación de voluntad en que se refleja la relación económica que convierte a la fuerza de trabajo en mercancía cuyo control es buscado por el capital (Marx, 1988/1849, 1984/1867). Los derechos legales de propiedad, el sistema de incentivos individualizados y la ideología son otras instituciones moldeadoras del proceso histórico específico de las sociedades capitalistas.
5. Papel del Estado: El estado en última instancia opera en función de los intereses de la clase dominante. En el capitalismo, el Estado sirve a la clase capitalista no sólo ayudando a los actores individuales selectos de dicha clase, sino en un nivel más amplio, coadyuvando a la preservación y reproducción del sistema de instituciones básicas que soportan y mantienen el poder de dicha clase. Así, las

concesiones a la clase trabajadora ocurre solamente cuando las estimaciones indican que de no hacerlo así, las consecuencias son suficientemente peligrosas para la continuidad del sistema como un todo.

6. Contradicciones internas: El devenir histórico de las sociedades capitalistas está fuertemente influenciado por varias contradicciones internas. a). El trabajo creativo es uno de los principales ingredientes para la realización del hombre. Pero crecientemente el hombre del capitalismo niega su autorrealización por vía de la progresiva división del trabajo, que separa al hombre de su producto; que lo obliga a la especialización a contrapelo de sus deseos creativos. El proceso de creciente división del trabajo crea su propia contradicción, la creciente insatisfacción de los trabajadores con sus vidas en la producción. b). La inquietud de acumulación, ha llevado a la división creciente de las actividades productivas dentro de organizaciones complejas. De ahí que se genere una interdependencia creciente entre los hombres como productores, ya que nadie puede producir más para satisfacer sus propias necesidades. Pero la interdependencia de los trabajadores en el proceso de producción, genera cooperación en contra de los intereses capitalistas. Por ello el capitalismo requiere de instituciones que refuercen la ideología individualista y la competencia entre trabajadores que a la vez cooperan. c). El desarrollo actual de las sociedades capitalistas, dado el enorme incremento de la riqueza social finalmente lograda, ha creado la posibilidad de resolver los conflictos materiales de clase; pero el insaciable vacío capitalista alimenta su necesidad de reproducir sus posesiones materiales relativas, y presiona por la preservación de su situación privilegiada.
7. El motor del cambio: Dada la centralidad del trabajo en la vida humana, y la situación de opresión en la que se encuentra la clase trabajadora en favor del capital. Cabe esperar que sea esta clase el único agente capaz de impulsar el cambio en pro de alcanzar una solución definitiva para las contradicciones internas del actual sistema. Los trabajadores pueden revelarse, como predijo Marx, y

erradicar la competencia y contradicciones de clase; pero la teoría radical considera, aunque tíbiamente, otras posibilidades de impulso al cambio:

“La calidad de vida alcanzable por el consumo a través del ocio podría deteriorarse rápidamente de tal manera que el ocio venga a ser un bien tan relativamente inatractivo que las clases bajas no lo envidien demasiado. El ruido y la contaminación ambiental pueden ser consecuencia de un crecimiento en la calidad de vida indeseable para todos, incluyendo la *clase ociosa*, por lo que la competencia de clase tendería a disminuir por efecto de tal bien indeseable” (Gordon, 1972:64).

Estos planteamientos genéricos enmarcan la formación de una teoría radical general de los mercados de trabajo, inaugurada por Marx, de la cual sin lugar a dudas, el estudio de Gordon, Edwards y Reich (1986/1982) *Trabajo segmentado, trabajadores divididos*, constituye un ejemplar paradigmático incrustado en esta visión de los mercados de trabajo. Como los teóricos del mercado dual, estos investigadores sienten que los neoclásicos han errado al enfatizar la estabilidad y fijeza de los ambientes institucionales, pero cuestionan al modelo dual institucionalista porque a pesar de su énfasis en las dinámicas de cambio, no proporciona una metodología analítica explícita del conflicto, ni se orienta hacia la búsqueda de sus fuentes históricas profundas y sus posibles efectos en la sociedad.

Los economistas radicales también coinciden con el modelo dual en que el mercado de trabajo se encuentra segmentado, pero cuestionan que la distinción entre mercado primario y secundario esté ligada a una concepción más estratificacionista que relacional de las clases sociales<sup>19</sup>, y que la causa de la dicotomía del mercado de trabajo sea atribuida exclusivamente a la evolución de la tecnología y las subculturas de clase, sin considerar que los intereses de clase también tienen que ver en ello. La economía radical acepta la premisa neoclásica admitida a su vez por el institucionalismo, de que como el producto marginal de un trabajador individual afecta el precio de un producto en el

---

<sup>19</sup> Para una mejor comprensión de las aproximaciones estratificacionista y relacional de las clases sociales se puede consultar Feito Alonso, Rafael (1995). *Estructura social contemporánea: Las clases sociales en los países industrializados*, Siglo Veintiuno, Madrid.

mercado, los empresarios buscan naturalmente la combinación más eficiente de puestos, dadas la situación de la tecnología y la disponibilidad general de las habilidades de los trabajadores; pero agregan que tales decisiones sobre la organización del trabajo, son determinadamente influenciadas por intereses de clase.

La pregunta central de la teoría radical es ¿por qué no ha surgido un movimiento unificado de la clase obrera que la lleve a cumplir su misión histórica, como Marx predijo? La respuesta, de ninguna manera pasa por un cuestionamiento de la predicción marxiana, su clarividencia es incuestionada; más bien parecen suponer que la causa de tal inactividad se encuentra en la historia del desarrollo del capitalismo, que el capital ha guiado en su favor. Por ello, la hipótesis central indica que “la desunión de la clase obrera de Estados Unidos persiste en gran parte como un resultado de divisiones objetivas entre los trabajadores en sus experiencias productivas; estas constituyen tanto una consecuencia del continuo desarrollo capitalista en ese país, como un obstáculo para la existencia de un movimiento obrero unificado anticapitalista” (Gordon et. al., 1986/1982: 24). Para trabajar estas hipótesis, se recurre a una metodología analítica que examina la relación asociativa entre: 1. Los ciclos económicos de larga duración (35 años aproximadamente), 2. las estructuras sociales de acumulación y 3. la forma de organización del trabajo y la estructura de los mercados de trabajo, que son dos componentes institucionales de la estructura social de acumulación.

La hipótesis de trabajo implicada, propone que cada onda larga de la economía se encuentra asociada con una estructura social de acumulación diferente, que caracteriza etapas sucesivas del desarrollo capitalista. O más claramente, que un determinado conjunto de instituciones genera un largo periodo de prosperidad económica, pero el auge comienza a declinar cuando las oportunidades de rentabilidad asociadas a la estructura social empiezan a agotarse. Es decir, que las ondas largas son la imagen de un proceso de *exploración-consolidación-decadencia* de las estructuras sociales de acumulación por las que atraviesan las sociedades capitalistas.

La fase de *exploración* transcurre durante el periodo de estancamiento precedente, cuando los capitalistas comienzan a ensayar nuevos métodos de organización del trabajo, a fin de encontrar salidas a los problemas impuestos por la crisis, lo cual debilita las anticuadas estructuras que configuran el proceso de trabajo y los mercados de trabajo. Los métodos innovadores que resultan exitosos se integran en la institucionalización de una nueva forma de organización del proceso de trabajo y de una nueva estructura del mercado de trabajo, como parte de una nueva estructura social de acumulación en proceso de *consolidación*. Finalmente, se entra en la fase de *decadencia* cuando el estancamiento creciente, la crisis y las luchas de los trabajadores comienzan a debilitar las estructuras existentes del proceso de trabajo y los mercados de trabajo; pero a la vez se empieza a probar la utilidad de formas alternativas.

Provistos con este instrumental teórico-metodológico, las visión radical de los mercados de trabajo, piensa haber encontrado que el proceso de desarrollo del capitalismo en los Estados Unidos ha atravesado por tres grandes etapas históricas. La primera, de *proletarización inicial* entre 1820 y 1890, se supone que dependió de un mecanismo que aseguró la existencia de un amplio exceso de mano de obra, alimentado por la continua migración procedente del extranjero. La segunda, de *homogeneización* entre 1870 y los inicios de la Segunda Guerra Mundial, dependió de nuevas tecnologías de producción que propiciaron la pérdida del control de los trabajadores sobre el proceso productivo, y a debilitar la oposición solidaria por parte de los trabajadores. La tercera y última etapa analizada, de *segmentación* entre 1920 y la década de 1980, dependió de la exitosa integración de los sindicatos industriales nacionales en un sistema de negociación colectiva cooperativo, que contribuyó a la institucionalización de los mercados de trabajo segmentados.

La aproximación radical a los mercados segmentados propone que dos procesos de divergencia dieron lugar a la segmentación del trabajo. El primero tuvo lugar cuando los procesos de trabajo estructurados en un *sector primario* se separaron de los procesos de trabajo de los *sectores secundarios*. El segundo cuando dentro del sector primario, los puestos u ocupaciones que suponían un tipo de actividad relativamente más

*independiente* se diferenciaron cada vez más de aquellos que implicaban una actividad relativamente más subordinada. Estos dos procesos terminarían por generar tres segmentos laborales distintos, tres grupos de puestos y mecanismos de funcionamiento cualitativamente diferenciados en los mercados de trabajo *primario independiente*, *primario subordinado* y *secundario*.

En el mercado primario independiente, los radicales ubican los puestos de trabajo de tipo profesional, directivo y técnico, donde el trabajador a menudo no está sometido a instrucciones o autoridad específica, y tiende a interiorizar los objetivos formales de la organización para la cual trabaja; donde la movilidad es intensa tanto intra como interempresas, y las cualificaciones generales tienden a ser adquiridas por medio de la instrucción formal. En cuanto al mercado primario subordinado, éste incluye puestos de trabajo semicualificados, donde las tareas son rutinarias, relativamente repetitivas, y orientadas y dirigidas por una supervisión específica y normas formales de trabajo dentro de la empresa; donde los trabajadores adquieren cualificaciones específicas dentro del propio puesto de trabajo, rara vez acceden a cualificaciones generales, y lo más probable es que permanezcan dentro de una misma empresa o dentro de una misma industria, como consecuencia de las normas empresariales y sindicales. Los radicales piensan que ambos segmentos primarios están crecientemente dominados por las grandes corporaciones, las cuales pagan sueldos relativamente superiores a los del mercado secundario, y ofrecen relativa seguridad en el empleo y oportunidades de ascenso en las escalas de puestos. Y que sin embargo, se diferencian en las normas de comportamiento que rigen su ejecución, en los procedimientos a través de los cuales se adquieren y aplican las cualificaciones necesarias en cada segmento, y en los mecanismos del mercado de trabajo que intervienen en la distribución de los trabajadores entre las tareas.

Al contrario de lo que ocurre en el mercado primario, según el pensamiento radical, en el secundario los salarios son más bajos, existen menos oportunidades de promoción, la rotación voluntaria puede ser elevada, la formación en el trabajo es casi inexistente, el trabajo es fundamentalmente operativo y poco cualificado, y suele recurrirse a prácticas de contratación eventual y subcontratación.

A pesar de que la aproximación radical parece superar el defecto del modelo dual en cuanto a su desprendido de la argumentación histórica sólida, no deja de tener varias dificultades:

1. Cuando los radicales avanzaron el concepto de segmentación, prometían ir más allá de la visión dual del mercado de trabajo, desarrollada por los institucionalistas; sin embargo no parece que hayan logrado su objetivo. Siguieron concibiendo en la práctica, un mercado básicamente dual, donde lo único que cambió fueron los requisitos que caracterizan a cada grupo no competitivo. Si los dualistas sostenían que los mercados primario (superior e inferior) y secundario, se distinguían por sus diferentes comportamientos en cuanto a la rotación voluntaria de sus correspondientes grupos de trabajadores; los radicales en cambio postulan que son los niveles de autonomía relativa lo que distingue a los dos segmentos. Así, a pesar de la promesa original, terminan aceptando un mercado básicamente dividido en dos: segmento primario (independiente y subordinado) y segmento secundario.
2. Los neoclásicos se excedieron al concebir un modelo de acción subsocializada, donde los individuos no son influidos por los contextos institucionales; pero los radicales e institucionalistas se van al otro extremo de la diada acción-estructura, y caen finalmente en el exceso de sobresocializar la acción (Granoveter, 1985). Enfatizan tanto el predominio de las fuerzas institucionales sobre el curso seguido por la agencia, que finalmente la estructura termina por imponerse sobre el individuo, hasta no dejar lugar para la acción. Los actores aparecen como entes pasivos, absolutamente determinados, sin la posibilidad de elegir un curso de acción diferente al que se les impone. Así, la acción humana queda bien explicada por las leyes estructurales del devenir económico, tecnológico y social.
3. Es posible que los radicales tengan una concepción fragmentada del *homo laboriosus*. Parecen decir que el único camino para la realización del hombre en el trabajo, pasa exclusivamente por una orientación expresiva hacia el mismo, ya que

la verdadera fuente de satisfacción está en la liberación de su creatividad. Esta es una hipótesis que deja fuera otros posibles componentes igualmente importantes del sentimiento de realización humana, los cuales tienen que ver con una orientación instrumental y extralaboral del trabajo, relacionada con el bienestar socioeconómico personal y familiar.

4. No se sabe hasta qué punto es una idea compartida por los radicales, aquella expresada por Gordon (1972:64), donde nos dice que una posible solución a las contradicciones de clase podría derivarse del deterioro ecológico. Pero es cuestionable pensar que el consumo en el ocio, en algún momento llegue a ser un bien indeseable para los que no han podido acceder a un estándar mínimo de vida, tanto como para los que han vivido siempre en el desperdicio. Es posible que no haya tal desenlace esbozado por Gordon, sino una lucha encarnizada por los recursos extremadamente escasos en un contexto de extremo deterioro ecológico.

Al igual que la visión dualista de los mercados de trabajo, este paradigma radical, también sigue vivo aún. A modo de reivindicación, Fine (1998) muestra cómo la economía política radical ha sido incorporada a la corriente principal de la economía; además, diversos estudios han adoptado la idea de la segmentación de los mercados de trabajo, aunque no dan el crédito a quienes la concibieron en sustitución de la concepción dualista, porque la desprenden del componente subversivo implicado en su ligazón original a la conjetura de las contradicciones entre las clases. Sobran ejemplos; basten Constant y Massey (2003), Mortensen (1999) y Lang y Dickens, (1993) para ilustrar lo anterior.

## **6. Conclusión**

Con lo avanzado hasta aquí, es claro que tres vertientes económicas paradigmáticas -la neoclásica, la institucionalista y la radical- y otra que no termina de adquirir figura propia, la neoinstitucionalista, propician aproximaciones diferenciadas al

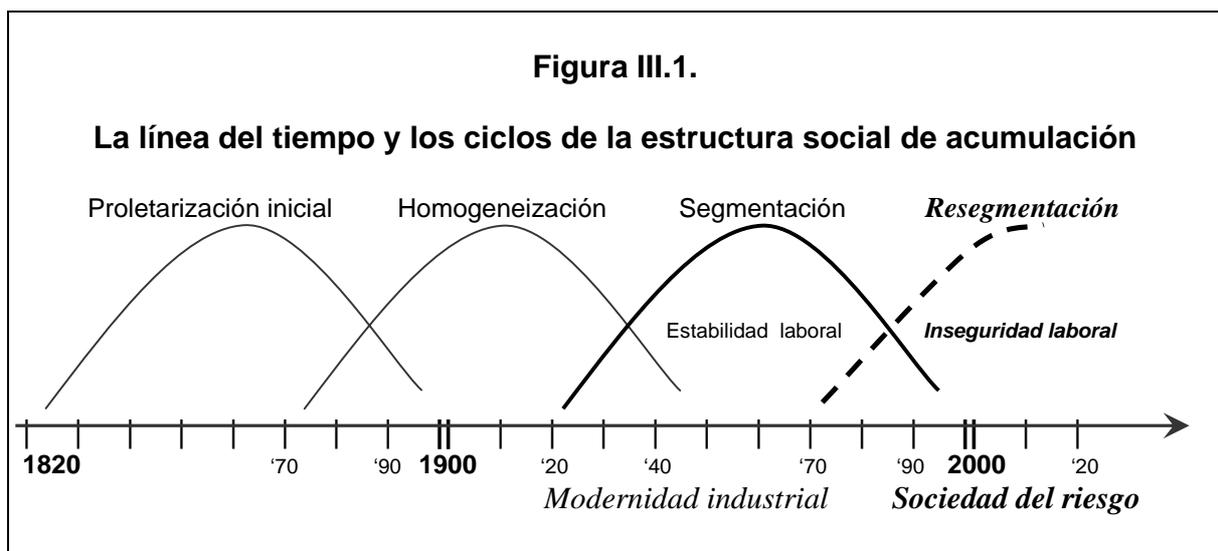
mercado de trabajo. El modelo neoclásico permite, a pesar de su sencillez, considerar el efecto de fuerzas económicas en la estructuración del mercado; pero es inherentemente estático, y se cierra a la evidencia de los contextos institucionales que también afectan las operaciones de mercado. El neoinstitucionalismo, acepta la posibilidad de considerar la intervención institucional para una mejor aproximación al estudio del mercado real, y hace aportaciones sustanciales para una mejor comprensión de las acciones microeconómicas de los agentes; pero finalmente, dichos agentes siguen pareciendo fundamentalmente racionales y atomizados, aunque institucionalmente constreñidos, y parece dejar intacta la visión del mercado monolítico.

Claramente la aproximación institucionalista sí ayuda a romper con la visión integrada del mercado de trabajo. Quebranta la idea de que las diferenciaciones son simples imperfecciones pasajeras. Permite concebir la existencia de grupos de trabajadores no competitivos y acercarse a la superación de la noción sobre la acción puramente individualizada, por vía del recurso teórico estratificacionista de las “subculturas de clase”; sin embargo, los institucionalistas carecen de una visión sociohistórica para voltear al pasado con miras a una mejor comprensión del presente y a una visualización anticipada de futuros posibles.

El acercamiento radical, como el institucionalista, admite la existencia de mercados segmentados, pero valiéndose de una metodología analítica sociohistórica, agrega que éstos son proyecciones de contradicciones sistémicas internas, las cuales no pueden ser superadas con las simples reparaciones reformistas propuestas por aquel, sino por una transformación radical que desactive las contradicciones de clase desde sus cimientos. No obstante la lucidez del recurso histórico radical, éste amerita cierta actualización complementaria, a la luz del acontecer en las últimas décadas. .

De acuerdo con la idea radical de explicar el devenir de los mercados de trabajo mediante el recurso teórico-metodológico del engarzamiento de los ciclos económicos de larga duración con las estructuras sociales de acumulación, la etapa de la *segmentación* de los mercados habría terminado en la década de 1980 junto con el

agotamiento del Estado Benefactor (Ver Figura III.1), y desde los años 1970s habrían empezado las manifestaciones de una nueva estructura social de acumulación, signada por la tendencia a la globalización, de tal suerte que el capitalismo actual se supone que debería de estar transcurriendo montado en la fase de auge consolidatorio de tal nueva estructura; sin embargo no es claro que sea ello lo que verdaderamente ocurre. Parece más bien que la crisis tiende a perpetuarse más allá de los límites previstos por la teoría de la segmentación. Probablemente estemos presenciando, una transformación de mayor envergadura, que Beck (1998/1986) sintetiza bajo la idea de la *Sociedad del Riesgo*. Parecería que más allá de los límites del Estado Social, propio de la sociedad industrial moderna estamos transitando por vía de la globalización, hacia una forma nueva de sociedad, la sociedad del riesgo, que requiere del cambio estructural hacia un nuevo contrato social. Y en este tránsito lo que se está viviendo no es estrictamente una fase de la segmentación declinante, sino la *resegmentación* de los mercados de trabajo, en su imagen más descarnada. Imagen trazada por una mayor presencia de las formas de trabajo inseguro, y alimentada con el deterioro de las formas tradicionales del trabajo seguro y estándar emanadas del Estado de Bienestar. Así, la preponderancia de los mercados primarios parecería ceder ante la presión por la flexibilización y secundarización de los mismos.



## **IV. EL MERCADO DE TRABAJO DOCENTE DEL NIVEL PRIMARIA EN MÉXICO**

El presente capítulo constituye un marco analítico original, específico para el análisis de la inseguridad laboral en el mercado de trabajo de los docentes de educación primaria en México, y una primera aproximación a dicho fenómeno, que requirió tanto el estudio de investigaciones precedentes sobre los maestros, como el levantamiento en campo de información cualitativa.

Primero se discurre acerca de si es posible concebir la existencia de un mercado de trabajo docente como tal. Se concluye que sí; pero a este nivel sobrevive aún la inquietud de saber si es posible adoptar las ideas de la segmentación de los mercados, como ayuda teórica para la comprensión del funcionamiento de tal mercado, en términos de inseguridad laboral. Por ello, más adelante se reflexiona en torno de 1) la aplicabilidad del principio de no intercambiabilidad entre grupos no competitivos, y 2) la idea de la segmentación de los mercados, al caso específico que nos ocupa. Se aprovecha para mostrar ahí que las ideas segmentalistas parecen aún vigentes. En virtud de que en la bibliografía existente son recurrentes los intentos por relacionar la teoría del mercado de trabajo con el tema de la flexibilidad laboral, más que con el de la inseguridad, en este apartado se juzgó conveniente avanzar primero sobre los vínculos entre la práctica de la flexibilidad empresarial, y las dimensiones de la inseguridad laboral implicadas en tales prácticas.

Como primera aproximación desde una óptica segmentalista a la realidad de los mercados de trabajo docentes mexicanos, preparatoria de la profundización empírico-cuantitativa desarrollada en los capítulos subsecuentes, este capítulo también incluye análisis detallados de las asimetrías inter- e intramercados relativas a la inseguridad laboral, que se sirven tanto de información cualitativa levantada en campo para tal efecto, como de resultados desprendidos de investigaciones precedentes no

directamente comprometidas con el tema pero que con alguna de sus partes ayudan al acercamiento tangencial.

Finalmente se exhibe un apartado, donde se expone sucintamente la propuesta metodológica seguida, en el sentido de pensar el fenómeno de la inseguridad laboral como uno de los resultados del proceso de mercado docente.

## **1. Sobre la existencia del mercado de trabajo docente**

Desde la génesis de la corriente neoclásica de la Economía, se sostiene que el mercado no es un lugar físico con fronteras definidas, donde las cosas son compradas y vendidas, sino una entidad inmanente, localizable para fines analíticos; que adquiere presencia cuando un conjunto de compradores y vendedores, se ponen en contacto por cualquier medio, para llevar a cabo transacciones extensas de cualquier mercancía; y que se acerca a la perfección en la medida que, el precio de un bien es el mismo, a un mismo tiempo, en cualquier parte del mercado (Marshall, 1991/1890).

Una cuestión derivada de esta conceptualización, implica la reflexión en cuanto a qué tanto, las transacciones relativas al trabajo docente se parecen a aquellas establecidas en el acto de compra-venta de las mercaderías. Marx (1988/1849 y 1984/1967) ayuda a despejar esta cuestión. Con él, queda claro que entre el comprador y el vendedor del trabajo docente se establece, como en la compra-venta de cualquier mercancía, una relación de voluntad en la que se encuentra reflejada la relación económica, la cual tiene su expresión jurídica en un contrato. Pero se debe de considerar que dicho contrato, en realidad gira en torno a una clase especial de mercancía, la fuerza de trabajo, o la capacidad del profesor para enseñar, a cambio de la cual el empleador entrega un salario, que no es más que un nombre especial con que se designa el precio de tal fuerza de trabajo. Así, la capacidad de enseñar puede comprarse y venderse en el mercado, a un precio que es el salario, el pago o la remuneración por el acto de enseñar, el cual se espera que se encuentre afectado por

factores similares a los que pueden afectar el precio de cualquier mercancía en el mercado.

A finales de la década de 1960 y principios de la de 1970, un grupo de economistas institucionalistas y radicales, a raíz de una serie de investigaciones relativamente informales sobre el funcionamiento de los mercados de trabajo urbanos, abrevando del pensamiento de Cairnes (1874), Kerr (1985/1954) y Dunlop (1978/1957), avanzaron la *teoría del mercado dual de trabajo* y la *teoría de la segmentación de los mercados de trabajo*. Ambas teorías no cuestionan que un mercado se constituya al momento en que compradores y vendedores de bienes se ponen en contacto, pero chocan con el postulado neoclásico original del funcionamiento perfecto del mercado monolítico, derribando la idea de que las diferencias intramercados son simples imperfecciones pasajeras. Así, subrayan la existencia de mecanismos institucionales que constituyen importantes moduladores de los procesos de asignación y distribución de incentivos en los mercados.

Si bien, tanto la teoría radical de la segmentación como la institucionalista del mercado dual coinciden en una visión segmentalista de los mercados de trabajo, las ideologías de las que parten son sustancialmente diferentes. Los radicales elogian a la vez que cuestionan a la teoría dual. La elogian por haber agregado dos avances importantes a la teorización económica. El primer avance tiene que ver con el hecho de que reeditó la discusión en torno a la posibilidad de concebir grupos de trabajadores no competitivos, tanto al nivel general del mercado de trabajo, como al específico de los mercados internos de las empresas.

El segundo avance está en que permite un acercamiento a la superación de la acción puramente individualizada, al establecer la idea de la existencia de “subculturas de clase”, como uno de los factores explicativos centrales de la segmentación. No obstante estos reconocimientos, la visión dual es radicalmente cuestionada en su metodología analítica, debido a que sólo delinea la posibilidad de la explicación histórica, sin profundizar en ese sentido. De ahí que sean acusados de no tener una

visión de futuro, sospechándose que “aman las instituciones...como un esfuerzo por acriticamente defender el statu quo”, tanto por parte de los neoclásicos, quienes quieren que el mercado sea más competitivo, como de los radicales, quienes buscan transformarlo a fondo (Magnum y Phillips, 1988:6). Así, tanto el enfoque radical como el dualista, admiten la existencia de los mercados segmentados, pero el primero agrega que son proyecciones de contradicciones sistémicas internas las cuales no pueden ser superadas con las simples reparaciones reformistas propuestas por el segundo, debido a lo cual el inevitable conflicto de clases arrancará de raíz a las instituciones vigentes, para sustituirlas por otras donde las diferencias de clases no tengan lugar.

Si se toma distancia, y se prescinde del juego de antipatías existentes entre neoclásicos, institucionalistas y radicales, es posible apreciar que sus diferencias son más por cuestiones ideológicas que por diferencias objetivas entre sus respectivos modelos interpretativos, los cuales más que contradecirse, parecen complementarse. Los radicales, por ejemplo, aparte de abreviar lo medular del modelo dual, no parecen haberse desprendido de la herencia clásica implicada en los principios de la oferta y la demanda del mercado competitivo; ni de las ideas neoclásicas sobre la productividad marginal. El mismo Marx (1888/1849) en su estudio *Trabajo Asalariado y Capital*, retoma los principios de la oferta y la demanda para explicar el funcionamiento del mercado laboral. Asimismo, Gordon (1972), el connotado radical, aunque enfatiza las condiciones históricas de clase, cuando dice que “el incremento en los salarios reales no viene automáticamente del aumento en la productividad del trabajo. [Y que] lo último, dentro del capitalismo sólo crea la posibilidad de tal elevación, toda vez que la ganancia no esté amenazada” (:66), implícitamente está reconociendo la posibilidad de explicar aunque sea parcialmente, las diferencias salariales en función del rendimiento diferenciado de los trabajadores.

En síntesis, de la teoría es posible derivar la existencia de un mercado general de trabajo docente. La cuestión problemática reside en cómo se describe y explica el funcionamiento de dicho mercado. La capacidad de enseñar puede ser pensada como un servicio, una mercancía inmaterial que los maestros intentan vender, y los

compradores interesados intentan adquirir; y para ello han de establecer alguna clase de relación contractual. El enfoque neoclásico, vería que los maestros y los empleadores de la educación actúan individualmente, y que la acción de las instituciones educativas y los colectivos de representación, tienen un efecto que “distorsiona” los resultados finales del proceso de tal mercado. En cambio, un acercamiento segmentalista, vería que la resultante del rejuego socioinstitucional, tiene un efecto significativo, amén del rejuego entre las fuerzas propias del mercado, que contribuye a la fragmentación de dicho mercado en grupos no competitivos.

## **2. Flexibilidad, inseguridad y mercados**

¿Es posible entender como mercado al sistema de asignación y distribución de fuerza de trabajo docente en México? La respuesta es afirmativa ¿Es posible adoptar las ideas de la segmentación de los mercados, como ayuda para la comprensión del funcionamiento de tal mercado en términos de inseguridad laboral? La respuesta a esta interrogante se abordará en el presente apartado. En virtud de que en la bibliografía existente han sido más comunes los intentos por relacionar el tema de la flexibilidad con la teoría sobre el mercado de trabajo, en este apartado se avanza primero sobre las conexiones entre la práctica de la flexibilidad empresarial, y las dimensiones de la inseguridad laboral implicadas en tales prácticas; después, se reflexiona en torno de algunos aspectos teóricos neoclásicos y segmentalistas, a propósito de la inseguridad laboral en el mercado de trabajo docente.

### **2.1. Flexibilidad e inseguridad**

Flexibilidad e inseguridad laboral son dos aspectos de los mercados de trabajo, estrechamente ligados. La flexibilidad externa o numérica, que a su vez implica una flexibilización contractual, propicia la ampliación de los márgenes de libertad de los empresarios para contratar y despedir fuerza de trabajo según sus necesidades o preferencias. Es posible que este relajamiento del lado de los empresarios, para los trabajadores se traduzca directamente en una creciente pérdida de seguridad en el empleo, en el ingreso y en la representación. La flexibilidad interna o funcional,

expresada en la capacidad empresarial para mover internamente a sus empleados entre distintos puestos de trabajo, donde se desarrollan tareas y funciones de diversa índole, las cuales demandan clases diferenciadas de conocimientos y habilidades, nutre la dificultad para que estas personas ingresen y se mantengan en la realización de las actividades propias de un oficio u ocupación determinada; es decir, debilita su seguridad en ese sentido. Asimismo, una flexibilización en la jornada, que suele venir aparejada a una creciente intensificación del trabajo (De la garza, 2003b), puede deteriorar sensiblemente la salud de la fuerza de trabajo; por ello, esta forma de flexibilización, tiene que ver a su vez con el deterioro de la seguridad en el trabajo. Finalmente, al tener lugar la flexibilización salarial, reflejada en la posibilidad empresarial de establecer mecanismos de retribución (como bonos y pago en especie) y periodos flexibles, financieramente benéficos para sus empresas, del lado de los trabajadores puede significar un deterioro de su seguridad en el recibo de ingresos adecuados en monto, tiempo y forma, para cubrir sus necesidades personales y familiares.

Ante el hecho de que las economías no viven ya con una crisis cíclica sino estructural del desempleo, se está verificando un proceso de cambio en el sistema de trabajo remunerado, por vía del cual el lugar principal que el trabajo estable a tiempo completo tenía en la sociedad moderna industrial tiende a ser ocupado por el trabajo inseguro, representado por las categorías de flexible, informal, precario y subempleo, típico de la modernidad avanzada (Beck, 1998/1986; Pérez Zaínz, 2003); y tal estrategia para dar solución al problema del desempleo mediante las formas atípicas de trabajo remunerado, puede describirse también como una polarización entre normas de incorporación segura y de incorporación insegura de la fuerza de trabajo. Esta nueva escisión del mercado de trabajo entre la parte regular propia de la sociedad moderna industrial y otra correspondiente al mercado inseguro, expone a nuevos riesgos sociales. En este proceso se viene articulando un sistema de presión social que amenaza el futuro de la sociedad en su conjunto. Los procesos de flexibilización de la fuerza de trabajo, quizás no tendrían mayor perjuicio para la seguridad socioeconómica de las personas, si vinieran hermanados con procesos de reestructuración

socioinstitucional, que contrarrestaran sus efectos perniciosos. Si a la par, el tejido socioinstitucional se reformulara de manera tal que asegurara jurídicamente el acceso a niveles mínimos de seguridad laboral para todos, de modo tal que se pudiera vivir con niveles de calidad de vida mínimamente aceptables, es decir, con decoro. Así, “el desarrollo de la modernidad avanzada podría ganar algo de libertad” (Beck, 1998/1986: 187).

## **2.2. Inseguridad y teoría neoclásica**

La teoría neoclásica de la economía, por lo general descansa en la idea de flexibilizar los mercados de trabajo; propone liberarlos de trabas institucionales y eliminar obstáculos regulatorios, a fin de que los mecanismos del mercado, dejados a su natural juego, por sí solos se encarguen de asignar el ingreso y el empleo al factor trabajo. Este planteamiento descansa en varios supuestos:

1. *Racionalidad maximizadora y libertad de elección.* Se asume que tanto trabajadores como empleadores, individualmente toman decisiones racionales para maximizar su propio bienestar. Por ello, dado que los trabajadores han tenido una variedad de posibilidades de elegir (horarios, escolaridad, capacitación y calidad de empleo), su situación puede ser vista finalmente, como libremente elegida. Con ello se sugiere que toda persona en el curso de su vida, tiene a su alcance un rango ilimitado de oportunidades de empleo, de cada una de las cuales posee información completa (sueldos ofrecidos y movimientos de los otros agentes), que además entiende perfectamente, lo cual le ayuda a realizar agudas distinciones entre medios y fines, y a organizar los medios a su alcance para maximizar los fines que claramente sabe que quiere alcanzar, a fin de maximizar su utilidad. Y todo esto sin la influencia de ninguna otra instancia ajena a sí mismo (De la Garza, 2003b).
2. *Externalidades despreciables.* El acercamiento neoclásico establece la posibilidad de desarrollar modelos universales del mercado de trabajo, los cuales sólo pueden operar si se adopta el supuesto de que los individuos toman decisiones dentro de un ambiente inexorable y constante; o si cambia, las

transformaciones no contempladas carecen de importancia como para minar la validez del modelo. Es decir, a fin de cuentas, el entramado institucional no afecta los resultados finales de los procesos de mercado; y si lo hace, el tiempo que duran las transformaciones es tan largo, que para fines prácticos dichos efectos pueden considerarse despreciables, con lo que los contextos institucionales son prácticamente constantes. Así, carecen de importancia las maneras en que las instituciones tienden a encausar o limitar las alternativas de elección, además de que los agentes económicos y actores políticos no siempre distinguen medios y fines exactamente como el modelo neoclásico supone (Piore, 1995).

3. *Competencia perfecta, armonía y óptimo social.* Si en efecto los fenómenos contextuales no tienen efectos significativos sobre el funcionamiento del mercado de trabajo, entonces se hace evidente la existencia de una armonía básica recurrente de intereses entre empleadores y empleados individuales. Al tomar decisiones autónomas en respuesta al mismo conjunto de precios de mercado, empleadores y empleados contribuyen al óptimo social a la vez que alcanzan el óptimo individual. Así, en las transacciones del mercado libre, al final ambas partes ganan con la perpetuación del intercambio dentro de mercados organizados con bases privadas, ya que cada actor individual, cualquiera que sea su posición, en la búsqueda de maximizar su propio interés de mercado, contribuirá a que el sistema produzca el máximo bienestar posible para todos sus miembros

De acuerdo con los principios anteriores, las acciones de agrupaciones de representación colectiva, como el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Confederación Nacional de Escuelas Particulares (CNEP), no tendrían repercusiones sensibles en las dinámicas propias del mercado mexicano de trabajo docente. Mercado que en principio, tampoco sería alterado mayormente por la acción gubernamental implicada en el establecimiento de normativas restrictivas, como el artículo 123 constitucional, sus leyes reglamentarias, y el Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo de la Secretaría de Educación Pública (RCGT-SEP).

Así, desde esta perspectiva, el funcionamiento del mercado laboral de los maestros, podría ser suficientemente penetrado, observando simplemente las dinámicas generales del empleo y los salarios, y considerando la intervención de actores como los mencionados antes, en términos de simples distorsiones que en un momento dado podrían ser desatendidas.

Para la visión neoclásica, la oferta de fuerza de trabajo, fundamentalmente es una decisión individual de maestros que conocen bien los salarios, las vacantes y las condiciones de trabajo de todas partes del mercado. Así, buscando optimizar la relación entre los bienes que pueden comprar y el ingreso salarial que reciben o pueden recibir, en función de la satisfacción que el ocio les brinda, deciden eficazmente cuándo y en qué escuela trabajar, porque no existen trabas a su movilidad voluntaria tanto interescolar como intraescolar. Los salarios docentes en general tienden al equilibrio, y si llegan a existir diferencias salariales, éstas se deben principalmente, según la extensión neoclásica de la teoría del capital humano, a las posesiones de capital humano en la forma de habilidades innatas, educación formal, capacitación y experiencia laboral diferenciada de estos oferentes de energías aplicables al trabajo educativo.

En cuanto a la demanda de fuerza de trabajo docente, se supone que el empleador también tiene un conocimiento perfecto del mercado laboral y que toma decisiones racionales al contratar o despedir, en función del principio de la productividad marginal. Se plantea que opera la ley de rendimientos decrecientes, debido a la cual el valor del producto aportado por un maestro adicional es menor que el aportado por el anterior. Y como un empleador sólo estaría dispuesto a contratar maestros, hasta el punto en el que el rendimiento de un maestro adicional iguale su costo salarial marginal, el crecimiento de la oferta de trabajo presiona a la baja el nivel salarial (Lincoln, 2002).

Es el principio de la productividad marginal el que sirve de sustento teórico de la flexibilidad-inseguridad del mercado de trabajo docente. Se sabe que éste, como el resto de los mercados laborales, es de los más imperfectos debido a la ingerencia de

instituciones de representación colectiva laboral y patronal, y del gobierno. Por ello, de lo que se trata es de eliminar o minimizar el efecto de estos agentes exógenos, a fin de propiciar el equilibrio. En otras palabras, habría que flexibilizar tanto la oferta como la demanda de fuerza de trabajo 1) facilitando la entrada y salida de trabajadores mediante la descentralización de los sistemas educativos hasta el nivel de la escuela, y estableciendo esquemas de mercado educativo que impulsen la libre elección de padres y alumnos; 2) activando la movilidad dentro del proceso educativo, mediante la polivalencia y polifuncionalidad docente; 3) individualizando las formas de pago, de acuerdo con los resultados evaluatorios del rendimiento educativo; y 4) anulando la fuerza negociadora de los sindicatos magisteriales.

### **2.3. Ideas segmentalistas y mercado docente**

El modelo neoclásico de mercado monolítico no permite contextualizar el funcionamiento del mercado de trabajo docente en su marco institucional, cosa que sí es posible bajo la óptica de las visiones segmentalistas. Han pasado ya tres décadas desde que dos corrientes segmentalistas, la del mercado dual y la del mercado segmentado, ganaron un lugar relevante en la discusión sobre los mercados de trabajo. Antes de pasar a dilucidar sobre la aplicabilidad de sus ideas al estudio del mercado de trabajo docente en México, primero cabe preguntarse si todavía siguen estando vigentes. La continuada producción bibliográfica parece indicar que no han perdido relevancia internacional, sino que incluso sus principios teóricos básicos, desprendidos de su matiz subversivo, están siendo asimilados por la corriente principal de la economía.

#### **2.3.1. Vigencia de la visión segmentalista**

Hacia finales de la década de 1980, Dickens y Lang (1987, 1988) reanimaron la discusión segmentalista de los mercados de trabajo, aunque sin distinguir claramente entre dualismo y segmentación. Esta misma tendencia continuó a principios de la década pasada, en trabajos como los de Domanski (1990), McLafferty y Preston (1992) y nuevamente Dickens y Lang (1992 y 1993); e incluso abonó inquietudes en otras disciplinas como la Sociología, a juzgar por los trabajos de Wadsworth (2000), Mach *et*

*al.* (1994) y Weakliem (1990). No obstante este considerable impulso, hacia mediados de dicha década, la reflexión puramente segmentalista parece haber quedado agotada con la discusión exhibida por Moseley (1995), en la que Reich (1995) y Blaug (1995) se enfrentan a propósito de un viejo texto del mismo Blaug (1990/1983), a su vez apoyado en otro aún más antiguo de Cain (1976), en el cual las teorías segmentalistas eran calificadas de “insustanciales y engañosas” (:1248). Hasta aquí parecía distinguirse claramente la veta segmentalista, a pesar de haberse diluido ya la sutil distinción entre dualidad y segmentación. Luego de esta primera combinación entre ambas teorías, a partir del segundo lustro de la pasada década, los trabajos de Constant y Massey (2003), Neumark y Stock (1999), Van den Berg y Ridder (1998) y Theodossiou (1995), indican que finalmente ha venido ocurriendo un proceso adicional de amalgamación, en principio inofensiva, entre las ideas segmentalistas, desprendidas al menos en parte de su componente subversivo inmediato, y las de la corriente neoclásica de la economía (Fine, 1998).

Acompañando a este proceso de asimilación inofensiva del segmentalismo por la corriente neoclásica, ha ocurrido otro que también ha tenido lugar hacia finales del siglo XX, el cual ha consistido en una especie de laxación de los conceptos centrales. En Saint-Paul (1999 y 2000), por ejemplo, las instituciones aparecen como elementos friccionantes o resistivos que afectan la elasticidad de la demanda de fuerza de trabajo en dos segmentos –cualificados y no cualificados-- vía la capacidad para regular los salarios. Capacidad que, según el autor, “podría ser un arma utilizable por la fuerza de trabajo para revertir aquel conflicto [de clases] en su favor” (1999:5). Asimismo, las ideas del modelo dual, al ser combinadas con las neoclásicas en Christophe y Sofer (1998), sirven para construir la sencilla dualidad sindicalizados-no sindicalizados, a fin de demostrar que la representación sindical lleva a una relación positiva entre sueldo y condiciones de trabajo, y que lo opuesto ocurre entre los trabajadores no sindicalizados.

La vigencia de las visiones segmentalistas es evidente. En confrontación con las orientaciones neoclásicas, los efectos de las instituciones externas al mercado de trabajo, son importantes y no pueden ser despreciadas. Sindicatos, asociaciones civiles

y patronales, el gobierno; incluso prácticas y costumbres arraigadas, son agentes reguladores del mercado, y propician un mejor cumplimiento de las funciones de distribución y asignación. Además, la participación institucional, es algo deseable y no debe ser de otra manera porque el mercado abandonado a su libre movimiento, podría incluso convertirse en un “molino satánico”, revertido en contra de la misma sociedad a la cual se debe (Polanyi, 1992/1944).

Dos aproximaciones segmentalistas al mercado de trabajo han sido relevantes. La *teoría institucional dual* (Doeringer y Piore, 1985/1971; Piore, 1983/1975 y 1980) y la *teoría radical de la segmentación* (Gordon *et al.* 1986/1982; Reich, 1995). La segunda se inspira sustancialmente en la primera, pero sustituye el sustento institucionalista por otro cercano al ideario marxiano. Ambas en un momento dado coinciden en que el mercado laboral no opera exactamente como lo señalan los neoclásicos; no es tan monolítico sino que su interior se encuentra fundamentalmente dividido en varios grupos o segmentos de trabajadores no competitivos, y que en cada segmento se observan patrones comportamentales diferenciados.

Tanto para la teoría dual como para la teoría de la segmentación, existen dos grandes segmentos en el mercado de trabajo, el primario y el secundario; pero el primario a su vez, para los partidarios del modelo dual, se encuentra subdividido en superior e inferior; o según la visión radical, en independiente y subordinado. El segmento primario superior, o independiente, incluye a trabajadores profesionales y directivos con el sueldo y estatus más elevados, y las mayores posibilidades de ascenso y de expresar su propia iniciativa en el trabajo. Las pautas de movilidad y rotación se parecen a las del sector secundario, pero a diferencia de éste, tienden a relacionarse con el ascenso o movilidad ascendente. Como en el segmento secundario, no existe un conjunto elaborado de normas laborales y procedimientos administrativos formales, característicos del subsegmento primario inferior, pero la típica supervisión del trabajador secundario es sustituida por un código internalizado de conducta. Las credenciales de alta cualificación parecen ser una barrera absoluta a la entrada de este subsegmento, el cual se encuentra ligado a una subcultura de clase media, que proyecta una vida familiar nuclear, orientación

expresiva hacia el trabajo y la escuela, redes de amistad constituidas por la comunión de intereses profesionales, y separaciones borrosas entre las actividades familiares, laborales y educativas. En cuanto al segmento primario inferior, o subordinado, en éste se encuentran trabajadores semicualificados, realizando tareas rutinarias, relativamente repetitivas, y orientadas y dirigidas por una supervisión específica con normas formales de trabajo. Esta clase de trabajadores adquiere cualificaciones específicas dentro del propio puesto de trabajo, rara vez accede a cualificaciones generales, y lo más probable es que permanezca dentro de una misma empresa o dentro de una misma industria, como consecuencia de las normas empresariales y sindicales. Para la visión dual, los trabajadores primarios subordinados portan una subcultura de clase trabajadora, con un estilo de vida estable y rutinaria, vida familiar ampliada, orientación instrumental hacia el trabajo y la escuela, pertenencia a redes de amistad constituidas en la infancia y la adolescencia.

Los dos segmentos primarios ofrecen relativa seguridad laboral, y oportunidades de ascenso por las escalas de puestos; pero difieren en las normas de comportamiento que rigen su ejecución, en los procedimientos a través de los cuales se adquieren y aplican las calificaciones, y en los mecanismos del mercado que intervienen en la distribución de los trabajadores entre las tareas.

Al contrario de lo que ocurre en los segmentos primarios, en el segmento secundario del mercado de trabajo las condiciones de trabajo son menos seguras. Los salarios son más bajos, son escasas las oportunidades de ascenso, y las pautas de movilidad generalmente no siguen una progresión regular sino aleatoria o descendente. Según la perspectiva dual, los trabajadores ligados a este segmento portan una subcultura de clase baja, con una concepción muy personalizada de sí mismos, separada de la red familiar y de amistad, por lo que sus vínculos tienden a ser volátiles, de corta duración e inestables, y tienden a escapar de la rutina mediante la acción y la aventura.

Conviene preguntarse ahora, hasta qué punto estas ideas de la segmentación pueden ser aplicadas al esclarecimiento del funcionamiento del mercado de trabajo

docente de la educación primaria mexicana. Para avanzar en este sentido, es necesario reflexionar sobre si en el mercado de trabajo docente se verifican los criterios de segmentación anotados por la teoría: existencia de grupos no competitivos, diferenciación en capital humano, y rotación voluntaria y cultural de los trabajadores.

### **2.3.2. Grupos no competitivos**

El gobierno ha sido tradicionalmente el proveedor más importante de los servicios educativos del nivel primaria en México. Según cifras de la Secretaría de Educación Pública (SEP), durante el ciclo escolar 2000-2001, las escuelas públicas (sostenimiento federal y estatal) emplearon al 92% del total de los docentes que laboraban en ese nivel educativo; en cambio, en las escuelas particulares (privadas) sólo se absorbió al 8% restante (cifras basadas en [www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx))<sup>20</sup>. Cabe preguntarse si ¿pueden ser asimilados los sectores público y privado a dos segmentos del mercado de trabajo docente claramente diferenciables?

Las aproximaciones segmentaristas, en sus versiones originales, suponen que los mercados de trabajo están formados por grupos no competitivos, bien delimitados por sus propias reglas de participación; y que dichas reglas constituyen trabas a la movilidad, de tal manera que no es común encontrar a un trabajador perteneciente a uno de esos grupos, accediendo al mercado propio de otro grupo. Si se es guiado completamente por esta versión inicial del concepto de segmentación, quizás no sea del todo desatinado plantear la posibilidad de establecer una distinción en función del tipo de empleador en las unidades educativas. Investigaciones recientes dan pie para pensar que en términos relativos, no es tan importante el intercambio de maestros entre el sector público y el privado de la educación primaria. De Ibarrola *et al.* (1997) encontraron que el 5.6% de los maestros frente a grupo en las primarias públicas del Distrito Federal (DF) tenían un segundo empleo como profesores particulares. Ese porcentaje podría significar un intercambio de alrededor del 20% de la plantilla adscrita al sector privado en el D.F. Similarmente, de la encuesta de Torres Franco (2002), se deduce que el 2.4% de los maestros de primaria en la delegación Iztapalapa del DF,

---

<sup>20</sup> Puede consultarse en el anexo B, una caracterización alternativa del mercado de trabajo de los maestros urbanos de primaria en México.

trabajan también como maestros del sector privado. Y suponiendo que ese segundo trabajo lo ejercieran en la misma demarcación, ello implicaría que cerca del 13% de los maestros participantes en el mercado privado de Iztapalapa, compiten también en el mercado público. Como se puede ver, cualquiera de estas cifras relativas es reveladora; posiblemente la gran mayoría de los maestros de escuelas privadas, al menos el 80%, se encuentren confinados en ese sector, quizá sin posibilidades reales de competir en el mercado público, que probablemente ofrezca mejores condiciones de seguridad laboral.

En cuanto al criterio de la diferenciación en capital humano, éste parece cumplirse al menos parcialmente. En principio, podría suponerse que en los dos sectores educativos, los docentes han de cubrir requisitos similares de escolaridad formal y clase de formación, ya que la Ley Federal de Educación (Arts. 12 fracción VI, 21, 55 fracción I, y 57 fracción IV) garantiza cierta uniformidad en los criterios de formación, actualización, capacitación y superación profesional de los docentes adscritos al subsistema de educación básica nacional; sin embargo en la práctica esto no se verifica completamente. El cuadro IV.1 muestra que mientras casi el 90% de los maestros públicos han tenido una formación relacionada con el quehacer educativo, la proporción de los privados es considerablemente menor, y no llega al 60%. Asimismo, exhibe también que la proporción de quienes sólo llegaron al nivel de estudios básicos o no estudiaron formalmente es mucho mayor entre quienes participan del lado privado (6% contra 2% del lado público).

Si bien, los criterios de la segmentación en función de la existencia de grupos no competitivos, y del capital cultural acumulado por los docentes, parecen cumplirse entre los maestros de primaria, no es claro que lo mismo pueda ocurrir, por lo menos no totalmente, en cuanto al requisito teórico de la diferenciación en capital cultural. La hipótesis de la disparidad cultural intergrupala es algo más difícil de verificar; sin embargo, el rasgo a destacar, relacionado con lo laboral, se refiere a la mayor o menor propensión a la rotación externa voluntaria. En el sector público los maestros no son muy afectos a dejar el empleo, a juzgar por su promedio de 17 años de servicio dentro del sistema (De Ibarrola *et al.*, 1997). Es probable que la permanencia media sea menor

en el sector privado, pero la explicación no necesariamente estaría en la proclividad cultural, aislada de las condiciones de trabajo. La rotación externa también podría ser interpretada como una reacción de los docentes a condiciones adversas de trabajo, en cuyo caso no tendría la connotación voluntaria, ni “cultural” que los segmentalistas suelen darle.

**Cuadro IV.1**  
**Tipo de formación por sector :Maestros de Primaria (2001)**  
 (%)

Tipo de formación		Público	Privado
Relacionada con la educación*	Técnico profesionales	29.4	11.9
	Licenciatura	58.3	44.9
	Posgrado	2.0	2.5
	<b>Subtotal</b>	<b>89.7</b>	<b>59.3</b>
No relacionada con la educación	Educación básica o sin estudios	1.7	6.2
	Bachillerato y técnicos profesionales	1.5	10.8
	Licenciatura	6.8	23.3
	Posgrado	0.3	0.4
	<b>Subtotal</b>	<b>10.3</b>	<b>40.7</b>
<b>Total</b>		<b>100</b>	<b>100</b>

Elaboración propia con base en datos expandidos de la ENEU 2001-IV

\* Incluyen, según el Catálogo de Carreras de Nivel Técnico Profesional, Licenciatura y Posgrado (INEGI, 1998a), las clasificadas dentro de los siguientes grupos: 08 (Estudios técnico profesionales en técnicas educativas), 30 (Licenciaturas en Educación y Pedagogía) y 50 (Posgrados en Educación y Pedagogía).

Como quiera que sea, los teóricos de la segmentación dejaron abierta la posibilidad de establecer criterios disímiles de la segmentación, siempre y cuando éstos respeten la idea sustantiva de las asimetrías; ello ha permitido su relajamiento, y han sido sometidos a adaptaciones *ad hoc* según las necesidades propias de cada investigación particular. Así, por ejemplo, Llamas (1989) en términos segmentalistas, y Constant y Massey (2003) de manera neoclásica, abandonan la categorización vertical de amplio espectro que originalmente distingue a un mercado primario de otro secundario, para dar lugar a otra que distingue una segmentación ocupacional, ya sea ligada a las posesiones diferenciales en capital humano de la clase trabajadora industrial mexicana, en el caso de Llamas; o al estatus migratorio de los trabajadores alemanes, en el caso de Constant y Massey.

De acuerdo con lo anterior, para los fines de esta investigación parece posible sostener que existe un mercado de trabajo docente, internamente separado en dos

grandes grupos de puestos, en función de la clase de empleador en los establecimientos educativos a los que se encuentran adscritos los maestros; y que dichos grupos dan lugar a dos mercados de trabajo con reglas propias de asignación y distribución de recursos, las cuales establecen asimetrías horizontales tanto externas como internas de inseguridad laboral. Así, al lado del mercado público de trabajo docente, fundamentalmente administrado por el gobierno y el sindicato de maestros, se desarrolla un mercado privado considerablemente menos regulado y más abierto a las reglas propias del intercambio de cualquier mercancía.

### **2.3.3. Asimetrías intermercados de inseguridad laboral**

Las evidencias indican que cada uno de estos mercados de trabajo docente, público y privado, opera de acuerdo con sus propias reglas de determinación de los salarios, políticas de empleo y condiciones de trabajo, las cuales constituyen mecanismos diferenciados de inseguridad laboral. El sistema educativo mexicano, a pesar de la reforma de principios de la década de 1990, sigue aún amoldado a un “modelo centralizado eficiente” (Mizala y Romaguera, 2002), dirigido por el gobierno a través de la SEP federal o de las direcciones de servicios educativos de los estados. Gobierno que además sigue ocupando un lugar principal como proveedor de educación básica<sup>21</sup>. Todos los maestros que contrata, alrededor del 82% del total nacional urbano (ver cuadro IV.2) tienen alguna seguridad de ser representados en sus intereses por uno de los sindicatos más fuertes a nivel nacional, el SNTE. Tienen cierta seguridad en el empleo, en el ingreso, en el trabajo y en la ocupación o el oficio, por el hecho de ser formalmente contratados de conformidad con la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado (LFTSE), reglamentaria del Apartado “B” del artículo 123 constitucional, y del Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la SEP (RCGT-SEP). Adicionalmente, aquellos con plaza de base (código 10), que incluso consideran como “plaza en propiedad” (entrevista con Alfonso Gómez<sup>22</sup>, 2004),

---

<sup>21</sup> El subsistema de educación básica consiste de: a) Educación infantil temprana o preescolar opcional, para niños de entre 3 y 5 años de edad; b) educación primaria obligatoria, pensada para niños de 6 a 12, pero debido a la matriculación tardía y a la reprobación, es dirigida a niños con edades de entre 6 a 14 años; y c) educación secundaria obligatoria con ciclo de 3 años, destinada a niños de 12 a 16 años de edad.

<sup>22</sup> Este reporte aprovecha los aportes de tres informantes clave, entrevistados entre los meses de enero y febrero de 2004: Alfonso Gómez, director de la escuela primaria pública vespertina “Luis Guevara

tienen el beneficio adicional de poder acceder a la escala de movilidad ascendente implicada en el escalafón tradicional, y a la cadena de movilidad horizontal establecida bilateralmente por la SEP y el SNTE, a través de los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial (SEP, 1998).

El RCGT-SEP (SEP, 1946) define como trabajadores docentes a quienes desarrollan funciones pedagógicas, mismos que se consideran separados en dos grupos: titulados y no titulados (art.6). Los requisitos de título de maestro de educación primaria y la cedula profesional correspondiente están estrechamente supeditados a la formación especializada en las escuelas normales; la primera asignación al centro de trabajo es prácticamente impuesta por la SEP, pero los cambios de plantel posteriores son a solicitud del interesado, y quedan sujetos a reglamentos y negociaciones bilaterales, resueltos por comisiones mixtas SEP-SNTE de carácter intraestatal o interestatal. Asimismo, las decisiones sobre los cambios de grado escolar por impartir dentro de un mismo plantel, generalmente dependen del maestro, y la dirección del plantel asienta su autorización si las condiciones de la escuela correspondiente lo permiten.

**Cuadro IV.2**  
**Algunas características del mercado de trabajo docente de primaria urbana en México, según la ENEU 2001-IV**

Característica		Sector público	Sector privado
Tamaño (N= 277 105 maestros) (%) (1)		82	18
Sueldo medio mensual (pesos) (2)		5109.9	3868.2
Jornada semanal media habitual (horas)		29.6	32.1
Escolaridad media (años) (3)		14.61	14.64
Edad media (años)		40.21	35.43
Sexo (%)	Hombres	30.8	10.2
	Mujeres	69.2	89.8
	Total	100.0	100.0

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEU 2001-IV.

(1) Probablemente la ENEU subestima el número agregado de los maestros de primaria urbana, a la vez que sobreestima la correspondiente población de maestros privados, ya que según cifras de la SEP ([www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)), durante el ciclo escolar 2000-2001, a nivel nacional 548215 personas trabajaban como maestros de este nivel educativo, 8% de los cuales pertenecía al sector privado.

(2) Considerando que entre el 1° de enero y el 31 de diciembre de 2001, el salario mínimo (SM) nacional ponderado era de 1127.1 pesos mensuales, el sueldo medio de los maestros públicos equivalía a 4.53 SM, mientras que el de los privados a 3.43 SM.

(3) La diferencia es significativa con  $t=2.9$  sig.= 0.004

---

Rámirez"; Adrián Vázquez, investigador del Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América (IEESA); y Carmen Limón, funcionaria de la SEP-Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI).

En México, oficialmente la estancia escolar en la primaria pública es de media jornada diaria. La otra mitad se aprovecha para ofrecer un segundo turno de atención a la demanda, con los mismos recursos de infraestructura, y prácticamente la misma planta docente, ya que en el caso del D.F., por ejemplo, poco más de la mitad (52%) según De Ibarrola (1997) y Torres Franco (2003), tiene doble plaza. Las personas que cubren los requisitos para ejercer la docencia, reciben un contrato de trabajo por 25 horas de servicio a la semana (Horas-Semana-Mes, HSM). Es obvio que este tiempo se satura prácticamente con el trabajo frente a grupo; no contempla el tiempo necesario para otras actividades docentes: preparación de las actividades del día siguiente, seguimiento y evaluación de los alumnos, relaciones con los padres de familia, vinculación con otros agentes sociales, y actualización y superación docente; quizás ello se vea reflejado en el tiempo medio semanal habitual registrado por la ENEU, que es más de 4 horas superior al estipulado en la contratación (ver cuadro IV.2). Sin embargo, desde la década de 1930, la reglamentación permite ocupar dos plazas de maestro, siempre y cuando haya compatibilidad en el tiempo y el espacio. Actualmente, la compatibilidad de la doble plaza quedó establecida en el acuerdo emitido por la Secretaría de Programación y Presupuesto del 23 de julio de 1990.

No obstante este excedente de más de cuatro horas en el tiempo laboral semanal que el maestro público considera habitualmente laborar, es destacable que su contraparte privada dice dedicar aún 2.5 horas más a la semana (ver cuadro IV.2). Ello nos lleva a inferir que los maestros del lado privado de la educación primaria, gran parte de los cuales son mujeres (89.8%), probablemente estén trabajando en condiciones desventajosas de inseguridad en el trabajo.

Los ingresos, definidos por la negociación entre la SEP y el SNTE, se componen de un salario base y de varios conceptos adicionales: aguinaldo y vacaciones, quinquenio de antigüedad, material didáctico, ayuda para despensa y por servicios, previsión social múltiple, y servicios cocurriculares, entre otros. Datos de Ibarrola *et al.* (1997) indican que probablemente el salario base (concepto 07) asciende al equivalente de 2.4 Salarios Mínimos (SM), y las adiciones por los conceptos complementarios se

aproximan al 35% del sueldo base. Pero como por otra parte, el salario base es objeto de descuentos obligados por Impuesto Sobre la Renta (ISR), seguridad social (ISSSTE), y cuota sindical, entre otros, que en conjunto se acercan al 17%, se tendría que en 1995 el salario integrado de un maestro con una plaza en escuela pública primaria (25 HSM) debió de haber ascendido a unos 2.83 salarios mínimos. Esta cifra debe tomarse con recelo, porque para finales del 2001, ocho años después de la entrada en vigor del programa de Carrera Magisterial, la ENEU registró el equivalente a 4.53 SM (ver cuadro IV.2).

La movilidad del maestro frente a grupo por vía del escalafón tradicional, era sumamente restringida, porque la existencia de una vacante definitiva, supone la jubilación o el fallecimiento de alguien ubicado en el eslabón inmediato superior de la cadena de movilidad: maestro frente a grupo-director de plantel-supervisor de zona-jefe de sector (entrevista con Carmen Limón<sup>23</sup>, 2004). Ello además de constituir una traba a la reducción de la inseguridad en el ingreso, significaba a la vez un mecanismo que no motivaba el involucramiento de los maestros en el reforzamiento de la propia reproducción de competencias. Sólo recientemente, a partir de 1993 con la creación del programa de Carrera Magisterial (CM), fue establecido un sistema que además de permitir diferencias salariales y jerárquicas significativas entre los profesores frente a grupo, al involucrar criterios combinados de experiencia, superación y desempeño, significa además un poderoso motivador instrumental para el mejoramiento de las competencias.

Como parte del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) entre la SEP y el SNTE, la creación de CM ha sido enfocada a elevar la calidad de la educación pública básica, mediante la mejora profesional y salarial de maestros frente a grupo, directores y supervisores, y docentes con actividades técnico-pedagógicas. Un componente de este programa es la capacitación profesional de los maestros; otro es un sistema de pago por mérito, a través del cual el personal es voluntariamente evaluado y premiado con estímulos salariales por su desempeño.

---

<sup>23</sup> Funcionaria de la SEP-DGSEI

La evaluación de los docentes frente a grupo se basa en la antigüedad, grado académico, preparación profesional, acreditación de cursos de actualización y superación profesional, desempeño profesional, y aprovechamiento escolar; con puntajes máximos de 10, 15, 28, 17, 10 y 20 puntos, respectivamente. Hay cinco niveles de estímulos (A, B, C, D y E). Los premios salariales asignados a cada nivel representan un sobresueldo, pero no un cambio en la categoría escalafonaria asignada a cada maestro. El monto asignado a cada nivel significa un incremento considerable con respecto al número de horas trabajadas en relación con la plaza inicial. De Ibarrola *et al.* (1997: 120) señalan que las categorías de este programa incrementan el salario base con porcentajes acumulados que van del 24.5% para la categoría más baja (“A”), hasta el 197.2% para la más elevada (“E”). Asimismo, cada vez son más los profesores participantes en el programa. En 1995 el 33.4% de los maestros de primaria del Distrito Federal estaban inscritos en alguna categoría, y en 2002, la cifra ya había ascendido a 52% en la delegación Iztapalapa, según datos de Ibarrola *et al.* (1997) y Torres Franco (2002), respectivamente.

Como se puede apreciar, los maestros adscritos al sector público de educación primaria asisten a un mercado laboral con reglas de ingreso, movilidad y de condiciones de trabajo formalmente establecidas y altamente administradas por la negociación SEP-SNTE. En cambio, en el mercado privado parece ocurrir algo muy diferente. Los maestros particulares están lejos de pertenecer a alguna forma de representación colectiva, mientras la parte empleadora tiene la posibilidad de afiliarse a asociaciones como la Confederación Nacional de Escuelas Particulares (CNEP), fundada en 1948, que en el 2003 representó a un total de empleadores que ese año cubrió el 51% de la demanda nacional de servicios educativos en los niveles básico y medio superior ([www.cnep.org.mx](http://www.cnep.org.mx)). Asimismo, quizás estos maestros sean predominantemente remunerados bajo la modalidad de “pago por honorarios”, lo cual debilita la posibilidad de recibir prestaciones mínimas que constituyen ingresos adicionales, y de acceder a cadenas definidas de movilidad interna, con reglas claras de flexibilidad funcional.

Lo anterior podría significar una diferenciación sustancial de los maestros de primaria, en cuanto a su situación en términos de la inseguridad laboral vivida, en virtud de su pertenencia a mercados distintos, con desventajas para los adscritos al sector privado de ese nivel educativo.

Conforme a las evidencias acumuladas sobre la ventaja salarial de los trabajadores sindicalizados (Vg. Di Nardo *et al.*, 1996), los maestros de escuela pública, pese a la considerable pérdida del poder adquisitivo de su salario real<sup>24</sup>, parecen estar en una situación de menor inseguridad en el ingreso que sus contrapartes del sector privado, quienes carecen de una instancia de representación colectiva que abogue por sus intereses. Así, López-Acevedo (2002) habiendo estudiado la historia salarial de los maestros del subsistema de educación básica, a lo largo de la vida laboral, encontró que: 1) en las escuelas públicas, son remunerados en alrededor de 75% más por hora durante la etapa inicial de sus vidas profesionales; y 2) los sueldos de los profesores privados sólo llegan a superar los de sus contrapartes, a partir de los 11 años de experiencia, y esta ventaja relativa sólo dura 19 años más, porque debido a la necesaria relación experiencia-edad, después de los 30 años de experiencia, la desventaja vuelve a ser cada vez más notoria. De lo anterior se infiere que los docentes privados enfrentan la mayor incertidumbre acerca de su salario, a lo largo de su tiempo de vida laboral. Con la encuesta de Ibarrola *et al.*(1997) que indica un cúmulo considerable de experiencia entre los profesores del sector público (17 años en promedio), se pueden esperar conclusiones similares. A los que tenían otra actividad remunerada como profesores particulares se les preguntó acerca de cómo percibían su sueldo en ese otro trabajo, y sólo menos de la mitad (47%) manifestó que el monto era superior. Asimismo, la ENEU (2001-IV) ayuda a reforzar esta idea de la desventaja del profesorado privado, dado que registró una diferencia de más de un SM en los salarios mensuales promedio a favor de sus contrapartes que laboran el ámbito público.

Probablemente estén conscientes de su ventaja relativa con otras actividades comunes entre los docentes, de entre las cuales destacan las de comerciante y de

---

<sup>24</sup> Silva *et al.* (1995) calculan una pérdida cercana al 60%, entre enero de 1978 y febrero de 1995.

empleado público; porque como se desprende del siguiente cuadro, a pesar de que casi dos tercios (64.4%) del conjunto de maestros públicos pueden no estar satisfechos con su ingreso, ello no implica necesariamente que estarían dispuestos a dejar la docencia si se les ofreciera otro trabajo mejor remunerado, ya que sólo poco más de un tercio de esos inconformes (37.3%, equivalente al 24.1% del total), probablemente actuaría en tal sentido.

**Cuadro IV.3**  
**Apreciaciones docentes (2002)**  
(%)

Mi trabajo como profesor(a) garantiza un modo de vida digno	Dejaría el magisterio si me ofrecieran otro trabajo con un mejor salario			Total
	desacuerdo	acuerdo	no contestó	
desacuerdo	39.7	24.1	.8	64.6
acuerdo	23.5	10.3	.5	34.3
no contestó	.5		.5	1.1
Total	63.8	34.3	1.9	100.0

Elaboración propia con base en Torres Franco (2002).

Debido a la falta de información, no se ha podido decir gran cosa aquí en cuanto a la inseguridad en el oficio entre los profesores de primaria; sin embargo, una lectura del cuadro IV.1 ayuda a bosquejar la cuestión. De la información exhibida ahí, se infiere que en el mercado privado tiene mayor presencia la inseguridad en la ocupación dado que el 41% de la plantilla en él participante proviene de formaciones que no encajan dentro de la esfera educativa, mientras que en el ámbito público ocurre lo mismo sólo en el 10% de los participantes. O dicho de otra manera, la inseguridad en la ocupación vivida por el profesorado privado de la educación primaria, se presenta con una frecuencia 31% mayor a la correspondiente vivida por la contraparte pública. Ello porque en esa proporción diferencial, los profesores actuales en realidad no son profesores de formación, sino que por algún proceso experiencial de vida personal, han decidido desvincularse por lo menos parcialmente, de la clase de actividades pertenecientes al espectro abarcable por el oficio para el cual originalmente fueron instruidos, encontrando probablemente un refugio en las actividades docentes.

Las evidencias anteriores nos llevan a suponer que existen significativas asimetrías de seguridad-inseguridad laboral entre estos dos mercados de trabajo docente, las cuales serán analizadas detalladamente en varias de sus dimensiones, dentro de los capítulos posteriores.

#### **2.3.4. Asimetrías intramercados de inseguridad laboral**

Dentro del mercado público de la docencia, las vacantes pueden ser definitivas o temporales. Las primeras sólo tienen lugar cuando alguien se jubila o fallece. Las vacantes temporales pueden ser cubiertas con interinatos ilimitados o interinatos limitados.

La reglamentación vigente (RCGT-SEP, Art. 9 y 18; y LFTSE, Art. 6) señala que si el trabajador permanece por un periodo mayor a seis meses, automáticamente tiene derecho a la inamovilidad de su plaza. Ello, en principio concede cierta seguridad laboral, particularmente en lo referente al empleo e ingreso. Sin embargo, la sustitución de quienes solicitan licencia para ausentarse temporalmente de una plaza con nombramiento definitivo o “en propiedad” (código 10), está reglamentada en dos formas: las vacantes son cubiertas por interinatos limitados (código 20), cuando la licencia no es por más de seis meses; y por interinatos ilimitados (código 95), cuando se trata de licencia por comisión sindical o por beca en el extranjero. Ambos interinatos tienen derecho al sueldo y prestaciones de la plaza motivo de la licencia, siempre y cuando ésta sea sin goce de sueldo; de lo contrario, solamente se otorga el sueldo base, clave 07 en el talón de pago (Entrevista con Carmen Limón, 2004). A pesar de que la ocupación de una plaza por interinato ilimitado puede durar muchos años, ello no ofrece completa seguridad, dado que ante el eventual retorno del titular, el trabajador interino pierde su empleo (LFTSE Art. 63 al 65 y 43 fracción VIII; RCGT-SEP Art. 54 y 51 fracción I). Asimismo, formalmente, los interinos ilimitados, al igual que los poseedores de plazas en propiedad, tienen acceso al programa de Carrera Magisterial (SEP, 1998), pero en la práctica, la situación de temporalidad estorba considerablemente la posibilidad de tal acceso.

Cabe señalar que si bien el Programa de Carrera Magisterial contiene bondades indiscutibles, en sí representa un mecanismo propiciador de diferenciaciones entre la plantilla, referentes a inseguridad tanto en el ingreso como en la reproducción de competencias, debido a las trabas de contratación y antigüedad establecidas para el acceso. Sólo pueden participar profesores que cuenten con nombramiento de “alta definitiva” (todos los de código 10), o de “interinato ilimitado” (código 95) pero bajo la condición que su contratación por hora/semana/mes sea igual o mayor al número de horas de la plaza inicial y las desempeñe en asignaturas afines. De acuerdo con esto por ejemplo, los profesores de educación física en el D.F. requieren nombramiento de por lo menos 19 horas. Asimismo, también quedarían fuera quienes no cumplen con ciertos criterios de antigüedad establecidos en los lineamientos generales según el grado máximo de estudios poseído y la zona (marginada o no) donde se labore; de modo que por ejemplo, los egresados de normal a nivel licenciatura o de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) que laboran en zona no marginada deben esperar al menos dos años, mientras que quienes cuentan con estudios de maestría o doctorado se encuentran exentos de este requisito (SEP, 1998).

Con datos de De Ibarrola *et al.* (1997) es posible inferir que buena parte de los maestros de primaria pública se encuentran en situación relativamente adecuada de seguridad laboral. Extrayendo de dicho informe el cuadro IV.4, se observa que: la gran mayoría (poco más del 90%) de los maestros de primaria pública en el D.F., cubren al menos una plaza con nombramiento definitivo, el cual subjetivamente les concede la “propiedad” de la plaza correspondiente; cerca de un tercio (31%) tienen dos plazas en propiedad; casi la mitad (48.4%) tiene una en propiedad y cubre otra de interinato; el 11% tiene sólo una plaza en propiedad; el 7.4% ocupa dos plazas de interinato; sólo el 2.3% ocupa una plaza; y poco más del 7% es interino en las dos plazas. A partir de lo anterior, si se trazara una sencilla escala de seguridad laboral observando únicamente este indicador, a grandes rasgos establecería que al interior del mercado de trabajo docente en la primaria pública existen tres grupos diferenciados en función de sus inseguridades de empleo y de ingreso asimétricas. Uno altamente seguro, que aglutina a tres de cada diez de los maestros de ese sector; otro medianamente seguro, que

abarca a seis de cada diez; y el tercero, definitivamente inseguro, que comprende a uno de diez.

<b>Cuadro IV.4</b>				
<b>Tipo de contrato 1ª plaza vs. Tipo de contrato 2ª plaza (1995)</b>				
<b>(%)</b>				
<b>Tipo de contrato 1ª plaza</b>	<b>Tipo de contrato 2ª plaza</b>			<b>Total</b>
	<b>Plaza propia o titular</b>	<b>Interinato</b>	<b>Sin plaza</b>	
Plaza propia o titular	30.9	26.1	11.0	68.1
Interinato	22.3	7.4	2.3	31.9
<b>Total</b>	<b>53.2</b>	<b>33.4</b>	<b>13.4</b>	<b>100.0</b>

Elaboración propia con base en De Ibarrola *et al.*, 1997.

Los datos de esta investigación fueron levantados hace más de ocho años por lo que quizás en aquel momento, la distinción entre interinatos limitados e ilimitados, no fue una cuestión singularmente problemática; sin embargo, según informantes clave, la percepción entre los docentes es que desde hace cinco o seis años, es cada vez menor el número otorgado de interinatos ilimitados; las plazas que antes se cubrían bajo esa modalidad contractual, ahora están siendo ocupadas por interinos con tiempo limitado, máximo de 6 meses. Por ello, no sorprendería que la realidad actual del mercado, exhibiera datos que indicaran un deterioro relativo en las condiciones de seguridad en el empleo para los maestros contratados bajo esta modalidad.

Quizás la situación de los maestros de educación física sea particularmente delicada. Mientras los profesores frente a grupo son contratados para cubrir plazas de 25 HSM, y su cadena de movilidad vertical establece ascensos significativos en funciones y estatus económico, los maestros de educación física, en cambio, sólo pueden acceder a un mayor número de horas en cada eslabón. El escalafón vertical establecido para ellos comprende una secuencia ascendente de categorías, en función del número de horas-semana-mes: 19, 22, 26, 30, 35 y 48 HSM, esta última también llamada “plaza de supervisión”.

Debido a la falta de información a través de la cual se puedan establecer inferencias sobre el comportamiento del mercado privado de trabajo docente, aún no

es posible avanzar análisis alguno en torno de las posibles asimetrías al interior de dicho mercado, el cual en gran medida sigue siendo una “caja negra”. A través de los siguientes capítulos tratará de emprenderse su desentrañamiento.

### **3. Inseguridad laboral y proceso de mercado**

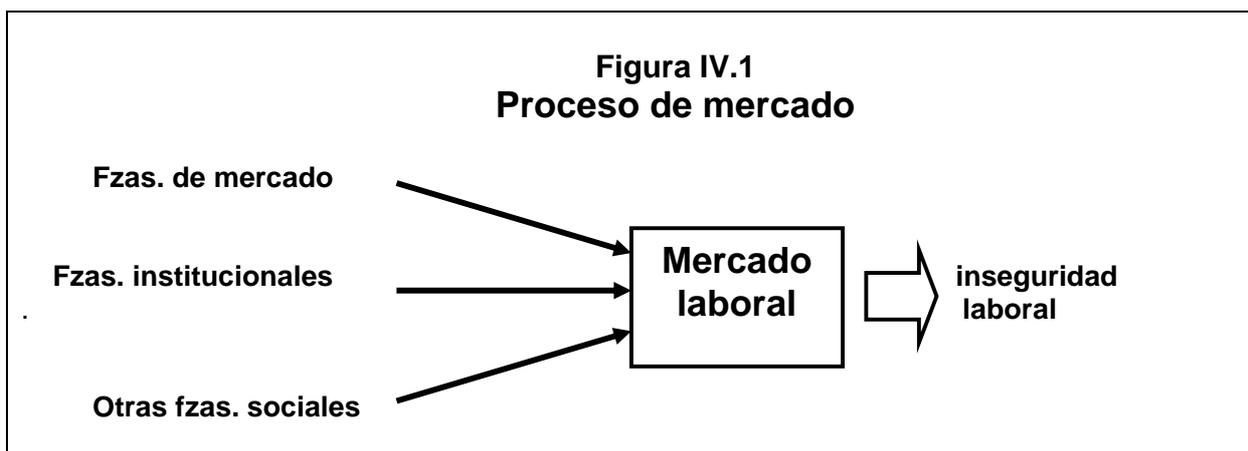
En los análisis previos se concluyó que es posible concebir la existencia de un mercado de trabajo docente del nivel primaria, en cuyo interior conviven dos mercados asimétricos en términos de inseguridad laboral, uno donde se intercambia fuerza de trabajo destinada al apoyo de la oferta privada de servicios educativos, y otro donde dicho intercambio sirve para sostener la oferta pública del mismo servicio. Asimismo, se mostró cómo al interior de uno de ellos, el público, donde existe una mayor seguridad, es posible observar asimetrías internas de inseguridad.

El fenómeno de la inseguridad laboral puede ser concebido como uno de los posibles resultados de los mercados de trabajo. Representa el producto final de la actividad de dichos mercados, el cual se busca observar y explicar. Para comprender su causa y origen, es necesario entender la mecánica de cómo funcionan los mercados; es decir, su proceso de mercado (Kaufman y Hotchkiss, 1999). Una aproximación ecléctica puede ayudar en este sentido. Si se toma distancia, y se desprende uno del juego de antipatías entre los distintos enfoques, quizá se pueda apreciar que sus diferencias parecen más por diferencias ideológicas que por diferencias objetivas entre sus respectivos modelos, y que más que anularse unas a otras, parecen más bien complementarse.

No obstante la sencillez del modelo implicado en la visión neoclásica, éste permite considerar el efecto de fuerzas económicas en la operación de dicho mercado. Así, se puede establecer que los problemas de asignación y distribución de empleos y mano de obra, son resueltos mediante varios mecanismos relacionados: los cambios en las tasas salariales y la movilidad externa de la mano de obra.

Los acercamientos segmentalistas, al romper con la idea del mercado monolítico neoclásico, además de permitir la observación de asimetrías intermercados, establecen las pautas conceptuales para aproximarse a las asimetrías intermercados, en contextos institucionales. Sostienen que además de los factores de mercado, existen factores institucionales que contribuyen a moldear el mercado. Así, el SNTE, la SEP y las propias instituciones educativas introducen normas formales e informales, que también definen en forma efectiva quién y cuando se puede competir, entrar y ascender, así como quién debe salir de los mercados. Asimismo, las aproximaciones segmentalistas también esbozan la idea de que existen fuerzas sociológicas que contribuyen a dar forma a los mercados. En este sentido, los antecedentes familiares, las prácticas de discriminación y flexibilidad laboral, y la costumbre también influyen en la determinación de los salarios, la asignación de la mano de obra y el establecimiento de esquemas de condiciones de trabajo.

De acuerdo con lo anterior, en el proceso de mercado intervienen tres clases de fuerzas –de mercado, institucionales y sociológicas– cuyo resultado es la inseguridad laboral. La figura y el cuadro siguiente esquematizan dicho fenómeno.



**Cuadro IV.5**  
**Fuerzas implicadas en el proceso del mercado de trabajo docente**

Fuerzas de Mercado	Fuerzas Institucionales	Otras fuerzas Sociales
Los problemas de asignación son resueltos por el mercado mediante dos mecanismos relacionados: cambios en las tasas salariales, y movilidad de la mano de obra.	El sindicato, el gobierno y las instituciones educativas introducen normas formales e informales que contribuyen a moldear asimetrías en los mercados, al definir en forma efectiva quién y cuándo puede competir, entrar y ascender, y quién debe salir de tales mercados.	Los antecedentes sociodemográficos, las prácticas de discriminación y flexibilidad, la costumbre también influyen en la determinación de asimetrías inter e intramercados.

Como se puede entrever, un análisis exhaustivo del proceso de mercado requiere de considerable tiempo, dedicación y recursos. Sin embargo, en México, el Instituto Nacional de Geografía, Estadística e Informática (INEGI), periódicamente levanta diversas encuestas, que pueden ayudar a comprender en parte, el proceso del mercado de trabajo docente en este país, en términos de inseguridad laboral. Una de tales encuestas es la Encuesta Nacional de Empleo Urbano (ENEU), que pretende dar cuenta de lo que ocurre en los principales centros urbanos nacionales (Vid. Anexo C). Su cuestionario básico contempla diversos aspectos que constituyen variables indicadoras de las fuerzas de mercado centrales, mientras que otros ayudan a develar diversos esquemas de condiciones de trabajo y prácticas de contratación. Todos ellos participantes en diversas modalidades de inseguridad laboral (Vid. Anexo D).

## V. ESTRATEGIA DE APROXIMACIÓN EMPÍRICA

Cualquier conocimiento conceptual de la realidad infinita por la mente finita, descansa en el supuesto tácito de que sólo una parte de ésta realidad constituye el objeto de la investigación científica, parte que debe ser la única "esencial" en el sentido de "merece ser conocida" (Max Weber, 1982/1904:62).

El presente capítulo constituye la traza metodológica seguida para llevar a buen término el estudio cuantitativo del cual se sirve la investigación, cuyos resultados se analizan en el capítulo siguiente. Se argumenta la utilidad de la modelación logística en función de los objetivos que dan sentido a la investigación, y se discute la manera como se construyen esta clase de modelos matemáticos, así como la interpretación de sus resultados. También se detalla, junto con el Anexo *D*, la manera como fueron contruidos los indicadores utilizados para enfocar la inseguridad laboral, así como las variables explicativas involucradas. Asimismo, se discute acerca de los alcances y limitaciones de la ENEU en el ejercicio de la aproximación empírica al fenómeno de la inseguridad laboral.

### 1. Establecimiento de modelos explicativos

La relación entre sector educativo (público-privado) e inseguridad laboral, observable a través de las ENEUs, puede ser determinada mediante pruebas no paramétricas aplicadas a tablas de contingencia, como la de  $\chi^2$  y *V* de Cramer. Sin embargo, el objetivo de penetrar aún más en busca de posibles factores explicativos, promueve la necesidad de explorar la posibilidad de establecer modelos matemáticos que sirvan como instrumento diseccionante del fenómeno.

Al iniciar el proceso de reflexión con miras al establecimiento de la metodología a seguir, se sugirió que era posible la construcción de índices de *inseguridad en el empleo*, *inseguridad en el ingreso* e *inseguridad en el trabajo*. Sin embargo, un cuestionamiento central giró en torno de la necesidad de sustentar objetivamente, más allá de la mera valoración subjetiva del investigador, la aplicación de ponderadores

diferenciados a cada una de las variables que componían tales índices. En algún momento se sugirió la aplicación de la técnica de *análisis factorial* para inferir objetiva e indubitablemente tales ponderaciones; sin embargo, luego de haber estudiado con detenimiento dicha técnica estadística, se llegó a la conclusión de que no era posible su aplicación a nuestro caso, debido a que el análisis factorial supone la utilización exclusiva de variables en escala intervalar o de razón. Si bien los índices de las tres dimensiones de la inseguridad laboral que pretendemos diseccionar pueden considerarse como variables métricas, no ocurre lo mismo con muchas de las variables que los conforman. El tipo de contrato, el tamaño del empleador y la jornada reducida, por ejemplo, variables todas ellas componentes del índice de inseguridad en el empleo, se encuentran en escalas de medición no métricas.

No habiendo encontrado una manera de salvar la dificultad expuesta antes para el desarrollo de la fase empírica del proyecto que nos ocupa; es decir el sustento objetivo de ponderadores, más allá del mero razonamiento teórico, definitivamente permeado de elementos subjetivos difíciles de traducir a números, se decidió reestructurar la estrategia a fin de que se pudiera prescindir del uso de tales ponderadores.

La ventaja de construir variables compuestas en la forma de índices de inseguridad, estriba en su calidad de potentes sintetizadores de información cuantitativa, haciéndola más aprehensible al intelecto; sin embargo, debido a la desventaja señalada antes, se ha decidido prescindir de estas herramientas para el manejo de la información. La opción por la que se ha optado es la de recurrir al análisis individual de cada una de esas variables indicadoras de inseguridad, que antes habían sido integradas en la forma de índices, estableciendo modelos matemáticos para cada una de ellas. El modelo que es conveniente aplicar, dado el carácter nominal de dichas variables es el proporcionado por la técnica de regresión logística (Hosmer y Lemeshow, 1989/2000; Ferrán, 1996:313-35)

La regresión logística, consiste en obtener una función lineal de las variables independientes intervalares o nominales (expresadas en forma de variables binarias o

“dummies”), tal que permita clasificar a los individuos en una de las dos subpoblaciones o grupos establecidos por los dos valores de la variable dependiente nominal dicotómica. A partir de una muestra  $(x_{i1}, \dots, x_{ij})$ ,  $i=1, \dots, n$  de  $n$  observaciones de las variables independientes  $X_1, \dots, X_j$  en los dos grupos de individuos establecidos por los dos valores de la variable dependiente  $Y$  (0= seguros y 1= inseguros en el trabajo), se trata de obtener una combinación lineal de las variables independientes (sector educativo, sexo, escolaridad, etc.) que permita estimar las probabilidades de que un individuo pertenezca a cada una de las dos subpoblaciones o grupos. La probabilidad de que un individuo pertenezca a la segunda subpoblación  $p$  está dada por:

$$p = \frac{e^{(\beta_1 X_1 + \dots + \beta_j X_j + \beta_0)}}{1 + e^{(\beta_1 X_1 + \dots + \beta_j X_j + \beta_0)}}$$

Donde  $\beta_0, \beta_1, \dots, \beta_j$ , como en la regresión lineal, son los parámetros desconocidos a estimar bajo el criterio de máxima verosimilitud, y representan el cambio en la logit por unidad de cambio en la  $X$  correspondiente.

Así, la probabilidad estimada de que un individuo de la muestra pertenezca a la segunda subpoblación (trabajadores inseguros) y a la primera subpoblación (trabajadores seguros), respectivamente será:

$$\hat{p} = \frac{e^{\hat{g}(x)}}{1 + e^{\hat{g}(x)}} = \frac{1}{1 + e^{-\hat{g}(x)}} \quad \text{y} \quad \hat{q} = 1 - \hat{p}$$

Donde:

$$\hat{g}(x) = \hat{\beta}_0 + \hat{\beta}_1 X_1 + \dots + \hat{\beta}_j X_j$$

En forma práctica, se puede decir que si la probabilidad  $\hat{p}$  es mayor o igual a 0.5, el individuo se encuentra en la segunda subpoblación; en caso contrario, se encuentra en la primera.

Una expresión alternativa para el modelo de regresión logística es el expuesto por Ferrán (1996:327):

$$\frac{\hat{p}}{\hat{q}} = e^{\beta_0} e^{\beta_1 X_1} \dots e^{\beta_j X_j}$$

Como se podrá apreciar, no es posible interpretar los coeficientes beta estimados, tan directamente como en el caso del modelo lineal. De la ecuación anterior se desprenden los siguientes aspectos interpretativos:

- Para valores fijos de los restantes términos, cuanto mayor sea un coeficiente  $\hat{\beta}_i$ , mayor será el cociente entre las probabilidades ( $p/q$ ) y en consecuencia, mayor será la probabilidad  $p$  de pertenecer al segundo grupo.
- En el caso de una variable independiente  $X_i$  intervalar, la interpretación es en el sentido de que, todo lo demás constante, cada incremento de una unidad, en el valor de  $X_i$ , eleva  $e^{\hat{\beta}_i}$  veces la relación  $\hat{p}/\hat{q}$ . En términos de inseguridad, esto querría decir que por ejemplo, cada año adicional de escolaridad incrementa  $e^{\hat{\beta}_{esc}}$  veces la probabilidad de estar en situación de inseguridad en relación con la probabilidad de no estarlo.
- Similarmente, cuando se trata de una variable categórica de diseño “dummy”, la pertenencia a la categoría  $x=1$  cuando todo lo demás permanece constante, significa un incremento de  $e^{\hat{\beta}_i}$  veces en la relación  $\hat{p}/\hat{q}$ , en comparación con el valor de esta relación cuando se pertenece a la categoría  $x=0$ . A manera de ejemplo en términos de inseguridad laboral, la razón de probabilidades de estar a no estar en

situación de inseguridad por el hecho de ser mujer ( $x=1$ ) sería  $e^{\beta_{mujer}}$  veces superior a la razón de probabilidades correspondiente a los hombres, que sería la categoría de referencia en este caso.

- o Cabe mencionar que  $e^{\beta_i}$  sólo puede tomar valores positivos, y que cuando  $e^{\beta_i} < 1$  el correspondiente coeficiente beta es negativo, mientras que cuando  $e^{\beta_i} > 1$ , entonces el correspondiente coeficiente beta es positivo.

Cuando alguna de las variables independientes en escala nominal, requiere del diseño de variables binarias o “dummy”, el método más usual consiste en establecer una categoría de referencia. En el caso de una variable dicotómica, la condición de referencia se codifica con cero y la otra con 1. En general, una variable nominal con K categorías, debe representarse en un modelo de regresión con K-1 variables “dummy”. El siguiente es un ejemplo de construcción de tres variables “dummy”, para representar una variable con cuatro categorías.

**Cuadro V.1**  
**Representación de la variable “estado civil” por medio de variables binarias**

Categoría	$X_1$	$X_2$	$X_3$
Soltero (referencia)	0	0	0
Casado	1	0	0
Divorciado o separado	0	1	0
Otro	0	0	1

A continuación se detalla cómo fueron diseñados cada uno de los indicadores de las tres dimensiones de inseguridad laboral, que ocuparán el lugar de la variable independiente en el modelo logit (ver cuadro V.3): *inseguridad en el empleo*, *inseguridad en el ingreso* e *inseguridad en el trabajo*, que se estima pueden ser analizadas a partir de los microdatos de las ENEUs..

## 2. La ENEU y los indicadores de Inseguridad en el Empleo

Se ha precisado en un capítulo precedente, que la *inseguridad en el empleo* de los maestros, se refiere al grado de adhesión o sujeción al establecimiento o empleador

oferente de servicios educativos, para el que la persona labora actualmente. Asimismo, se ha planteado que, de acuerdo con la literatura internacional sobre el tema, es factible establecer una serie de indicadores contractuales y comportamentales, para dar objetiva cuenta de esta dimensión de la inseguridad laboral. Así, se ha señalado que la tasa de empleo en microestablecimientos y la de contratación irregular, parecen haberse acreditado como indicadores contractuales adecuados del empleo no estable e inseguro; y que lo mismo ha ocurrido con indicadores comportamentales como las tasas de separación del empleo, la permanencia o longitud media del empleo, la tasa de rotación de personal en los empleos de corto plazo, y el índice de pérdida de empleo. Sería deseable, obviamente, contar con una fuente única de información necesaria para construir todos estos indicadores objetivos de la inseguridad en el empleo a nivel nacional; pero en México, desgraciadamente no se levantan encuestas que permitan plenamente tal operación. Sin embargo, el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), periódicamente levanta información sobre la situación nacional del empleo, utilizando un instrumento que puede ser de gran utilidad en la construcción de algunos de los indicadores mencionados. Debido a que el cuestionario básico (CB) utilizado en las encuestas nacionales de empleo, sólo profundiza en las características del empleo de quienes trabajaron la semana inmediata anterior a la semana de levantamiento, haciendo a un lado a quienes se encuentran en situación de desempleo, es muy limitada la posibilidad de diseñar indicadores basados en el tiempo que duran empleadas las personas, y en los niveles de desempleo por clase de actividad u ocupación. La única posibilidad metodológica consistiría en dar seguimiento longitudinal durante cinco trimestres a la quinta parte de la muestra total, que permanece vigente a todo lo largo de ese tiempo.

Para el caso de los maestros de primaria, se encontró que pueden ser contruidos tres útiles indicadores de inseguridad en el empleo (Ver Anexo D): trabajo para microempleador (TMIC), contratación irregular (CONTIRR) y trabajo a jornada reducida (JORRED). El primero es extraíble del ítem 3e del CB<sup>25</sup>, donde se pregunta cuántas

---

<sup>25</sup> Los nombres de los ítems del Cuestionario Básico (CB) mencionados a lo largo del texto, corresponden con los aplicados en la base de datos del levantamiento 2001-IV de la ENEU. En general, los nombres

personas trabajan para la empresa, cooperativa, negocio o patrón para el cuál se trabajó la semana inmediata anterior al levantamiento. Originalmente se había estimado que, dada la especificidad del ámbito educativo, era pertinente considerar como microempleadores a todos aquellos que emplearan a menos de 5 personas; sin embargo, la distribución mostrada por las encuestas indicó que es mejor utilizar los mismos intervalos comúnmente adoptados cuando se estudia la industria manufacturera<sup>26</sup>. La contratación irregular se puede conocer a partir del ítem 3d que indaga acerca del tipo de contratación bajo el cual se trabajó en el empleo principal de la semana inmediata anterior al levantamiento. Las alternativas de respuesta propuestas permiten distinguir a los trabajadores contratados por escrito y por tiempo indefinido, es decir con base o planta (modalidad considerada aquí, al igual que en la literatura sobre el tema, como contratación regular), de los contratados bajo alguna otra modalidad irregular como la contratación por tiempo u obra determinada, o la simple contratación verbal o de palabra. El tercer indicador que se estima, revela inseguridad en el empleo, es el trabajo a jornada reducida (JORRED); su construcción es un tanto más complicada porque implica la combinación de dos reactivos: el ítem 6, que pregunta cuántas horas semanales dedicó el entrevistado a su trabajo principal de la semana de referencia, y el ítem 5, a partir del cual es posible saber si la actividad se refiere al sector público o al privado. Tomando en cuenta que la contratación de un profesor para cubrir una plaza en primaria pública, abarca 25 horas-semana-mes (HSM), y que en las primarias privadas la estancia normal de los alumnos comprende alrededor de 30 horas semanales, se consideró que jornadas inferiores según el sector educativo (público o privado), pueden dar cuenta de inseguridad en el empleo. Dicha consideración descansa en el hecho de que la estrategia más fácilmente seguida por un empleador del ramo educativo, que busca flexibilidad externa o numérica de su plantilla docente, consiste en hacer uso de fuerza de trabajo contratada por horas-clase, más económica a la hora del despido.

---

aplicados en los levantamientos a partir del 3-1994, coinciden con éstos, o solamente contienen ligeras variantes que no impiden la fácil identificación de variables análogas.

<sup>26</sup> El criterio que suele aplicarse en México para distinguir a los establecimientos industriales (Vg. De la Garza, 1998: 306) establece que los microempleadores son aquellos que emplean a 15 o menos personas; los pequeños, entre 16 y 100; los medianos, entre 101 y 250; y los grandes, 250 o más.

Finalmente, cabe mencionar que en la fase inicial de la reflexión sobre cuáles podrían ser los indicadores de inseguridad en el empleo, extraíbles del CB de las ENEUs, se pensó que la clase de empresa (formal o informal; característica conocible a partir de los ítems 5 y 5c del CB, los cuales respectivamente preguntan si el establecimiento o negocio tiene nombre y/o algún tipo de registro, y si cuenta con local donde desempeñar las labores cotidianas) serviría como indicador adicional a los ya detallados líneas arriba; sin embargo, a la hora de ver el comportamiento empírico de la variable correspondiente, se encontró que se comporta como una constante, dado que prácticamente el 100% de los maestros de primaria en México, según la ENEU 2001-IV, se encuentran empleados en establecimientos formales, y desempeñan sus trabajos principales dentro de un local específico.

### **3. La ENEU y los indicadores de Inseguridad en el Ingreso**

La *inseguridad en el ingreso* es otra de las dimensiones de inseguridad laboral que pueden ser penetradas aprovechando las ENEUs. Se ha detallado antes que tiene que ver con ingresos poco adecuados en monto, tiempo y forma, para cubrir las necesidades de las personas, a fin de vivir con decoro. El CB permite la adecuada construcción de tres indicadores para dar cuenta de esta clase de inseguridad entre los maestros de primaria: forma irregular de remuneración (REMIRR), remuneración de pobreza (INGPOB) y prestaciones irregulares (PRESIRR).

La pregunta 7 del CB indaga sobre las formas en que son remunerados los trabajadores, y contempla siete categorías: sueldo fijo, pago por hora o día trabajado, destajo, comisión o porcentaje, propinas, consume lo que produce o vende, pago en especie y sin remuneración. Para los fines de esta investigación, considerando el consenso internacional sobre el concepto de condiciones irregulares de trabajo, resulta adecuado considerar como irregular a toda forma de retribución que no sea a sueldo fijo, incluyendo la no remuneración del trabajo. Este fue el criterio seguido en la construcción de REMIRR.

El diseño de INGPOB fue algo más complejo, ya que involucra la fusión de varios ítems del CB y de algunas consideraciones adicionales. Siempre resulta un tanto difícil captar información veraz sobre el ingreso monetario que las personas reciben por su trabajo, y el INEGI ha tratado de salvar esta dificultad con una batería de tres reactivos, 7a, 7b y 7c. Con el primero se recoge la cifra del dinero en pesos que la persona recibe mensualmente por su trabajo principal; pero si no quiere dar información o no sabe la respuesta exacta, se pasa a las siguientes dos preguntas para tratar de extraer una respuesta aproximada en términos de salarios mínimos. En el caso de la ENEU 2001-IV, poco más del 5% de los maestros de primaria entrevistados, no supieron o eludieron la respuesta precisa. En esos casos se recurre a las dos preguntas adicionales sobre intervalos de ingresos equivalentes en salarios mínimos. La construcción de INGPOB se sirve de estos tres ítems y de información proporcionada por la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL, 2003) que define al *Umbral de Desarrollo del Patrimonio*<sup>27</sup>, considerado aquí *Umbral de Pobreza*, como aquel ingreso mínimo necesario para cubrir las necesidades mínimas de alimentación, educación, salud, vestido, calzado, vivienda y transporte público; y lo calcula en 41.8 pesos diarios del 2000 por persona en zonas urbanas. Así, estimando que una familia urbana promedio de 4 miembros requirió de al menos 3020.1 y 5458.3 pesos mensuales en nov-1996 y nov-2001 respectivamente, para estar en este umbral, se consideró como remuneración de pobreza a todo sueldo o salario que no rebasó estos límites.

La definición de PRESIRR requirió de información levantada con nueve ítems del CB, los cuales captan si los trabajadores reciben por parte de su trabajo, alguna o

---

<sup>27</sup> La SEDESOL (2003) considera tres indicadores de pobreza: 1. *Umbral de Pobreza Alimentaria*, que incluye a hogares cuyo ingreso por persona era menor al que se consideró como necesario para cubrir únicamente las necesidades básicas de alimentación, equivalentes a 15.4 y 20.9 pesos diarios del 2000 por persona en áreas rurales y urbanas, respectivamente. 2. *Umbral de Desarrollo de Capacidades*, en el cual se encuentran hogares cuyo ingreso por persona era menor al necesario para cubrir además de las necesidades básicas de alimentación, las de educación y salud; lo que equivalía a 18.9 y 24.7 pesos diarios del 2000 por persona en áreas rurales y urbanas, respectivamente. 3. *Umbral de Desarrollo de Patrimonio*, donde entran los hogares cuyo ingreso por persona era menor al necesario para cubrir las necesidades básicas de alimentación y el consumo básico en salud, educación, vestido, calzado, vivienda y transporte público. Dicho ingreso era equivalente a 28.1 y 41.8 pesos diarios del 2000 por persona en áreas rurales y urbanas, respectivamente. Cabe hacer notar que, dada la forma como están diseñados estos indicadores, para la SEDESOL no parece que existan necesidades básicas que tengan que ver con la recreación cultural y el esparcimiento.

varias de las prestaciones propuestas: aguinaldo, vacaciones pagadas, participación de utilidades, IMSS, ISSSTE, SAR, crédito para vivienda, seguro médico particular y otras. Se estima que los maestros de primaria sin acceso a por lo menos la seguridad social, significa que reciben prestaciones irregulares; por ello, recibir sólo otras prestaciones distintas a IMSS o ISSSTE, o ninguna prestación fue el criterio de clasificación seguido en la construcción de PRESIRR.

En otro lugar donde se ha dilucidado acerca de la especificidad del ámbito educativo en cuanto a inseguridad laboral, se ha considerado que el multiempleo de los docentes también puede ser un indicador pertinente de inseguridad en el ingreso, bajo el supuesto de que quienes están en esa situación, la han elegido como estrategia para elevar sus ingresos pecuniarios laborales, a fin de lograr niveles satisfactorios de vida. Sin embargo, luego de revisar la información proporcionada por la ENEU 2001-IV, en los ítems 8a y 9, donde respectivamente se inquiriere si se tienen o realizan otros empleos, y si se ha tratado de conseguir otro empleo, se concluye que el multiempleo efectivo (MEEFEC) y el multiempleo potencial (MEPOT) detectados respectivamente por tales ítems, no son indicadores indubitables de inseguridad en el ingreso, debido a que pueden existir diversos factores del multiempleo que no necesariamente tienen que ver con la inseguridad, y que no son distinguidos por el CB-ENEU. El CB en el ítem 9a contempla dos escuetas razones para buscar otro empleo: querer tener más de uno y cambiarse de trabajo; pero no averigua si la búsqueda o la posesión obedece a circunstancias económicas.

Parecería obvio inferir que quien busca tener más de un empleo, en buena medida lo hace porque no le parece suficiente su ingreso actual y necesita complementarlo. Pero suponiendo que la motivación de la acción fuera puramente racional, habría que considerar la necesidad de una condición precedente a la decisión de emprender tal acción de búsqueda: la disponibilidad de tiempo para desempeñar el otro trabajo buscado. En el caso de los maestros de primaria, los que ocupan una plaza en el sector público sólo están obligados a cubrir jornadas diarias máximas de cuatro y media, a cinco horas; por lo que les resta tiempo y quizás energías para desempeñar otro trabajo

cualquiera. Sin embargo, sus contrapartes en el sector privado se encuentran más limitados de tiempo, en general han de cubrir estancias escolares más amplias, a pesar, como se verá más adelante, de sus salarios más bajos. Esta quizás sea la explicación fundamental de la aparente contradicción en términos de inseguridad en el ingreso evidenciada en la mayor presencia tanto de multiempleo potencial como de multiempleo efectivo, entre los maestros públicos en comparación con sus contrapartes del sector privado. El siguiente cuadro, con información correspondiente al cuarto trimestre de 2001, muestra que mientras casi el 14% de los primeros se desempeñaban en más de un empleo, sólo poco más del 3% de los segundos estaban en esa situación; y mientras casi el 0.5% de los maestros públicos buscaban empleo para explícitamente tener más de uno, sólo poco más del 0.1% de los privados hacían lo mismo.

**Cuadro V.2**  
**Multiempleo efectivo y potencial por sector: Maestros de primaria**  
 % (2001-IV)

	Público	Privado
<b>Multiempleo efectivo</b>	13.7	3.3
<b>Multiempleo potencial</b>	0.49	0.14

Elaboración propia basada en datos expandidos de la ENEU 2001-IV.

Para que el CB sirviera mejor a propósito de la inseguridad en el ingreso, necesitaría indagar explícitamente, si los que buscan lo hacen para complementar su ingreso, si los que ya tienen más de un empleo están en esa situación debido a cuestiones económicas; y si los que ni buscan ni tienen otro empleo, están impedidos por la falta de tiempo, a pesar de que lo necesitan.

#### **4. La ENEU y los indicadores de Inseguridad en el Trabajo**

Cuando se habla de inseguridad en el trabajo, se hace alusión a situaciones de trabajo inseguras o relativamente inseguras en cuanto a condiciones materiales de riesgo, ambiente o clima laboral estresante y duración excesiva de la jornada. Aunque las posibilidades de la ENEU, como instrumento para penetrar esta dimensión de la inseguridad laboral, son limitadas, sí proporciona algunas pistas que permiten fundamentar alguna idea acerca su comportamiento.

Las condiciones materiales de riesgo no son directamente abordables a través del CB; sólo es posible una aproximación tangencial a través del ítem 5c1 que inquiriere acerca del tipo de lugar donde se labora, según si cuenta o no con local para trabajar; pero como ya se ha mencionado antes, prácticamente todos los maestros disponen de un local para trabajar, por lo que para el caso de los maestros de primaria, resulta imposible inferir con este ítem, la presencia de condiciones materiales de riesgo. En cuanto a la detección de climas laborales estresantes, es un aspecto que escapa por completo a las posibilidades de la ENEU.

La duración excesiva de la jornada es un buen indicador de inseguridad en el trabajo porque es obvio que jornadas agotadoras conllevan mayor riesgo de enfermedad ocupacional y agotamiento acelerado de las energías vitales del trabajador. El CB a través de su ítem 6 pregunta cuántos y cuáles días, y cuántas horas a la semana dedican los entrevistados a su trabajo principal. Desgraciadamente lo único que el INEGI recupera en las bases de microdatos es la cantidad de horas; ello impide detectar a los que laboran en días socialmente inhábiles, como los fines de semana. Otra deficiencia de la ENEU estriba en que, dada la especificidad del trabajo docente, sería de gran utilidad conocer el dato sobre el tiempo que los maestros invierten en actividades relacionadas con el ejercicio de su profesión (revisión de tareas y exámenes, y preparación de clases y material didáctico), pero que son realizadas fuera de su estancia en la escuela, en casa por ejemplo; pero es otra información no captada por la ENEU. De cualquier manera, la jornada semanal mostrada por la ENEU es de gran utilidad en la construcción del indicador JOREXC, que detecta jornadas excesivas. Dados los elementos estresantes, particularmente presentes en la actividad magisterial del nivel primaria, y considerando que las escuelas sólo laboran de lunes a viernes, se determinó que una jornada semanal superior a 30 horas puede ser considerada como excesiva; y este fue el criterio que prevaleció en el diseño de JOREXC.

Otro indicador que pudiera ser rescatado como indicador de la inseguridad en el trabajo es el multiempleo efectivo, esbozado líneas arriba. Su idoneidad descansa en el

hecho de que no sólo las jornadas excesivas, sino también desempeñar más de un trabajo puede llevar a un desgaste vital excesivo. No nos detendremos más en el detalle de su construcción, porque ya lo hicimos en el apartado anterior sobre inseguridad en el ingreso.

El siguiente cuadro muestra sintéticamente cuales son los indicadores a considerar, para cada una de las dimensiones de inseguridad laboral, abordables con la ENEU, que a su vez ocupan el lugar de la variable dependiente en el modelo logit.

**Cuadro V.3**  
**Variables dependientes (Y), indicadoras de Inseguridad Laboral**

<b>Dimensión</b>	<b>Variable</b>	<b>Descripción</b>	<b>Códigos</b>
Inseguridad en el Empleo	TMIC	Trabajo para microempleadores	NO = 0; SI = 1
	CONTIRR	Contratación irregular	
	JORRED	Jornada reducida	
Inseguridad en el Trabajo	JOREXC	Jornada excesiva	
	MEEFEC	Multiempleo efectivo	
Inseguridad en el Ingreso	REMIRR	Forma de remuneración irregular	
	INGPOB	Ingreso de pobreza	
	PRESIRR	Prestaciones irregulares	

Elaboración propia

## **5. Limitaciones de la ENEU en la observación de la Inseguridad Laboral**

No obstante las enormes facilidades que proporciona la ENEU para el estudio de la inseguridad laboral, cabe reconocer que dicha encuesta no abarca cuestiones importantes que ayudarían a emprender un abordaje del fenómeno en todas las dimensiones abarcadas por el concepto. En este sentido, además de las limitantes que se han señalado en párrafos anteriores, es pertinente considerar las siguientes:

- El CB está pensado para recoger únicamente información de carácter objetivo sobre las situaciones de los trabajadores; no se detiene en las actitudes y percepciones de los trabajadores en relación con esas situaciones. Por ello, resulta imposible explorar, con este instrumento, el componente subjetivo de la inseguridad laboral.

- Tampoco es factible saber detalles acerca de los segundos empleos, además del principal, que tienen las personas entrevistadas; por lo que se elimina la posibilidad de establecer estimaciones detalladas acerca de la importancia del intercambio de fuerza de trabajo entre los distintos mercados a nivel nacional y local, con base en información de la ENEU. En particular para la presente investigación, el tamaño del grupo de maestros que es compartido por los ámbitos público y privado de la educación, permanece oscuro a partir de esta encuesta nacional.
- Igualmente, no es posible conocer detalles laborales relativos al último trabajo desempeñado por los desempleados; debido a lo cual, si bien se pueden calcular tasas de desempleo generales, no ocurre lo mismo en lo particular por clase de ocupación. Ello impide formarse alguna idea de lo que ocurre tanto en torno a la *inseguridad en el mercado de trabajo* relativo a los maestros de primaria en su conjunto, como en relación a la distinción de sus dos segmentos, objeto de la presente investigación.
- Similarmente, debido a que la ENEU no permite saber cuántos cambios de oficio o de ocupación tienen las personas a lo largo de su vida laboral, y ni siquiera es posible precisar cuántos empleos han tenido, por ello resulta imposible explorar, sirviéndose de la ENEU, los que pasa en relación con la *inseguridad en el oficio*.
- Asimismo, como la ENEU no levanta información sobre sindicalización u otras formas de representación de intereses laborales, a las que acuden los trabajadores para su refuerzo, resulta ocioso servirse de esta fuente para el análisis de *inseguridad en la representación*.
- La *inseguridad en la reproducción de competencias*, que tiene que ver con la posibilidad de acceso a nuevos conocimientos y habilidades, y con la aplicación práctica de dichos conocimientos en la vida laboral cotidiana, es otra cuestión prácticamente impenetrable con el instrumento de la ENEU. Aparte de contener la posibilidad de explorar la relación entre formación escolar y ocupación práctica en el mercado laboral (exploración que requeriría de un manejo complejo, en el cual se necesitaría invertir recursos materiales y de tiempo, que están fuera del alcance de la presente investigación), la ENEU no proporciona más información

relevante para la construcción de indicadores sobre esta clase de inseguridad laboral<sup>28</sup>.

## **6. La ENEU y los factores explicativos de la inseguridad laboral**

En los modelos de regresión, las variables independientes acompañadas de sus correspondientes betas, constituyen una ayuda invaluable para el análisis en torno de los factores explicativos de un fenómeno, así como para la eventual predicción del mismo. En el caso de la inseguridad laboral, resulta interesante explorar la posibilidad sociológica, no sólo de describir el fenómeno, sino también de buscar sus posibles explicaciones, e incluso llegar al establecimiento de sus pautas predictivas mediante el recurso modelístico, aunque no perdiendo de vista la que quizás represente su principal limitación: el inherente carácter estático de todo modelo que intente dar cuenta de la realidad cambiante, sobretodo de la realidad social.

En párrafos anteriores se ha explicado detalladamente el proceso de construcción referente a los indicadores de la inseguridad laboral que se pueden diseñar a partir de la ENEU, y que en los modelos han de ser ubicados en el lugar de la variable dependiente binaria: TMIC, CONTIRR, JORRED, JOREXC, MEEFEC, REMIRR, INGPOB y PRESIRR. En cuanto a las variables dependientes, la ENEU permite considerar algunas condicionantes explicativas, relevantes para la disección de la inseguridad laboral de los maestros de primaria, dignas de ser incluidas en el modelo de regresión logística que se viene proponiendo (ver cuadro V.3). La escolaridad, el sexo, la edad y el estado civil son de orden individual, mientras que el sector educativo (público, privado) y la región territorial donde el entrevistado labora, aluden a cuestiones de mercado. Cabe mencionar que se construyó una variable individual adicional a las ya mencionadas, captora de la situación de cambio de residencia del trabajador, "migración"; no obstante su pertinencia teórica en la explicación, finalmente se decidió no incluirla en los modelos debido a las dificultades implicadas en su interpretación. Se juzgó que esta variable era confusa debido a que la manera como el INEGI capta esta

---

<sup>28</sup> Cabe resaltar que en el módulo ENECE (Encuesta Nacional de Empleo, Capacitación y Educación), que sólo se levanta en los años impares a partir de 1991, se podrían detectar algunas relaciones entre competencias y ocupación.

información, no permite distinguir entre origen y destino de los movimientos migratorios. Entonces, en un momento dado no se podría precisar si un determinado efecto sobre el mercado laboral, se relaciona con la salida o con la llegada de personas al mismo.

La escolaridad y la edad expresadas en años de estudio formal y de vida respectivamente no parecen tener problemas de interpretación. La primera puede ser construida a partir del ítem en la tarjeta de registro de hogares (TRH), donde se pregunta por el último grado de estudios aprobado. La manera como el INEGI codifica, permite calcular el número de años aprobados en cada nivel educativo, desde la primaria hasta el posgrado, y además distinguir a quienes no saben leer y escribir de los que sí saben, pero sin haber cursado un solo año de estudio.

Cabe señalar que la edad puede tomarse como medida aproximada de la experiencia laboral dado que la ENEU como otras encuestas suelen no preguntar el dato directamente. Así la edad es un dato doblemente interesante porque a la vez de intervenir en la búsqueda de asimetrías por motivos etarios, en sí representa un tipo de “capital humano” en la medida con que se traduce en competencias adquiridas a través del aprender-haciendo.

Es deseable que la escolaridad y la edad formen parte de los modelos de inseguridad laboral. En las funciones de ingreso de los economistas no suelen aparecer ambas participando de un mismo modelo, porque usualmente presentan colinealidad, sin embargo en la modelación logística ésta no es una cuestión problemática en el sentido de que ponga en entredicho la interpretación de los resultados; por lo que en esta investigación se ha optado por hacer copartícipes a las variables escolaridad (ESC) y edad (EDAD) en los modelos de inseguridad laboral. De cualquier modo, valga comentar que para evitar la dificultad implicada en la colinealidad dentro de una función de ingreso, siguiendo a Mincer (1974), se acostumbra calcular de manera aproximada el dato de la experiencia laboral haciéndolo equivalente al resultado de (edad - escolaridad - 6), bajo los supuestos generales de que las personas inician su escolaridad a partir de los seis años, y empiezan a trabajar luego de haber concluido

sus estudios terminales. De esta manera, en las funciones de ingresos suelen introducirse la escolaridad y la experiencia laboral así calculada, a fin de salvar la dificultad implicada en la presencia de altas correlación entre las variables escolaridad y edad. Pero es probable que dichos supuestos no sean aplicables al caso de México, donde las carreras laborales suelen iniciarse varios años antes de concluir los estudios superiores (Vg. Rodríguez y Hernández, 2004), y los datos muestran que no hay peligro de colinealidad, y que existe cierta correlación negativa entre las variables continuas escolaridad y edad, ambas expresadas en años. Lo último queda manifiesto en el cuadro V.4, construido con datos de la ENEU 2001-IV sobre los maestros de primaria, donde se muestra la distribución del cruce de ambas variables expresadas de manera reducida, según nivel educativo y grupo etario. Primero salta a la vista que el coeficiente de correlación de Pearson es negativo, aunque de pequeño valor (-0.16), lo cual sugiere una ligera relación inversa entre escolaridad y edad. Ello se convalida al observar que la presencia de maestros con licenciatura o posgrado en el grupo de mayor edad, era significativamente menor (60.8%) que en los dos grupos de edad precedentes (23 a 35 años: 82.6% y 19 a 22 años: 72.0%); e inversamente, en el grupo de mayor edad, la proporción de maestros con estudios hasta bachillerato, era mayor (38.6%) que en los mismos dos grupos precedentes (17.5% y 28.1% respectivamente).

**Cuadro V.4**  
**Escolaridad Vs. Edad : ENEU 2001-IV (Maestros de primaria)**  
(%)

Nivel de escolaridad	Grupo de edad (años)					Total
	Hasta 15	16 a 18	19 a 22	23 a 35	Más de 35	
Sin escuela					.1	.1
Hasta 9 (E. Básica)	100.0	47.4	9.0	1.4	1.2	1.6
10 a 12 (Bachillerato)		43.3	19.1	16.1	37.3	30.3
13 a 16 (Licenciatura)		9.2	72.0	80.5	58.8	65.6
17 y más (Posgrado)				2.1	2.6	2.4
	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Elaboración propia basada en datos expandidos de la ENEU 2001-IV.

\*\* Calculado sobre las variables continuas correspondientes.

La variable que distingue el sector educativo en el que se inscriben los maestros de primaria (SEC), no presenta problemas en su construcción; del ítem 5 del CB-ENEU,

que distingue tipos de empresa, fácilmente se desprenden los que corresponden al sector público y al sector privado.

Las variables concernientes al estado civil (ECIV), y la regionalización (REG), pueden ser construidas a partir de la información registrada en la TRH, pero dado su carácter multinomial, requieren de un tratamiento especial con la técnica para construcción de variables *dummy*. El cuadro V.5 precisa para cada caso, cuáles han sido establecidas como categorías de referencia. El diseño de ECIV supone que puede existir discriminación debida a la situación civil de las personas. Es posible que se privilegie a las personas casadas sobre las solteras, y a las solteras sobre las divorciadas, separadas o en unión libre. Asimismo, es posible que existan diferenciaciones regionales de inseguridad laboral, que interesa develar. La regionalización que aquí se sigue, corresponde a la sustentada por Hernández y Llamas (2004) (Ver Anexo E, mapa 1), quienes la definieron con base en diversos indicadores de carácter geográfico, económico y social; así, las cuatro primeras regiones son las que generalmente presentan mayores niveles de ingresos laborales, de educación y de capacitación.

**Cuadro V.5**  
**VARIABLES INDEPENDIENTES EN LOS MODELOS DE INSEGURIDAD LABORAL**

$X_i$	Variable	Nombre y códigos aplicados																																																																																																														
$X_1$	ESC (escolaridad)	Número de años de estudio																																																																																																														
$X_2$	SEX (sexo)	Hombre = 0; Mujer = 1																																																																																																														
$X_3$	EDAD (edad)	Número de años cumplidos																																																																																																														
$X_4$	SEC (sector educativo)	Público = 0; Privado = 1																																																																																																														
$X_5$	ECIV (estado civil)	<table border="1"> <thead> <tr> <th>ECIV</th> <th>ECIV1</th> <th>ECIV2</th> <th>ECIV3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Casado (referencia)</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Soltero</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>U. Libre</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Divorciado, Separado o Viudo</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	ECIV	ECIV1	ECIV2	ECIV3	Casado (referencia)	0	0	0	Soltero	1	0	0	U. Libre	0	1	0	Divorciado, Separado o Viudo	0	0	1																																																																																										
ECIV	ECIV1		ECIV2	ECIV3																																																																																																												
Casado (referencia)	0		0	0																																																																																																												
Soltero	1		0	0																																																																																																												
U. Libre	0	1	0																																																																																																													
Divorciado, Separado o Viudo	0	0	1																																																																																																													
$X_6$	ECIV1 (soltero)																																																																																																															
$X_7$	ECIV2 (unión libre)																																																																																																															
$X_7$	ECIV3 (divorciado, separado o viudo)																																																																																																															
$X_8$	REG (región**)	<table border="1"> <thead> <tr> <th>REG</th> <th>REG1</th> <th>REG2</th> <th>REG3</th> <th>REG4</th> <th>REG5</th> <th>REG6</th> <th>REG7</th> <th>REG8</th> <th>REG9</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Capital (referencia)</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>gfonte</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>norte</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>pacnte</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>gfctro</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>pacctro</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>centro</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>ctronte</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>penins</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>pacsur</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	REG	REG1	REG2	REG3	REG4	REG5	REG6	REG7	REG8	REG9	Capital (referencia)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	gfonte	1	0	0	0	0	0	0	0	0	norte	0	1	0	0	0	0	0	0	0	pacnte	0	0	1	0	0	0	0	0	0	gfctro	0	0	0	1	0	0	0	0	0	pacctro	0	0	0	0	1	0	0	0	0	centro	0	0	0	0	0	1	0	0	0	ctronte	0	0	0	0	0	0	1	0	0	penins	0	0	0	0	0	0	0	1	0	pacsur	0	0	0	0	0	0	0	0	1
REG	REG1		REG2	REG3	REG4	REG5	REG6	REG7	REG8	REG9																																																																																																						
Capital (referencia)	0		0	0	0	0	0	0	0	0																																																																																																						
gfonte	1		0	0	0	0	0	0	0	0																																																																																																						
norte	0		1	0	0	0	0	0	0	0																																																																																																						
pacnte	0		0	1	0	0	0	0	0	0																																																																																																						
gfctro	0		0	0	1	0	0	0	0	0																																																																																																						
pacctro	0		0	0	0	1	0	0	0	0																																																																																																						
centro	0		0	0	0	0	1	0	0	0																																																																																																						
ctronte	0		0	0	0	0	0	1	0	0																																																																																																						
penins	0	0	0	0	0	0	0	1	0																																																																																																							
pacsur	0	0	0	0	0	0	0	0	1																																																																																																							
$X_9$	REG1 (gfonte)																																																																																																															
$X_{10}$	REG2 (norte)																																																																																																															
$X_{11}$	REG3 (pacnte)																																																																																																															
$X_{12}$	REG4 (gfctro)																																																																																																															
$X_{13}$	REG5 (pacctro)																																																																																																															
$X_{14}$	REG6 (centro)																																																																																																															
$X_{15}$	REG7 (ctronte)																																																																																																															
$X_{16}$	REG8 (penins)																																																																																																															
$X_{17}$	REG9 (pacsur)																																																																																																															

Elaboración propia

\*\* La regionalización que aquí se sigue, corresponde a la establecida por Hernández Laos y Llamas Huitrón (2004) (Ver. Anexo E, mapa 1): capital (D.F. y Estado de México); gfonte (Nuevo León y Tamaulipas); norte (Coahuila, Chihuahua); pacnte (Baja California, Baja California Sur, Nayarit, Sinaloa y Sonora); gfctro (Tabasco y Veracruz); pacctro (Colima, Jalisco y Michoacán); centro (Guanajuato, Hidalgo, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala); ctronte (Aguascalientes, Durango, San Luis Potosí y Zacatecas); penins (Campeche, Quintana Roo y Yucatán); pacsur (Chiapas, Guerrero y Oaxaca).

## **VI. ANÁLISIS DE LA INSEGURIDAD LABORAL ENTRE LOS MAESTROS DE PRIMARIA, A LA LUZ DE LA EVIDENCIA EMPÍRICA**

Al iniciar la investigación de la que se desprende este reporte, se precisó que el objetivo central descansa en avanzar hacia una exploración de los factores explicativos que tienen que ver con la inseguridad laboral de los maestros de primaria en México, cuyo mercado de trabajo parecía segmentado en dos partes, según la clase de establecimiento oferente de servicios educativos. También se anunció que se buscaba producir un acercamiento comparado, a fin de contribuir a una mejor comprensión de cómo operan tales mercados, público y privado. En un capítulo posterior, al amparo de la teoría segmentalista se argumentó la posibilidad de efectivamente producir una aproximación comparada sobre los mercados público y privado de trabajo docente, y aprovechando varias investigaciones precedentes sobre los maestros, se avanzó frontalmente hacia la exposición de las conceptualizadas como asimetrías de inseguridad laboral.

El presente capítulo, en un primer momento emprende una indagación de los factores que tienen que ver con la inseguridad laboral en tres de sus dimensiones: la inseguridad en el empleo, en el ingreso y en el trabajo. Habiendo resultado de tal pesquisa que la clase de mercado (público o privado) en el que se inscriben los maestros, es de fundamental relevancia para la explicación de la inseguridad laboral, en los subsiguientes dos apartados se profundiza en el estudio comparado de informaciones que ayudan al análisis detallado de lo que ocurre en términos de asimetrías inter- e intramercados de inseguridad laboral. Al final resulta patente la existencia de tales asimetrías.

Cabe recordar que para el análisis de dichas asimetrías se diseñaron ocho indicadores (ver apartado metodológico), tres de inseguridad en el empleo, otros tres de inseguridad en el ingreso y los dos restantes de inseguridad en el trabajo. Las fuentes de información utilizadas correspondieron a las bases de microdatos

construidas por el INEGI a partir de la Encuesta Nacional de Empleo Urbano (ENEU), en sus levantamientos 1996-IV y 2001-IV. Es menester precisar que el lustro 1996-2001 es significativo porque inicia con un año apenas separado un trienio de aquél en que adquirieron vigencia las reformas salinistas consagradas en la Ley General de Educación, la reforma a los Artículos 3° y 31 constitucionales y el Programa de Carrera Magisterial. Asimismo, este periodo es relevante por el hecho de que durante su transcurso se verificó cierta mejora en las condiciones macroeconómicas nacionales, luego de que en el mismo 1996 se había llegado al fondo de la crisis inaugurada por el llamado “error de diciembre” de 1994, apenas iniciado el sexenio presidencial de Ernesto Zedillo.

## **1. Factores explicativos de la inseguridad laboral**

Este apartado constituye una indagación acerca del efecto que sobre tres componentes de la inseguridad laboral magisterial, tienen factores como la escolaridad, la edad, el género, el estado civil, la región donde se trabaja y el mercado (público o privado) en que se participa. Para discernir esta cuestión se recurre al establecimiento de modelos matemáticos, en los que el lugar de la variable dependiente, es ocupado por los indicadores diseñados para dar cuenta de una dimensión específica. Así, trabajo para microempleadores, contratación irregular y jornada reducida fueron las variables binarias independientes que hicieron alusión a la inseguridad en el empleo dentro de los modelos; forma irregular de remuneración, ingreso de pobreza y prestaciones irregulares hicieron lo propio en torno de la inseguridad en el ingreso; y jornada excesiva junto con multiempleo efectivo, esto último con reservas, fueron las variables utilizadas para dar cuenta de la inseguridad en el trabajo.

### **1.1 Modelos de inseguridad en el empleo**

Apoyándonos en las regresiones logísticas del cuadro VI1.1, en primer lugar cabe resaltar que todos los factores incluidos: escolaridad, edad, sexo, sector educativo, estado civil y región, resultaron significativos para la explicación de los tres indicadores de inseguridad en el empleo en el año 2001 (TMIC, CONTIRR y JORRED). Y para los

tres, el factor que más sobresale por su poder explicativo es el trabajar dentro del sector privado. A manera de ilustración valga decir lo siguiente, a partir de la información del renglón gris en el cuadro VI1.1 (ver apéndice estadístico del capítulo): un maestro de primaria, por el sólo hecho de pertenecer al mercado privado, la razón entre sus probabilidades de estar a no estar empleado por un microempleador ( $p_{TMIC}/q_{TMIC}$ ), en el 2001 fue casi 483 veces mayor a la de un maestro comparable del sector público; y similarmente, la razón entre sus probabilidades de estar a no estar contratado irregularmente ( $p_{CONTIRR}/q_{CONTIRR}$ ), fue superior a 15 veces; y la de estar a no estar a jornada reducida ( $p_{JORRED}/q_{JORRED}$ ), fue cercana a 6 veces.

El cuadro VI1.2 (ver apéndice estadístico del capítulo) expone un análisis cuidadoso del peso que tiene cada factor en la explicación de la inseguridad en el empleo. En la columna de conclusiones se detalla el proceso de razonamiento que llevó a las conclusiones ahí mismo anotadas:

- Es menos probable encontrar en situaciones de inseguridad en el empleo a personas maduras y estudiadas, que a personas jóvenes y con menos estudios. Además, la inseguridad en el empleo disminuye más con la escolaridad que con la edad; sobre todo en lo relativo a la contratación irregular.
- Las mujeres tienden a sufrir mayor inseguridad en el empleo que los hombres.
- Ser maestro de escuela privada aumenta considerablemente la probabilidad de estar en situación de inseguridad en el empleo.
- Los maestros casados tienen las menores probabilidades de encontrarse en situación de inseguridad en el empleo, que los divorciados, separados o viudos, y los solteros; y menos aún que los en unión libre.
- Los maestros que gozan de las menores probabilidades de sufrir inseguridad en el empleo son los pertenecientes a las regiones Pacífico-Sur, Golfo-Norte y Norte; en una situación intermedia están los de las regiones Península, Pacífico-Norte, Pacífico-centro, Centro y Capital; mientras que los adscritos a las regiones Centro-Norte y Golfo-Centro, sobre todo los de la última, tienen las mayores

probabilidades de encontrarse en circunstancias adversas de inseguridad en el empleo (Ver Anexo E, mapa 2).

## 1.2 Modelos de inseguridad en el ingreso

El cuadro VI1.3 (ver apéndice estadístico del capítulo) muestra las regresiones logísticas correspondientes a cada indicador de la inseguridad en el ingreso. Primero sobresale que todos los factores incluidos: escolaridad, edad, sexo, sector educativo, estado civil y región, son relevantes para la explicación de los tres indicadores de inseguridad en el ingreso (REMIRR, INGPOB Y PRESIRR) en el año 2001. Y salta a la vista que el trabajar dentro del sector privado es, de los factores considerados, el que tiene mayor peso, excepto para la explicación de REMIRR, donde el mayor peso explicativo se concentró en la pertenencia a la región centro. Por ser de particular relevancia para esta investigación conviene precisar cómo afecta el trabajar dentro del sector privado en comparación con el público. La información ubicada en el renglón marcado de gris en el cuadro VI1.3, señala que para un maestro privado, la razón entre sus probabilidades de estar a no estar sometido a alguna forma de contratación irregular, en el 2001 fue casi 4.5 veces superior a la correspondiente razón de un maestro público comparable; asimismo, indica también que la razón entre sus probabilidades de tener a no tener un ingreso de pobreza fue casi 3 veces superior; y la de recibir a no recibir prestaciones irregulares es superior en una vez.

En el cuadro VI1.4 (ver apéndice estadístico del capítulo) se analiza la información contenida en el modelo logit correspondiente a cada indicador de inseguridad en el ingreso. En la última columna se precisa el proceso de razonamiento en torno al impacto de cada factor sobre la explicación de dicha dimensión de la inseguridad laboral; y se esbozan las siguientes conclusiones:

- Con la edad y el estudio, los maestros de primaria van siendo menos propensos a la inseguridad en el ingreso; sobre todo con lo segundo. Aunque la probabilidad de recibir prestaciones irregulares disminuye ligeramente más con la edad que con el estudio, las probabilidades de tener un ingreso de pobreza y

sobre todo de estar sujeto a formas irregulares de remuneración, disminuyen de manera más importante con la escolaridad que con la edad.

- Las maestras presentan mayor probabilidad de laborar en condiciones de inseguridad en el ingreso que los maestros. Aunque es ligeramente menos probable encontrarlas sin acceso a la seguridad social, es significativamente más probable que estén sujetas a formas de remuneración distintas al sueldo fijo, y que perciban un salario dentro del umbral de pobreza.
- Los maestros de escuela privada, se encuentran consistentemente en desventaja con sus contrapartes públicas. Son sólo ligeramente más propensos a recibir prestaciones irregulares, pero considerablemente más expuestos a las formas de remuneración irregular, y a los salarios de pobreza.
- Los maestros casados, además de gozar la menor probabilidad de sufrir inseguridad en el empleo, también tienen la menor probabilidad de estar en condiciones de inseguridad en el ingreso. Los maestros en unión libre, si bien son los más desfavorecidos en cuanto a inseguridad en el empleo, tienen probabilidad intermedia de estar en situación de inseguridad en el ingreso. Los solteros también se encuentran en situación intermedia de inseguridad en el ingreso, misma posición que ocuparon en cuanto a inseguridad en el empleo. Finalmente, los divorciados, separados o viudos se encuentran en la posición más desventajosa de inseguridad en el ingreso, no obstante haber ocupado un lugar favorable de inseguridad en el empleo.
- Vista regionalmente la inseguridad en el ingreso, se encontró que los maestros con las menores probabilidades de encontrarse en esa situación, son los pertenecientes a las regiones Península, Pacífico-centro y Norte; que en situación intermedia se encuentran los adscritos a las regiones Centro-Norte, Pacífico-Norte, Pacífico-Sur y Golfo-Centro; y que los más desfavorecidos son los que trabajan en las regiones Golfo-Norte, Capital y Centro (Ver Anexo E, mapa 3).

### 1.3 Modelos de inseguridad en el trabajo

Para emprender una aproximación a la explicación de la inseguridad en el trabajo, es posible servirse de las regresiones logísticas mostradas en el cuadro VI1.5 (ver apéndice estadístico del capítulo). Salta a la vista que todos los factores incluidos en los modelos, son significativos para establecer la probabilidad de que los maestros se encuentren en alguna de las dos situaciones de inseguridad en el trabajo: jornada excesiva y multiempleo efectivo. Nuevamente resulta sorprendente el poder explicativo del sector educativo privado, ya que presenta la mayor beta en el modelo de jornada excesiva, y la menor beta en el modelo de multiempleo efectivo. Así los maestros que se encuentran trabajando en ese sector presentan una razón entre sus probabilidades de estar a no estar sujetos a jornada excesivas  $[\text{Exp}(B)]$ , casi cuatro veces superior (3.787) a la correspondiente razón de los maestros públicos; y similarmente, su razón entre las probabilidades de estar a no estar en situación de multiempleo efectivo es casi la cuarta parte (0.246) de la correspondiente razón para los maestros públicos. Lo anterior quiere decir, que si bien los maestros privados presentan mayores inseguridades en el trabajo por efecto de jornadas excesivas, en comparación con sus contrapartes del sector público; ocurre lo contrario por efecto de la multiplicidad de empleos.

¿Cómo se explica que a pesar de ser quienes sufren mayores inseguridades en el ingreso, los maestros privados no son también quienes más frecuentemente acceden al multiempleo? Recordemos que en el 2001, el porcentaje de maestros privados con salarios de pobreza supera por más del 21 puntos porcentuales la cifra de los maestros públicos en circunstancia similar; por lo cual se esperaba que los primeros estuvieran más tentados a trabajar dobles o triples jornadas; pero no fue así. Esto se explica por el hecho de que los maestros privados, además de estar en peores condiciones salariales, también están más sujetos a jornadas excesivas, por lo que es de esperar que no dispongan del mismo tiempo ni de las mismas energías que sus contrapartes del sector privado, siquiera para emprender la búsqueda de otro empleo que complemente sus ingresos.

En el cuadro VI1.6 (ver apéndice estadístico del capítulo) se analiza la información resultante de los modelos logit, a fin de precisar cuál es el peso de cada factor en la explicación de los indicadores de la inseguridad en el trabajo. En la última columna se detallan los procesos de razonamiento relacionados con cada factor, así como el esbozo de las conclusiones correspondientes, mismas que se anotan a continuación:

- La edad y la escolaridad no tienen un efecto convergente sobre la inseguridad en el trabajo. Ambos factores elevan la probabilidad de que las personas se encuentren en situación de multiempleo efectivo (más la escolaridad que la edad); sin embargo, mientras la escolaridad disminuye la probabilidad del trabajo a largas jornadas semanales, la edad presiona por aumentar dicha probabilidad. En otras palabras, lo anterior quiere decir que mientras los estudios protegen a los maestros del desgaste provocado por largas jornadas semanales, a la vez que les facilita el acceso a más de un empleo para complementar sus ingresos; en cambio, con la edad es más probable que se vean en situación de desgaste no sólo por las excesivas jornadas, sino también por el multiempleo.
- Si bien, se encontró que las maestras estuvieron en desventaja con los maestros en cuanto a inseguridad en el empleo e inseguridad en el ingreso, ocurrió lo contrario en cuanto a inseguridad en el trabajo; tienen menos probabilidad, de caer en el desgaste por causa de excesivas jornadas, y menos aún en el debido a las múltiples jornadas derivadas del multiempleo. Parece adecuado inferir que existe una mayor presión sociocultural hacia los maestros que hacia las maestras, la cual promueve un mayor desgaste laboral vital de los primeros. Probablemente esto tenga que ver con el hecho de que las diferencias en el promedio mexicano de esperanza de vida son desfavorables para los hombres, quienes en el año 2000 vivían cinco años menos que las mujeres (78 años las mujeres Vs. 73 años los hombres, según INEGI, 2003)
- Los maestros de escuela privada tienen más probabilidad que los públicos de trabajar jornadas excesivas; no así de acceder al multiempleo efectivo, a pesar

de sufrir mayores inseguridades en el ingreso y en el empleo. Probablemente, el desgaste adicional y la menor disponibilidad de tiempo implicadas en el hecho de que trabajen más largas jornadas que los públicos, les recorta la posibilidad de siquiera buscar otros empleos para complementar sus ingresos o para elevar su seguridad en el mercado de trabajo.

- Los maestros en unión libre, son los menos propensos a la inseguridad en el trabajo, seguidos por los solteros y los casados, quienes tienen probabilidades intermedias de inseguridad; los divorciados, separados o viudos, al igual que en cuanto a inseguridad en el ingreso, también son los más desfavorecidos por lo que toca a inseguridad en el trabajo.
- La diferenciación regional de inseguridad en el trabajo ubica a los maestros de las regiones Pacífico-Sur y Centro-Norte, con menores probabilidades de estar en situación de inseguridad en el trabajo que los adscritos a las regiones Pacífico-Centro, Norte, Golfo-Norte, Pacífico-Norte y Centro; y con menos aún que los maestros de las regiones Golfo-Centro, Península y Capital, quienes se encuentran en la mayor desventaja respecto de los maestros de otras regiones (Ver Anexo E, mapa 4).

## **2. Asimetrías intermercados de inseguridad laboral. Caracterización y tendencia**

El análisis anterior sobre las repercusiones de varios factores es revelador; si bien, todos los estudiados resultaron significativos para el entendimiento de la inseguridad laboral, el sector educativo al que los maestros pertenecen resultó ser con mucho el que mayor impacto explicativo contiene. Y es precisamente este factor el que tiene que ver con las asimetrías intermercados de inseguridad laboral que son analizadas en este apartado.

### **2.1 Inseguridad en el empleo**

Se dispone de tres indicadores empíricos conectados a la inseguridad en el empleo: Trabajo para microempleadores (TMIC), contratación irregular (CONTIRR) y empleo a jornada reducida (JORRED). Los datos de las columnas totales por año en el

cuadro VI2.1, y su correspondiente comparación en el cuadro VI2.2, muestran que para el conjunto del mercado de trabajo docente del nivel primaria, durante el periodo 1996-2001 se dieron incrementos significativos en dos de estos tres indicadores. El trabajo para microempleadores, que en 1996 representaba el 2.9% del total, pasó a 3.4% en 2001; y la contratación irregular subió ligeramente de 8% a 8.5% en el mismo periodo. En cambio, el empleo a jornada reducida cayó sustancialmente, al pasar de 16.6% a 7.8%. Dado este comportamiento de los indicadores, y considerando que la forma de contratación puede ser el dato conclusivo de mayor peso, es posible afirmar que la inseguridad en el empleo de los maestros de primaria en México, tuvo un ligero ascenso en el periodo 1996-2005 (Estos razonamientos han sido sintetizados en el cuadro VI2.4-columna 5). Este comportamiento del mercado de trabajo magisterial mexicano del nivel primaria, se encuentra en consonancia con la hipótesis de que uno de los motores de la industrialización avanzada descansa precisamente en la “precarización” del trabajo, lo cual es un indicio de la dilución del tradicional compromiso estatal de tutelar al trabajador en su búsqueda de seguridad laboral (Beck, 1998/1986).

**Cuadro VI2.1**  
**Indicadores de inseguridad en el empleo por año y sector: Maestros de Primaria**  
 (%)

	1996			2001		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
<b>Trabajo para microempleador (1)</b>	0.1	15.8	2.9	.06	18.8	3.4
<b>Contratación irregular (2)</b>	2.83	31.9	8.0	2.75	34.9	8.5
<b>Jornada reducida (3)</b>	12.1	37.3	16.6	4.3	23.4	7.8

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

(1). La distribución mostrada por las encuestas, indicó que es adecuado considerar como microempleador a todo aquel para quien laboren 15 o menos personas; criterio que corresponde al comúnmente utilizado para el caso de la industria manufacturera.

(2). En concordancia con la bibliografía internacional, aquí se entiende por contratación irregular a toda aquella que no es por escrito, y por tiempo indeterminado.

(3). Tomando en cuenta que la contratación de un profesor para cubrir una plaza en primaria pública, abarca 25 HSM, y que en las primarias privadas la estancia de los alumnos es por alrededor de 30 horas semanales; se consideró que jornadas inferiores, según el sector (público o privado) pueden indicar inseguridad en el empleo.

**Cuadro VI2.2**  
**Comparación de medias por año. Indicadores de inseguridad en el empleo:**  
**Maestros de primaria**

	1996		2001		1996 Vs. 2001(1)	
	M**	S**	M	S	t	Sig.
<b>Trabajo para microempleador</b>	0.029	0.17	0.034	0.18	-10.8	.000
<b>Contratación irregular</b>	0.080	0.27	0.085	0.28	-7.2	.000
<b>Jornada reducida</b>	0.166	0.37	0.078	0.27	97.3	.000

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

\*\* Notación: M= Media S= Desviación estándar t= T de Student

(1). Prueba t para comparar los cambios en el mercado de trabajo de los maestros de primaria en los años 1996 vs. 2001.

No obstante este resultado desfavorable del conjunto del mercado, en términos de inseguridad en el empleo, al interior es posible encontrar comportamientos claramente asimétricos de los mercados público y privado. Veamos lo que ocurrió en el mismo periodo, al interior de cada segmento educativo. La información de los cuadros VI2.1 y VI2.3-columna 3, indica con buena significación que en el sector público dos indicadores de inseguridad en el empleo decrecieron, mientras que en el sector privado sólo ocurrió lo mismo con uno. Las formas de contratación irregular dentro del magisterio público prácticamente no disminuyeron (Sig.= 0.180), permanecieron en alrededor de 2.8%, pero el trabajo para microempleadores y las jornadas reducidas disminuyeron sustancialmente al pasar de 0.1% a 0.06% y de 12% a 4%, respectivamente. En lo que toca al sector privado, sólo la jornada reducida vio disminuir su participación de 37% a 23%, mientras que TMIC y CONTIRR la vieron aumentar ambas en 3 puntos porcentuales. El cuadro VI2.4-columnas 3 y 4, sintetiza estos razonamientos para cada sector. La conclusión, en términos de inseguridad en el empleo, es que si bien el mercado general magisterial de la primaria, sufrió un incremento en la inseguridad, este se debió únicamente al deterioro del mercado privado, no así del público, donde más bien hubo alguna ganancia en seguridad.

**Cuadro VI2.3**  
**Comparación de medias por año y sector educativo. Indicadores de inseguridad en el empleo:**  
**Maestros de primaria**

	1996 (1)						2001 (2)						1996 vs. 2001 (3)			
	Público		Privado		Público Vs. Privado		Público		Privado		Público Vs. Privado		Público		Privado	
	M**	S**	M	S	t	Sig.	M	S	M	S	t	Sig.	t	Sig.	t	Sig.
<b>Trabajo para microempleador</b>	.001	.037	.158	.36	-83	.000	.0006	.025	.188	.39	-107	.000	8	.000	12	.000
<b>Contratación irregular</b>	.0283	.17	.319	.47	-120	.000	.0275	.16	.349	.48	-148	.000	1.4	.180	-9	.000
<b>Jornada reducida</b>	.121	.33	.373	.48	-98	.000	.043	.20	.234	.42	-98	.000	87	.000	45	.000

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

\*\* Abreviaturas: M = Media; S= Desviación estándar

(1). Prueba t para comparar el mercado público con el privado en 1996.

(2). Prueba t para comparar el mercado público con el privado en 2001.

(3). Prueba t para comparar los cambios en cada sector de mercado entre los años 1996 vs. 2001.

Ya se analizaron los comportamientos del mercado general magisterial, y de cada uno de sus dos segmentos, vistos separadamente. Todavía falta observarlos comparadamente en cada uno de los años ya precisados. Como se puede ver en los cuadros VI2.1 y VI2.3-columnas 1 y 2, los tres indicadores de inseguridad en el empleo muestran importantes desventajas para los maestros privados en comparación con los del sector público. Mientras los maestros públicos casi no participan del trabajo con microempleadores (menos del 0.1%), casi 20% de sus contrapartes sí lo hacen; y mientras casi todos los públicos gozan de contratación definitiva (97%), alrededor de un tercio de los privados son trabajadores inestables. Asimismo, el número de jornadas reducidas entre los maestros privados pueden llegar a representar entre tres y cinco veces las que se dan entre sus contrapartes públicas. En síntesis, como queda representado en el cuadro VI2.4-columnas 1 y 2, tanto en 1996 como en 2001, los tres indicadores de inseguridad en el empleo analizados muestran una marcada desventaja del sector privado en comparación con el público.

**Cuadro VI2.4**

**Síntesis conclusiva sobre el comportamiento\* comparado de los indicadores de inseguridad en el empleo: Maestros de primaria**

	Col. 1 1996		Col. 2 2001		Col. 3 1996 Vs. 2001	Col. 4 1996 Vs. 2001	Col. 5 1996 Vs. 2001
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Total
<b>Trabajo para microempleador</b>		☹☹		☹☹	☆	▲	✖
<b>Contratación irregular</b>		☹☹		☹☹	~	✖	✖
<b>Jornada reducida</b>		☹☹		☹☹	☆	☆	☆
<b>Inseguridad en el empleo</b>		☹☹		☹☹	~☆	✖	✖

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

\* Simbología en términos de inseguridad: ☹Más; ☹☹Mucha más; ~Similar situación; ▲Ascenso; ▲▲Ascenso importante; ▼Descenso; ▼▼Descenso importante

Finalmente, recapitulando una caracterización de la dinámica de las asimetrías intermercados de inseguridad en el empleo (ver cuadro VI2.4), se puede establecer que los resultados de los procesos de mercado, relativos al trabajo docente del nivel primaria, llevan a las siguientes aseveraciones:

- Durante el lustro 1996-2001, en el mercado general de trabajo docente, se elevaron significativamente los niveles de inseguridad en el empleo.

- No obstante los indicios del incremento en la inseguridad del empleo dentro del conjunto del mercado de trabajo magisterial, diseccionado dicho mercado general en sus segmentos público y privado, se observaron resultados marcadamente diferenciados. El quebranto de la seguridad de empleo en el conjunto del mercado docente, fue influido únicamente por el correspondiente deterioro en el mercado privado, visto que el proceso del mercado público en dicho lustro, lejos de elevar la inseguridad de sus trabajadores, la redujo.
- Finalmente, se puede afirmar que tanto en el año 1996 como en el 2001, en el mercado privado se dieron los más altos niveles de inseguridad en el empleo.

## **2.2 Inseguridad en el ingreso**

Fueron diseñados tres indicadores de la inseguridad en el ingreso: forma irregular de remuneración (REMIRR), ingreso de pobreza (INGPOB) y prestaciones irregulares (PRESIRR). Al comparar la información presentada en las dos columnas de totales del cuadro VI2.5, para los años 1996 y 2001, y sirviéndonos del cuadro VI2.6, donde se exhibe la prueba de medias correspondiente, se aprecia que para el conjunto del mercado de trabajo docente, dos de estos indicadores decrecieron significativamente en el periodo estudiado, mientras que el otro casi se mantuvo. Las formas irregulares de remuneración disminuyeron al pasar de representar el 0.6%, al 0.2% del total de la fuerza de trabajo magisterial del nivel primaria empleada en los años 1996 y 2001, respectivamente; y similarmente, aunque sigue siendo muy importante la proporción de personas con ingreso de pobreza, ésta decayó en alrededor de 20%, al pasar de casi 90% en 1996 a cerca del 70% en 2001. Al contrario de lo ocurrido con REMIRR e INGPOB, las prestaciones irregulares crecieron, aunque casi imperceptiblemente (sólo 0.4%) en el mismo periodo. En consecuencia, dado el comportamiento de estos indicadores, se puede decir que la inseguridad en el ingreso de los maestros de primaria, descendió en el periodo 1996-2001, debido sobre todo a mejoras salariales (ver cuadro VI2.8-columna 5). Mejoras que como se verá más adelante, se dieron más del lado público que del lado privado de la educación primaria.

**Cuadro VI2.5**  
**Indicadores de inseguridad en el ingreso por año y sector: Maestros de Primaria**  
 (%)

	1996			2001		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
<b>Forma irregular de remuneración (1)</b>	0.3	2.0	0.6	0.1	0.5	0.2
<b>Ingreso de pobreza (2)</b>	89.2	90.3	89.4	64.7	86.1	68.6
<b>Prestaciones irregulares (3)</b>	15.0	36.8	18.9	17.7	26.5	19.3

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

(1). Incluye todas aquellas formas diferentes a *sueldo fijo*; incluso *sin remuneración*.

(2). Aquí se considera Umbral de Pobreza al llamado por la SEDESOL(2003) "Umbral del desarrollo del patrimonio", que es el ingreso necesario para cubrir las necesidades mínimas de alimentación, educación, salud, vestido, calzado, vivienda y transporte público; y lo calcula en 41.8 pesos diarios del 2000 por persona en zonas urbanas. Así, una familia urbana promedio de 4 miembros requirió de al menos 3020.1 y 5458.3 pesos mensuales en nov-1996 y nov-2001 respectivamente, para estar en este umbral de pobreza.

(3). Se considera que los trabajadores reciben prestaciones irregulares, cuando sólo reciben otra(s) prestación(es) distinta(s) a IMSS o ISSSTE, o no reciben prestación alguna.

**Cuadro VI2.6**  
**Comparación de medias por año. Indicadores de inseguridad en el ingreso:**  
**Maestros de primaria**

	1996		2001		1996 Vs. 2001(1)	
	Media	S**	Media	S	t	Sig.
<b>Forma irregular de remuneración</b>	0.006	0.10	0.002	0.05	16.0	0.000
<b>Ingreso de pobreza</b>	0.894	0.31	0.686	0.46	186.4	0.000
<b>Prestaciones irregulares</b>	0.189	0.40	0.193	0.40	-3.4	0.001

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

\*\* Abreviaturas: M = Media; S= Desviación estándar

(1). Prueba t para comparar los cambios en el mercado de trabajo de los maestros de primaria en los años 1996 vs 2001

Es claro que el proceso del mercado magisterial visto de conjunto, tuvo un resultado favorable a los trabajadores. Falta ver cuál fue el resultado específico de sus segmentos público y privado. Los cuadros VI2.5 y VI2.7-columna 3, muestran los datos de los comportamientos conclusivos favorables de ambos mercados, aunque con diferencias en matiz, que se tradujeron en una relativa recuperación de seguridad en el ingreso. En el mercado público decrecieron considerablemente, tanto la remuneración irregular como el ingreso de pobreza, al pasar de 0.3% a 0.1% y de 89% a 65% respectivamente, en los años 1996-2001; no así las prestaciones irregulares, las cuales se incrementaron casi 3%. Ello quiere decir que si bien aumentó la participación de profesores que no tienen acceso a la seguridad social, los ingresos salariales mejoraron en términos reales, y las formas de pago distintas al sueldo fijo fueron menos frecuentes al final del periodo. Es posible que estas rutas contradictorias seguidas por los indicadores de inseguridad en el ingreso, tengan que ver con una estrategia del gobierno, inadvertida, concientemente permitida o de alguna manera pactada con la representación sindical, que privilegia las mejoras remunerativas directas, a fin de lograr

economías en los costos laborales indirectos, que tiene que ver sobre todo con los contratados bajo la modalidad de interinato limitado (código 20).

En cuanto al mercado privado, los tres indicadores de inseguridad en el ingreso siguieron rutas favorables a los trabajadores. Las formas irregulares de remuneración cayeron de 2% a 0.5%, y la ganancia en los salarios, aunque pírrica en comparación con la lograda en el sector público, significó una reducción de 4.2% en la participación de los ingresos de pobreza; similarmente, la participación de los trabajadores con prestaciones irregulares se redujo poco más de 10%.

Cabe resaltar que si bien, tanto los maestros públicos como los privados alcanzaron ganancias significativas de seguridad en el ingreso (ver cuadro VI2.8- columnas 3 y 4), entre los primeros se debieron sobre todo a mejoras salariales, mientras que en el caso de los segundos tuvieron más que ver con mejoras en las prestaciones.

**Cuadro VI2.7**  
**Comparación de medias por año y sector educativo. Indicadores de Inseguridad en el ingreso:**  
**Maestros de primaria**

	1996 (1)						2001 (2)						1996 vs. 2001 (3)			
	Público		Privado		Público Vs. Privado		Público		Privado		Público Vs. Privado		Público		Privado	
	M**	S**	M	S	t	Sig.	M	S	M	S	t	Sig.	t	Sig.	t	Sig.
<b>Forma irregular de remuneración</b>	.003	.051	.020	.14	-24	.000	.001	.033	.005	.073	-13	.000	14	.000	19	.000
<b>Ingreso de pobreza</b>	.892	.31	.903	.30	-7	.000	.647	.48	.861	.35	-114	.000	190	.000	18	.000
<b>Prestaciones irregulares</b>	.150	.36	.368	.48	-84	.000	.177	.38	.265	.44	-41	.000	-26	.000	32	.000

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

\*\* Abreviaturas: M = Media; S= Desviación estándar

(1). Prueba t para comparar el mercado público con el privado en 1996.

(2). Prueba t para comparar el mercado público con el privado en 2001.

(3). Prueba t para comparar los cambios en cada sector de mercado entre los años 1996 vs. 2001.

Habiendo analizado el comportamiento del mercado general magisterial, y cada uno de los dos segmentos que lo componen, tomados por separado, hace falta establecer comparaciones entre ellos dentro de cada uno de los años referidos. A partir de la información presentada en el cuadro VI2.5, y su correspondiente prueba comparativa de medias exhibida en el cuadro VI2.7-columnas 1 y 2, se advierte que

tanto en 1996 como en 2001 los tres indicadores de inseguridad en el ingreso fueron desfavorables para los maestros privados en comparación con los públicos, aunque con diferentes matices según el año sujeto al análisis. En 1996 las separaciones más notorias se registraron en lo que toca a las remuneraciones y prestaciones irregulares: la proporción de maestros privados con remuneraciones irregulares fue casi siete veces mayor a la correspondiente de los maestros públicos, y la proporción de prestaciones irregulares privadas se acercó a tres veces la proporción pública correspondiente, mientras que las proporciones de ingresos de pobreza estuvieron muy cercanas. Cinco años más tarde, en 2001 aunque la situación siguió siendo desventajosa para los maestros privados en comparación con los públicos, sobresale el hecho de que mientras se acortaron las separaciones en cuanto a remuneraciones y prestaciones irregulares, se amplificó la zanja en lo que tocó a los ingresos de pobreza.

**Cuadro VI2.8**

**Síntesis conclusiva sobre el comportamiento\* comparado de los indicadores de inseguridad en el ingreso: Maestros de primaria**

	Col. 1 1996		Col. 2 2001		Col. 3 1996 Vs. 2001	Col. 4 1996 Vs. 2001	Col. 5 1996 Vs. 2001
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Total
<b>Forma de remuneración irregular</b>		☹☹		☹	☆	☆	☆
<b>Ingreso de pobreza</b>		☹		☹☹	☆☆	☆	☆☆
<b>Prestaciones irregulares</b>		☹☹		☹	✖	☆☆	≈
<b>Inseguridad en el ingreso</b>		☹		☹☹	☆	☆	☆

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

\* Simbología en términos de inseguridad: ☹Más; ☹☹Mucha más; ≈Similar situación; ▲Ascenso; ▲▲Ascenso importante; ▼Descenso; ▼▼Descenso importante

Finalmente, emprendiendo un ejercicio de recapitulación analítica, acerca del proceso de los mercados durante el lustro 1996-2001, relacionado con las asimetrías de inseguridad en el ingreso, es posible fijar las siguientes observaciones:

- En el mercado general se percibió que la inseguridad en el ingreso de los maestros de primaria descendió, debido sobre todo en lo que respecta a mejoras salariales.

- Este comportamiento del agregado es un reflejo de los matices comportamentales exhibidos por los segmentos constitutivos. Si bien tanto los maestros públicos como los privados lograron ganancias significativas de seguridad en el ingreso, entre los primeros éstas se debieron principalmente a mejoras salariales, mientras que en el caso de los segundos tuvieron que ver más con mejorías en las prestaciones.
- Ahora bien, el resultado de la comparación analítica de los caminos seguidos por ambos mercados, desemboca en que la situación siempre fue más desventajosa para los maestros privados, sobresaliendo el hecho de que mientras en el periodo se acortaron las diferencias en cuanto a formas de remuneración irregular, se ahondó la separación en cuanto a los ingresos de pobreza.

### **2.3 Inseguridad en el trabajo**

Las ENEU's permitieron diseñar dos indicadores para dar cuenta de la inseguridad en el trabajo: empleo a jornada excesiva (JOREXC) y multiempleo efectivo (MEEFEC). La información presentada en las columnas de totales por año del cuadro VI2.9, y su correspondiente comparación en el cuadro VI2.10, muestran que durante el periodo 1996-2001, el mercado de trabajo docente en su conjunto, por un lado vio casi doblarse la cifra relativa de jornadas excesivas, mientras que la correspondiente al multiempleo apenas se redujo poco más de 1%. Con base en lo anterior, quizás no sea desatinado pensar que en el periodo estudiado la inseguridad en el trabajo de los maestros de primaria siguió la tendencia generalizada de agudización por efecto de la intensificación del trabajo.

**Cuadro VI2.9**  
**Indicadores de inseguridad en el trabajo por año y sector educativo:**  
**Maestros de Primaria**  
 (%)

	1996			2001		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
<b>Jornada excesiva (1)</b>	15.5	19.5	16.2	26.7	53.5	31.5
<b>Multiempleo efectivo (2)</b>	14.2	8.5	13.2	13.7	3.3	11.9

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.  
 (1). Se considera jornada docente excesiva a aquella de más de 30 Hrs por semana.  
 (2). Incluye a los que desempeñaron más de un trabajo.

**Cuadro VI2.10**  
**Comparación de medias por año. Indicadores de inseguridad en el**  
**trabajo: Maestros de primaria**

	1996		2001		1996 Vs. 2001	
	Media	S	Media	S	t	Sig.
<b>Jornada excesiva</b>	0.162	0.37	0.315	0.46	-133.4	.000
<b>Multiempleo efectivo</b>	0.132	0.34	0.119	0.32335	11.7	.000

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

Ahora veamos lo que ocurrió dentro del mismo periodo en cada uno de los dos segmentos (público y privado) del mercadeo de trabajo docente. La información manifiesta en los cuadros VI2.9 y VI2.11-columna 3 sugiere que entre 1996 y 2001 si bien tanto los maestros públicos como los privados sufrieron aumentos significativos en jornadas excesivas (11.2% y 34% respectivamente), los más afectados fueron los segundos al pasar de más de 19% a más de 53%. Similarmente, en lo concerniente al multiempleo, ambos mercados registraron disminuciones, pero ahora quienes se vieron más beneficiados fueron los maestros privados, con una caída de poco más de 5%, muy superior a la registrada en el sector público de tan sólo 0.5%.

Resulta difícil llegar a una conclusión inmediata sobre la evolución de la inseguridad en el trabajo durante el periodo estudiado, ya que JOREXC y MEEFEC exhiben comportamientos contradictorios. A pesar de haberse reducido la inseguridad en el ingreso dentro de los dos segmentos, las proporciones de ingresos de pobreza siguen siendo alarmantes al final del periodo, sobre todo dentro del sector privado (86.7% en el 2001), por lo que se puede suponer que los maestros de este sector se encuentran deseosos de acceder a otros empleos; sin embargo, es probable que luego

de las largas jornadas a que están sometidos no les reste ni el tiempo ni las energías necesarias para tales efectos. En cambio, los maestros públicos, quienes a pesar de estar mejor pagados no dejan de registrar también altos porcentajes de ingresos de pobreza (64.7% en el 2001), trabajan jornadas más cortas, lo cual les permite la opción de combinar varios empleos. Dada la diferencia en calidad normativa de la jornada excesiva, se puede avanzar que éste es el indicador concluyente de la inseguridad en el trabajo; y por lo mismo, no parece equivocado sostener que esta clase de inseguridad creció en los dos segmentos, más dentro del privado. Estas conclusiones quedan representadas en el cuadro VI2.12-columnas 3 y 4.

**Cuadro VI2.11**  
**Comparación de medias por año y sector educativo. Indicadores de inseguridad en el trabajo:**  
**Maestros de primaria**

	1996 (1)						2001 (2)						1996 vs. 2001 (3)			
	Público		Privado		Público Vs. Privado		Público		Privado		Público Vs. Privado		Público		Privado	
	M**	S**	M	S	t	Sig.	M	S	M	S	t	Sig.	t	Sig.	t	Sig.
<b>Jornada excesiva</b>	.155	.36	.195	.40	-18	.000	.267	.44	.535	.50	-111	.000	-87	.000	-116	.000
<b>Multiempleo efectivo</b>	.142	.35	.085	.28	34	.000	.137	.34	.033	.18	93	.000	4.4	.000	31	.000

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

\*\* Abreviaturas: M = Media; S= Desviación estándar

(1). Prueba t para comparar el mercado público con el privado en 1996.

(2). Prueba t para comparar el mercado público con el privado en 2001.

(3). Prueba t para comparar los cambios en cada sector de mercado entre los años 1996 vs. 2001.

**Cuadro VI2.12**  
**Síntesis conclusiva sobre el comportamiento\* comparado de los indicadores de Inseguridad en el**  
**trabajo: Maestros de primaria**

	Col. 1 1996		Col. 2 2001		Col. 3 1996 Vs. 2001	Col. 4 1996 Vs. 2001	Col. 5 1996 Vs. 2001
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Total
<b>Jornada excesiva</b>		☹		☹☹	✖	✖✖	✖✖
<b>Multiempleo efectivo</b>	☺		☺		☆	☆	☆
<b>Inseguridad en el trabajo</b>		☹		☹☹	✖	✖✖	✖

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

\* Simbología en términos de inseguridad: ☺Más; ☹Mucha más; ~Similar situación; ▲Ascenso; ▲▲Ascenso importante; ▼Descenso;

▼▼Descenso importante

Habiendo analizado el comportamiento del mercado general magisterial, así como de cada uno de los segmentos de interés, vistos de manera separada, aún resta observar comparadamente a estos últimos, dentro de los años inicial y final del periodo

precisado. Los cuadros VI2.9 y VI2.11-columnas 1 y 2 sirven para tal efecto. Salta a la vista que la brecha en contra de los maestros privados relativa a jornadas excesivas, se abrió en esos años. Si en 1996, la diferencia sólo era de 4%, en 2001 creció más de seis veces hasta llegar casi a 27%. Mientras tanto, como antes se argumentó, dado el carácter complementario del multiempleo efectivo, la diferencia registrada sobre este indicador, en perjuicio de los maestros públicos, creció en virtud del correspondiente ahondamiento desfavorable a los maestros privados, en la brecha relativa a las jornadas excesivas. Así, lo que en 1996 era una diferencia de casi 6% en contra del sector público, en 2001 pasó a ser de más de 10%.

Nuevamente, no resulta sencillo concluir inmediatamente acerca de la diferencia situacional de los dos segmentos del mercado docente. Sin embargo, retomando el argumento de la primacía de JOREXC sobre MEEFEC, como indicador definitorio de la inseguridad en el trabajo, es posible sostener que tanto en el año 1996 como en el 2001, sobre todo en el segundo, la situación de los maestros privados en términos de inseguridad en el trabajo era peor que la de sus contrapartes públicas.

De este análisis sobre la inseguridad en el trabajo, entendida como resultado del proceso de los mercados de trabajo docentes, es posible establecer la siguiente síntesis conclusiva:

- En el periodo estudiado, la inseguridad en el trabajo de los maestros de primaria siguió la tendencia que se ha verificado en el terreno industrial, en el sentido de agudización por efecto de la intensificación del trabajo, vía la extensión de la jornada (De la Garza, 2003c).
- Esta dimensión de la inseguridad laboral creció en los dos segmentos, pero más dentro del privado.
- Tanto en el año 1996 como en el 2001, pero sobre todo en el segundo, la situación de los maestros privados en términos de inseguridad en el trabajo fue más delicada que la de sus contrapartes en el sector público.

### 3. Asimetrías intramercados de inseguridad laboral

Es claro ya, que efectivamente existen asimetrías de inseguridad laboral entre los segmentos público y privado del mercado docente del nivel primaria, al menos relacionadas con las tres dimensiones penetradas por la presente investigación; hemos de preguntarnos ahora acerca de la posible existencia de asimetrías al interior de cada uno de estos mercados. En un capítulo anterior se avanzó parcialmente sobre este asunto, aprovechando los resultados provenientes de una investigación precedente, levantada dentro del DF en 1995 (De Ibarrola, 1997). Aquel avance fue parcial en dos sentidos: primero porque el análisis sólo pudo penetrar al mercado público, debido a que la encuesta no abarcó a los maestros privados; y segundo porque el instrumento de levantamiento utilizado en aquel estudio, únicamente permitió la penetración por el ángulo de la inseguridad en el empleo debida al tipo de contratación. En esta sección se pretende avanzar un poco más sobre la penetración iniciada entonces; ahora sí, abarcando a los dos segmentos de manera comparada, y no sólo en lo que toca a la inseguridad en el empleo, sino extendiendo el análisis hacia las otras dos dimensiones de la inseguridad que pueden ser abordadas con los microdatos captados por la ENEU.

De la ENEU se puede extraer un aporte sustancial a este discurrir en torno de la existencia de asimetrías dentro de los dos mercados, público y privado, de fuerza de trabajo docente. Amplificando el espectro de categorías contenidas en cada indicador correspondiente a las respectivas dimensiones abordables, es posible develar lo que ocurre al interior de cada mercado. Así, la *inseguridad en el empleo* indicada por el tamaño del establecimiento donde se labora, el tipo de contratación, y la amplitud de la jornada, puede ser analizada con el cuadro VI3.1.

**Cuadro VI3.1**  
**Indicadores de Inseguridad en el empleo. Maestros de primaria**  
 % (2001)

Tamaño del Establecimiento (1)			Tipo de contratación			Amplitud de la Jornada (2)		
	Público S* = 0.19	Privado S = 0.90		Público S = 0.21	Privado S = 0.68		Público S = 0.20	Privado S = 0.42
Grande	99.2	15.3	Escrito, por tiempo indefinido	97.3	65.1	Normal o extendida	95.7	76.6
Mediana	**	3.4	Escrito, por tiempo u obra determinada	2.1	24.2	Reducida	4.3	23.4
Pequeña	.8	62.5	Verbal o de palabra	.6	10.6	<b>Total:</b>	100.0	100.0
Micro	.1	18.8	<b>Total:</b>	100.0	100.0			
<b>Total:</b>	100.0	100.0						

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEU 2001-IV.

(1). Originalmente se estimó que, para la especificidad del ámbito educativo, era adecuado considerar como pequeños establecimientos a todos aquellos en los que laboraran menos de 5 personas; sin embargo, la distribución mostrada por las encuestas, indicó que es mejor considerar los mismos intervalos comúnmente usados para la industria manufacturera. Se consideran grandes a aquellos establecimientos con 251 o más trabajadores; medianos, con 101 a 250; pequeños, con 16 a 100; y micros, con 15 o menos trabajadores.

(2). Tomando en cuenta que la contratación de un profesor para cubrir una plaza en primaria pública, abarca 25 HSM, y que en las primarias privadas la estancia de los alumnos es por alrededor de 30 horas semanales; se consideró que jornadas inferiores, según el sector (público o privado) pueden indicar inseguridad en el empleo.

\* Desviación estándar.

\*\* Por cuestiones del redondeo que ejecuta el SPSS, cuando en los cuadros aparece 0.0%, quiere decir que el número de casos no llega al 0.05%. Si en cambio, la casilla aparece en blanco, quiere decir que no existen casos registrados en esa casilla.

Obsérvese que la gran mayoría de los maestros públicos tienden a laborar en establecimientos grandes (99.2%); a gozar de una plaza por tiempo indefinido (97.3%); y a disfrutar de jornadas normales o extendidas (95.7%). Ello indica que los maestros de las primarias públicas trabajan en condiciones bastante homogéneas; es decir, que las asimetrías de inseguridad en el empleo, al interior del mercado público son mínimas, aunque no deja de llamar la atención que exista una porción de casi 3% de maestros contratados bajo formas inseguras y otra de más del 4% trabajando a jornadas reducidas. En cambio, el mercado privado registra una mayor dispersión de sus integrantes a lo largo de los espectros de categorías correspondientes a cada uno de los indicadores analizados. Sin lugar a dudas, ello muestra la existencia de marcadas asimetrías de inseguridad en el empleo al interior de este mercado. La contratación de poco más de un tercio (34.8%) de los maestros de este mercado es irregular; casi un cuarto trabajan a jornada reducida (23.4%); y cerca del 20% trabajan para microempleadores; ello marca nítidas diferencias entre los maestros de este sector.

También en términos de inseguridad en el ingreso es posible ver un nítido trazado de asimetrías intramercados. El cuadro VI3.2 exhibe la información referente a los tres indicadores extraídos de la ENEU para el análisis de esta dimensión de la inseguridad laboral.

Es claro que ambos mercados no se ven tan fragmentados en su interior por motivo de las formas de pago. La gran mayoría de los maestros participan del sueldo fijo; en el sector público lo hace el 99.9%, y aunque en el privado la cifra relativa es un poco menor, también es sumamente importante, 99.5%. En cambio, tanto el monto de los ingresos, como las prestaciones recibidas por los docentes sí exhiben marcadas diferenciaciones entre los participantes en estos mercados.

**Cuadro VI3.2**  
**Indicadores de inseguridad en el ingreso. Maestros de primaria**  
% (2001)

Forma de pago	Ingreso (1)		Prestaciones recibidas					
	Público S* = .043	Privado S = .098		Público S = .51	Privado S = .38		Público S = .82	Privado S = 1.20
Sueldo fijo	99.9	99.5	Más de 2 Umbrales	1.6	1.0	IMSS o ISSSTE y otra(s) prestación(es)	82.2	73.5
Destajo, comisión o porcentaje	.1	.4	Más de 1 hasta 2 Umbrales	33.7	12.8	Sólo IMSS o ISSSTE	.1	
Hora o día, propinas, pago en especie	.0	.1	Hasta 1 Umbral	64.7	86.1	Sólo otra(s) prestación(es)	15.8	8.7
<b>Total:</b>	100.0	100.0	<b>Total:</b>	100.0	100.0	Ninguna	1.9	17.8
						<b>Total:</b>	100.0	100.0

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEU 2001-IV.

(1) Ingreso relativo al umbral de pobreza: se considera *Umbral de Pobreza* al llamado por la SEDESOL (2003) "Umbral del desarrollo del patrimonio", que se refiere al ingreso necesario para cubrir las necesidades mínimas de alimentación, educación, salud, vestido, calzado, vivienda y transporte público; y lo estima en 41.8 pesos diarios del 2000 por persona en zonas urbanas. Así, la familia media del docente de primaria, con cuatro miembros, requería de al menos 5458.3 pesos mensuales en noviembre del 2001, para ubicarse en tal umbral de pobreza.

\* Desviación estándar.

Si bien una buena parte de los maestros públicos (64.7%) tienden a participar de ingresos que a lo más llegan a un umbral de pobreza, otra proporción importante que alcanza a rebasar un tercio de ellos (33.7%), percibe entre uno y dos umbrales, y una porción de privilegiados que llega casi al 2%, disfruta de ingresos salariales por encima de los dos umbrales. Claramente es mayor el sesgo del mercado privado hacia la

categoría más baja de los ingresos, y en consecuencia, menos maestros participan en el resto; sin embargo, el hecho de que cerca del 13% y 1% accedan a ingresos de hasta dos umbrales y de más de dos umbrales, respectivamente, indica igualmente la existencia de diferenciaciones internas, aunque con menor dispersión que en el caso del otro mercado.

En cuanto a las prestaciones recibidas, nuevamente ambos mercados presentan un sesgo importante, en la categoría que resalta el acceso a la seguridad social, lo cual da pie para adivinar la existencia de asimetrías internas. En el mercado público se observa la convivencia de un grupo privilegiado compuesto por poco más del 82% del total de maestros pertenecientes a ese sector, que goza del acceso al IMSS o al ISSSTE; con otro integrado por casi el 16% que sólo recibe otras prestaciones, y con otro 2% de sus contrapartes en la mayor desventaja, sin acceso a prestación alguna. En el mercado privado, es menos fuerte el sesgo hacia la categoría dominante de tener acceso al IMSS o ISSSTE además de otras prestaciones (73.5% en comparación con el 82.2% del sector público), y la manera como se distribuyen sus integrantes indica una mayor polarización entre una mayoría de individuos concentrados en esa categoría, y una importante minoría del 18% que no participa de prestación alguna.

Habiendo examinado la existencia de asimetrías intramercados de inseguridad en el empleo y en el ingreso, resaltadas mediante los datos de la ENEU, finalmente queda hacer lo propio en torno de la inseguridad en el trabajo, otro de los resultados sobre inseguridad, emanados de los procesos del mercado de trabajo docente del nivel primaria en México. El cuadro VI3.3 ayuda en la aclaración de la situación en tal sentido, mostrando información relativa a los dos indicadores de inseguridad en el trabajo, extraídos de la ENEU: Jornada excesiva y multiempleo efectivo.

**Cuadro VI3.3**  
**Indicadores de inseguridad en el trabajo. Maestros de primaria**  
 % (2001)

	Jornada Excesiva		Multiempleo efectivo	
	Público S* = 0.44	Privado S = 0.50	Público S = 0.34	Privado S = 0.18
<b>NO</b>	73.3	46.5	86.3	96.7
<b>SI</b>	26.7	53.5	13.7	3.3
<b>Total:</b>	100.0	100.0	100.0	100.0

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEU 2001-IV.  
 \* Desviación estándar.

Ya se vio antes que la jornada excesiva afecta sobre todo a los trabajadores del sector privado; ahora, adicionalmente se distingue la existencia de dos grupos de trabajadores, muy similares en tamaño, conviviendo al interior de este mercado. Uno, aglutinando al 53.5% se encuentra trabajado largas jornadas, con el consiguiente desgaste de las energías vitales personales, mientras que otro compuesto por el 46.5%, trabajando bajo condiciones de jornada menos desgastantes. En cambio, en el mercado público se verifica un sesgo importante hacia las jornadas más saludables; más del 73% no participan de las jornadas excesivas. Así, tanto el mercado privado como el público manifiestan un reparto diferenciado de la extensión de la jornada, pero el grupo privado en desventaja es cerca del doble en tamaño relativo, comparado con su correspondiente del lado público. Por lo que toca al multiempleo, otro factor de agotamiento vital, los dos mercados ven acumularse a sus participantes más hacia condiciones seguras, sin embargo no es una cuestión menor que casi el 14% de maestros públicos y 3.3% de los privados opten por el multiempleo. Sin lugar a dudas, la opción de un segundo o tercer empleo tiene un carácter de obligatoriedad para trabajadores con ingresos mayoritariamente de pobreza, aún cuando su inseguridad en el ingreso, como ya se analizó antes, haya decaído en el lustro 1996-2001.

#### 4. Apéndice estadístico del capítulo

**Cuadro VI1.1**  
**Regresiones Logísticas: Indicadores de inseguridad en el empleo (2001)**

	Trabajo para Microempleador (TMIC)			Contratación irregular (CONTIRR)			Jornada reducida (JORRED)		
	B	Sig.	Exp(B)	B	Sig.	Exp(B)	B	Sig.	Exp(B)
ESC (Años)	-.218	.000	.804	-.243	.000	.784	-.094	.000	.910
EDAD (Años)	-.049	.000	.952	-.088	.000	.916	-.026	.000	.975
SEX(1) Mujer	-1.118	.000	.327	.071	.002	1.073	.419	.000	1.520
SEC(1) Privado	6.179	.000	482.712	2.731	.000	15.353	1.722	.000	5.595
ECIV Casado (Ref.)									
ECIV(1) Sol.	-.167	.000	.846	.482	.000	1.619	.284	.000	1.329
ECIV(2) U. Libre	.468	.000	1.596	.694	.000	2.001	-.493	.000	.611
ECIV(3) Div., Sep., Viu	-1.934	.000	.145	1.228	.000	3.413	-.211	.000	.810
REG** capital (Ref.)									
REG(1) gfonte	-1.100	.000	.333	-.255	.000	.775	.695	.000	2.003
REG(2) norte	-1.028	.000	.358	-.513	.000	.599	.263	.000	1.301
REG(3) pacnte	-.968	.000	.380	-.750	.000	.473	.805	.000	2.236
REG(4) gfoctro	.038	.471	1.039	.261	.000	1.299	1.045	.000	2.843
REG(5) pacctro	-1.137	.000	.321	.037	.202	1.038	.786	.000	2.194
REG(6) centro	-1.492	.000	.225	.254	.000	1.289	.295	.000	1.343
REG(7) ctronte	-.297	.000	.743	.031	.445	1.032	.137	.001	1.146
REG(8) penins	-1.600	.000	.202	.807	.000	2.240	-.075	.106	.928
REG(9) pacsur	-.939	.000	.391	-.540	.000	.583	-.051	.276	.951
Constant	-1.253	.000	.286	2.793	.000	16.328	-1.458	.000	.233
$\chi^2$ (Modelo)	39965.569			56578.164			21564.829		

Elaboración propia basada en datos expandidos de la ENEU 2001-IV.

\*\* La regionalización que aquí se sigue, corresponde a la establecida por Hernández Laos y Llamas Huitrón (2004) (Ver. Anexo E, mapa 1): capital (D.F. y Estado de México); gfonte Nuevo León y Tamaulipas); norte (Coahuila, Chihuahua); pacnte (Baja California, Baja California Sur, Nayarit, Sinaloa y Sonora); gfoctro (Tabasco y Veracruz); pacctro (Colima, Jalisco y Michoacán); centro (Guanajuato, Hidalgo, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala); ctronte (Aguascalientes, Durango, San Luis Potosí y Zacatecas); penins (Campeche, Quintana Roo y Yucatán); pacsur (Chiapas, Guerrero y Oaxaca).

**Cuadro VI1.2**  
**Exp (Beta) en las Regresiones logísticas de los indicadores de inseguridad en el empleo:**  
**Maestros de primaria (2001)**

	TMIC	CONTIRR	JORRED	Conclusiones sobre inseguridad en el empleo																																																																																														
ESC (Años)	.804	.784	.910	Tanto la escolaridad como la edad se relacionan negativamente con la probabilidad de estar en las situaciones que los tres indicadores señalan. Ello quiere decir que la probabilidad de estar en situación de inseguridad en el empleo disminuye a medida que estos factores aumentan; dicho con otras palabras: es menos probable encontrar en situaciones de inseguridad en el empleo a personas maduras y estudiadas, que a personas jóvenes y con menos estudios. A juzgar por los valores $e^{\beta}$ correspondientes, los tres indicadores disminuyen más con la escolaridad que con la edad; sobre todo CONTIRR.																																																																																														
EDAD (Años)	.952	.916	.975																																																																																															
SEX(1) Mujer	.327	1.073	1.520	El ser mujer eleva la probabilidad de JORRED y de CONTIRR, más de la primera; pero disminuye la probabilidad de TMIC. Ello permite pensar que las mujeres tienden a sufrir mayor inseguridad en el empleo que los hombres.																																																																																														
SEC(1) Privado	482.71	15.353	5.595	Ser maestro de escuela privada aumenta considerablemente la probabilidad de estar dentro de las tres situaciones de inseguridad en el empleo. La razón $p/q$ de TMIC, CONTIRR y JORRED es 483, 15 y casi 6 veces, respectivamente más elevada en relación con las correspondientes razones $p/q$ de la contraparte pública.																																																																																														
ECIV Casado (Ref.)				<p>A primera vista no parece haber una relación clara entre el estado civil y la inseguridad en el empleo. El siguiente cuadro puede aclarar las cosas:</p> <p align="center"><b>Ordenamiento de Edo. Civil, según valor descendente de Exp. (Beta)</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th colspan="2">TMIC</th> <th colspan="2">CONTIRR</th> <th colspan="2">JORRED</th> <th rowspan="2">Sum Cod</th> </tr> <tr> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ECIV Casado (Ref.)</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>ECIV(1) Sol.</td> <td>.846</td> <td>1.619</td> <td>1.329</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>ECIV(2) U. Libre</td> <td>1.596</td> <td>2.001</td> <td>.611</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>ECIV(3) Div.,Sep.,Viu.</td> <td>.145</td> <td>3.413</td> <td>.810</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p align="center">Grado de inseguridad según el color: <span style="display: inline-block; width: 10px; height: 10px; background-color: #cccccc; border: 1px solid black;"></span> Menor <span style="display: inline-block; width: 10px; height: 10px; background-color: #cccccc; border: 1px solid black;"></span> Media <span style="display: inline-block; width: 10px; height: 10px; background-color: #cccccc; border: 1px solid black;"></span> Mayor</p> <p>La probabilidad de Inseguridad en el empleo indicada por la suma de los códigos aplicados según <math>e^{\beta}</math> descendente, es menor entre 1) casados que entre 2) divorciados, separados o viudos, y solteros; y menos aún que entre los en unión libre.</p>		TMIC		CONTIRR		JORRED		Sum Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	ECIV Casado (Ref.)								ECIV(1) Sol.	.846	1.619	1.329					ECIV(2) U. Libre	1.596	2.001	.611					ECIV(3) Div.,Sep.,Viu.	.145	3.413	.810																																																				
	TMIC		CONTIRR			JORRED		Sum Cod																																																																																										
	Exp(B)	Cod	Exp(B)		Cod	Exp(B)	Cod																																																																																											
ECIV Casado (Ref.)																																																																																																		
ECIV(1) Sol.	.846	1.619	1.329																																																																																															
ECIV(2) U. Libre	1.596	2.001	.611																																																																																															
ECIV(3) Div.,Sep.,Viu.	.145	3.413	.810																																																																																															
ECIV(1) Sol.	.846	1.619	1.329																																																																																															
ECIV(2) U. Libre	1.596	2.001	.611																																																																																															
ECIV(3) Div.,Sep.,Viu.	.145	3.413	.810																																																																																															
REG(0) capital (Ref.)				<p>Similarmente, el siguiente cuadro resumen puede ayudar a comparar lo que pasa en torno de las regiones:</p> <p align="center"><b>Ordenamiento de las regiones, según valor descendente de Exp. (Beta)</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th colspan="2">TMIC</th> <th colspan="2">CONTIRR</th> <th colspan="2">JORRED</th> <th rowspan="2">Sum Cod</th> </tr> <tr> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>REG(9) pacsur</td> <td>.333</td> <td>.775</td> <td>2.003</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>REG(1) gfonte</td> <td>.358</td> <td>.599</td> <td>1.301</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>REG(2) norte</td> <td>.380</td> <td>.473</td> <td>2.236</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>REG(3) pacnte</td> <td>1.039**</td> <td>1.299</td> <td>2.843</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>REG(4) gfoctro</td> <td>.321</td> <td>1.038**</td> <td>2.194</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>REG(5) pacctro</td> <td>.225</td> <td>1.289</td> <td>1.343</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>REG(6) centro</td> <td>.743</td> <td>1.032**</td> <td>1.146</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>REG(7) ctronte</td> <td>.202</td> <td>2.240</td> <td>.928**</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>REG(8) penins</td> <td>.391</td> <td>.583</td> <td>.951**</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>REG(9) pacsur</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p align="center">Grado de inseguridad según el color: <span style="display: inline-block; width: 10px; height: 10px; background-color: #cccccc; border: 1px solid black;"></span> Menor <span style="display: inline-block; width: 10px; height: 10px; background-color: #cccccc; border: 1px solid black;"></span> Media <span style="display: inline-block; width: 10px; height: 10px; background-color: #cccccc; border: 1px solid black;"></span> Mayor</p> <p>La probabilidad de Inseguridad en el empleo indicada por la suma de los códigos aplicados según <math>e^{\beta}</math> descendente, es menor en el grupo de regiones 1) Pacífico-Sur, Golfo-Norte y Norte; que en el grupo intermedio 2) Península, Pacífico-Norte, Pacífico-centro, Centro y Capital; y las regiones con mayor desventaja son: 3) Centro-Norte y Golfo-Centro (Ver Anexo E, mapa 2).</p>		TMIC		CONTIRR		JORRED		Sum Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	REG(9) pacsur	.333	.775	2.003					REG(1) gfonte	.358	.599	1.301					REG(2) norte	.380	.473	2.236					REG(3) pacnte	1.039**	1.299	2.843					REG(4) gfoctro	.321	1.038**	2.194					REG(5) pacctro	.225	1.289	1.343					REG(6) centro	.743	1.032**	1.146					REG(7) ctronte	.202	2.240	.928**					REG(8) penins	.391	.583	.951**					REG(9) pacsur							
	TMIC		CONTIRR			JORRED		Sum Cod																																																																																										
	Exp(B)	Cod	Exp(B)		Cod	Exp(B)	Cod																																																																																											
REG(9) pacsur	.333	.775	2.003																																																																																															
REG(1) gfonte	.358	.599	1.301																																																																																															
REG(2) norte	.380	.473	2.236																																																																																															
REG(3) pacnte	1.039**	1.299	2.843																																																																																															
REG(4) gfoctro	.321	1.038**	2.194																																																																																															
REG(5) pacctro	.225	1.289	1.343																																																																																															
REG(6) centro	.743	1.032**	1.146																																																																																															
REG(7) ctronte	.202	2.240	.928**																																																																																															
REG(8) penins	.391	.583	.951**																																																																																															
REG(9) pacsur																																																																																																		
REG(1) gfonte	.333	.775	2.003																																																																																															
REG(2) norte	.358	.599	1.301																																																																																															
REG(3) pacnte	.380	.473	2.236																																																																																															
REG(4) gfoctro	1.039**	1.299	2.843																																																																																															
REG(5) pacctro	.321	1.038**	2.194																																																																																															
REG(6) centro	.225	1.289	1.343																																																																																															
REG(7) ctronte	.743	1.032**	1.146																																																																																															
REG(8) penins	.202	2.240	.928**																																																																																															
REG(9) pacsur	.391	.583	.951**																																																																																															

Elaboración propia basada en datos expandidos de la ENEU 2001-IV.

\*\* Significación mayor a 0.05

**Cuadro VII.3**  
**Regresiones Logísticas: Indicadores de inseguridad en el ingreso (2001)**

	Forma irregular de remuneración (REMIRR)			Ingreso de pobreza (INGPOB)			Prestaciones irregulares (PRESIRR)		
	B	Sig.	Exp(B)	B	Sig.	Exp(B)	B	Sig.	Exp(B)
ESC (Años)	-.364	.000	.695	-.160	.000	.852	-.046	.000	.955
EDAD (Años)	-.066	.000	.936	-.033	.000	.967	-.050	.000	.951
SEX(1) Mujer	1.065	.000	2.901	.253	.000	1.288	-.057	.000	.945
SEC(1) Privado	1.496	.000	4.462	1.016	.000	2.761	.197	.000	1.217
ECIV Casado (Ref.)									
ECIV(1) Sol.	-.431	.000	.650	.485	.000	1.624	-.106	.000	.900
ECIV(2) U. Libre	.924	.000	2.520	.335	.000	1.398	-.134	.000	.875
ECIV(3) Div.,Sep.,Viu	-7.351	.240	.001	.377	.000	1.458	.017	.389	1.017
REG** capital (Ref.)									
REG(1) gfonte	8.711	.012	6066.666	-.768	.000	.464	.125	.000	1.133
REG(2) norte	8.036	.021	3090.916	-1.046	.000	.351	-.289	.000	.749
REG(3) pacnte	9.573	.006	14377.914	-1.531	.000	.216	-.482	.000	.618
REG(4) gfoctro	6.900	.048	992.674	-.560	.000	.571	-1.101	.000	.333
REG(5) pacctro	-.006	1.000	.994	-.544	.000	.581	-1.759	.000	.172
REG(6) centro	9.896	.004	19855.531	.045	.003	1.046	-.354	.000	.702
REG(7) ctronte	.823	.931	2.277	-.009	.654	.991	-1.968	.000	.140
REG(8) penins	.754	.948	2.126	-1.742	.000	.175	-1.673	.000	.188
REG(9) pacsur	9.882	.004	19577.663	-.527	.000	.590	-1.886	.000	.152
Constant	-8.455	.015	.000	4.475	.000	87.756	1.612	.000	5.013
$\chi^2$ (Modelo)	2034.424			38260.056			24865.809		

Elaboración propia basada en datos expandidos de la ENEU 2001-IV.

\*\* La regionalización que aquí se sigue, corresponde a la establecida por Hernández Laos y Llamas Hitrón (2004) (Ver Anexo E, mapa 1): capital (D.F. y Estado de México); gfonte (Nuevo León y Tamaulipas); norte (Coahuila, Chihuahua); pacnte (Baja California, Baja California Sur, Nayarit, Sinaloa y Sonora); gfoctro (Tabasco y Veracruz); pacctro (Colima, Jalisco y Michoacán); centro (Guanajuato, Hidalgo, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala); ctronte (Aguascalientes, Durango, San Luis Potosí y Zacatecas); penins (Campeche, Quintana Roo y Yucatán); pacsur (Chiapas, Guerrero y Oaxaca).

Cuadro VII.4

## Exp (Beta) en las Regresiones logísticas de los indicadores de inseguridad en el ingreso: Maestros de primaria (2001)

	REMIRR	INGPOB	PRESIRR	Conclusiones sobre inseguridad en el ingreso																																																																																														
ESC (Años)	.695	.852	.955	Al igual que con la inseguridad en el empleo, tanto la escolaridad como la edad presentan una relación inversa con los tres indicadores de inseguridad en el ingreso. Lo que quiere decir que la probabilidad de estar en situación de inseguridad en el ingreso a medida que la escolaridad y/o la edad aumentan. O dicho de otra manera, es menos probable encontrar a personas maduras y estudiadas en situación de inseguridad en el ingreso, que a personas jóvenes y con menores estudios. A juzgar por los valores $e^{\beta}$ correspondientes, los tres indicadores disminuyen más con la escolaridad que con la edad; sobre todo las remuneraciones irregulares (REMIRR).																																																																																														
EDAD (Años)	.936	.967	.951																																																																																															
SEX(1) Mujer	2.901	1.288	.945	Ser mujer eleva la probabilidad, en comparación con ser hombre, sobre todo de estar sujeto a formas irregulares de remuneración (REMIRR), y en menor medida de recibir un salario de pobreza (INGPOB); no así de tener prestaciones irregulares (PRESIRR).																																																																																														
SEC(1) Privado	4.462	2.761	1.217	Ser maestro de escuela privada eleva de manera importante la probabilidad de estar dentro de cualquiera de las tres situaciones de inseguridad en el ingreso estudiadas. Más la probabilidad de estar sujeto a alguna forma irregular de remuneración (REMIRR) que de tener un ingreso de pobreza, o de recibir prestaciones que no incluyen el derecho a la seguridad social.																																																																																														
ECIV Casado (Ref.)				<p>Aunque a primera vista parece difícil llegar a un resultado claro de la relación entre el estado civil de las personas y su situación de inseguridad laboral, el siguiente cuadro puede ayudar a ver algunas pautas:</p> <p style="text-align: center;"><b>Ordenamiento del Edo- Civil, según valor descendente de Exp. (Beta)</b></p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th colspan="2">REMIRR</th> <th colspan="2">INGPOB</th> <th colspan="2">PRESIRR</th> <th rowspan="2">Sum Cod</th> </tr> <tr> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ECIV Casado (Ref.)</td> <td></td> <td>2</td> <td></td> <td>3</td> <td></td> <td>1</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>ECIV(2) U. Libre</td> <td>2.5</td> <td>1</td> <td>1.4</td> <td>2</td> <td>0.88</td> <td>3</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>ECIV(1) Sol.</td> <td>0.7</td> <td>3</td> <td>1.6</td> <td>1</td> <td>0.9</td> <td>2</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>ECIV(3) Div., Sep., Viu.</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>1.5</td> <td>1</td> <td>1</td> <td>1</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">Grado de inseguridad según el color: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Menor</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Media</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Mayor</span></p> <p>La probabilidad de Inseguridad en el ingreso, indicada por la suma de los códigos aplicados según <math>e^{\beta}</math> descendente, es menor entre 1) casados que entre 2) los en unión libre y los solteros, y aún menor que entre 3) divorciados, separados o viudos.</p>		REMIRR		INGPOB		PRESIRR		Sum Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	ECIV Casado (Ref.)		2		3		1	6	ECIV(2) U. Libre	2.5	1	1.4	2	0.88	3	6	ECIV(1) Sol.	0.7	3	1.6	1	0.9	2	6	ECIV(3) Div., Sep., Viu.	1	2	1.5	1	1	1	4																																																
	REMIRR		INGPOB			PRESIRR		Sum Cod																																																																																										
	Exp(B)	Cod	Exp(B)		Cod	Exp(B)	Cod																																																																																											
ECIV Casado (Ref.)		2			3		1	6																																																																																										
ECIV(2) U. Libre	2.5	1	1.4	2	0.88	3	6																																																																																											
ECIV(1) Sol.	0.7	3	1.6	1	0.9	2	6																																																																																											
ECIV(3) Div., Sep., Viu.	1	2	1.5	1	1	1	4																																																																																											
ECIV(1) Sol.	.650	1.624	.900																																																																																															
ECIV(2) U. Libre	2.520	1.398	.875																																																																																															
ECIV(3) Div., Sep., Viu.	.001**	1.458	1.017**																																																																																															
REG(0) capital (Ref.)				<p>Similarmente, el siguiente cuadro resumen puede ayudar a observar lo que pasa en torno de las regiones:</p> <p style="text-align: center;"><b>Ordenamiento de las regiones, según valor descendente de Exp. (Beta)*</b></p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th colspan="2">REMIRR</th> <th colspan="2">INGPOB</th> <th colspan="2">PRESIRR</th> <th rowspan="2">Sum Cod</th> </tr> <tr> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>REG(8) penins</td> <td>1</td> <td>3</td> <td>0.175</td> <td>3</td> <td>0.188</td> <td>3</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>REG(5) pacctro</td> <td>1</td> <td>3</td> <td>0.581</td> <td>2</td> <td>0.172</td> <td>3</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>REG(2) norte</td> <td>3091</td> <td>2</td> <td>0.351</td> <td>3</td> <td>0.749</td> <td>2</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>REG(7) ctronte</td> <td>1</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>1</td> <td>0.14</td> <td>3</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>REG(3) pacnte</td> <td>14378</td> <td>1</td> <td>0.216</td> <td>3</td> <td>0.618</td> <td>2</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>REG(9) pacsur</td> <td>19578</td> <td>1</td> <td>0.59</td> <td>2</td> <td>0.152</td> <td>3</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>REG(4) gfoctro</td> <td>992.7</td> <td>2</td> <td>0.571</td> <td>2</td> <td>0.333</td> <td>2</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>REG(1) gfronte</td> <td>6067</td> <td>2</td> <td>0.464</td> <td>2</td> <td>1.133</td> <td>1</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>REG(0) capital (Ref.)</td> <td></td> <td>3</td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td>1</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>REG(6) centro</td> <td>19856</td> <td>1</td> <td>1.046</td> <td>1</td> <td>0.702</td> <td>2</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">Grado de inseguridad según el color: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Menor</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Media</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Mayor</span></p> <p>La probabilidad de Inseguridad en el ingreso, indicada por la suma de los códigos aplicados según <math>e^{\beta}</math> descendente, es menor en el grupo de regiones 1) Península, Pacífico-centro y Norte; que en el grupo intermedio 2) Centro-Norte, Pacífico-Norte, Pacífico-Sur y Golfo-Centro. El grupo regional en mayor desventaja es el 3) Golfo-Norte, Capital y Centro (Ver Anexo E, mapa 3).</p>		REMIRR		INGPOB		PRESIRR		Sum Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	REG(8) penins	1	3	0.175	3	0.188	3	9	REG(5) pacctro	1	3	0.581	2	0.172	3	8	REG(2) norte	3091	2	0.351	3	0.749	2	7	REG(7) ctronte	1	3	1	1	0.14	3	7	REG(3) pacnte	14378	1	0.216	3	0.618	2	6	REG(9) pacsur	19578	1	0.59	2	0.152	3	6	REG(4) gfoctro	992.7	2	0.571	2	0.333	2	6	REG(1) gfronte	6067	2	0.464	2	1.133	1	5	REG(0) capital (Ref.)		3		1		1	5	REG(6) centro	19856	1	1.046	1	0.702	2	4
	REMIRR		INGPOB			PRESIRR		Sum Cod																																																																																										
	Exp(B)	Cod	Exp(B)		Cod	Exp(B)	Cod																																																																																											
REG(8) penins	1	3	0.175		3	0.188	3	9																																																																																										
REG(5) pacctro	1	3	0.581		2	0.172	3	8																																																																																										
REG(2) norte	3091	2	0.351		3	0.749	2	7																																																																																										
REG(7) ctronte	1	3	1		1	0.14	3	7																																																																																										
REG(3) pacnte	14378	1	0.216		3	0.618	2	6																																																																																										
REG(9) pacsur	19578	1	0.59		2	0.152	3	6																																																																																										
REG(4) gfoctro	992.7	2	0.571		2	0.333	2	6																																																																																										
REG(1) gfronte	6067	2	0.464	2	1.133	1	5																																																																																											
REG(0) capital (Ref.)		3		1		1	5																																																																																											
REG(6) centro	19856	1	1.046	1	0.702	2	4																																																																																											
REG(1) gfronte	6066.7	.464	1.133																																																																																															
REG(2) norte	3090.9	.351	.749																																																																																															
REG(3) pacnte	14377.9	.216	.618																																																																																															
REG(4) gfoctro	992.7	.571	.333																																																																																															
REG(5) pacctro	.994**	.581	.172																																																																																															
REG(6) centro	19855.5	1.046	.702																																																																																															
REG(7) ctronte	2.277**	.991**	.140																																																																																															
REG(8) penins	2.126**	.175	.188																																																																																															
REG(9) pacsur	19577.7	.590	.152																																																																																															

Elaboración propia basada en datos expandidos de la ENEU 2001-IV.

\*\* Significación mayor a 0.05

**Cuadro VI1.5**  
**Regresiones Logísticas: Indicadores de inseguridad en el**  
**trabajo (2001)**

	Jornada excesiva (JOREXC)			Multiempleo efectivo (MEEFEC)		
	B	Sig.	Exp(B)	B	Sig.	Exp(B)
ESC (Años)	-.029	.000	.972	.098	.000	1.103
EDAD (Años)	.011	.000	1.011	.037	.000	1.038
SEX(1) Mujer	-.118	.000	.889	-.750	.000	.472
SEC(1) Privado	1.332	.000	3.787	-1.404	.000	.246
ECIV Casado (Ref.)						
ECIV(1) Sol.	-.285	.000	.752	.255	.000	1.291
ECIV(2) U. Libre	.013	.641	1.013	-.185	.000	.831
ECIV(3) Div.,Sep.,Viu	.553	.000	1.739	.057	.014	1.059
REG** capital (Ref.)						
REG(1) gfonte	-.738	.000	.478	-.274	.000	.760
REG(2) norte	.211	.000	1.235	-.815	.000	.443
REG(3) pacnte	-.283	.000	.753	-.461	.000	.631
REG(4) gfoctro	-.390	.000	.677	.419	.000	1.520
REG(5) pacctro	-1.646	.000	.193	.066	.003	1.068
REG(6) centro	-.458	.000	.633	-.774	.000	.461
REG(7) ctronte	-.966	.000	.381	-1.562	.000	.210
REG(8) penins	.540	.000	1.716	-.743	.000	.476
REG(9) pacsur	-1.221	.000	.295	-1.111	.000	.329
Constant	-.622	.000	.537	-4.052	.000	.017
$\chi^2$ (Modelo)	32401.046			15895.399		

Elaboración propia basada en datos expandidos de la ENEU 2001-IV.

\*\* La regionalización que aquí se sigue, corresponde a la establecida por Hernández Laos y Llamas Huitrón (2004) (Ver Anexo E, mapa 1): capital (D.F. y Estado de México); gfonte (Nuevo León y Tamaulipas); norte (Coahuila, Chihuahua); pacnte (Baja California, Baja California Sur, Nayarit, Sinaloa y Sonora); gfoctro (Tabasco y Veracruz); pacctro (Colima, Jalisco y Michoacán); centro (Guanajuato, Hidalgo, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala); ctronte (Aguascalientes, Durango, San Luis Potosí y Zacatecas); penins (Campeche, Quintana Roo y Yucatán); pacsur (Chiapas, Guerrero y Oaxaca).

Cuadro VI1.6

## Exp (Beta) en las Regresiones logísticas de los indicadores de inseguridad en el trabajo: Maestros de primaria (2001)

	JOREXC	MEEFEC	Conclusiones sobre inseguridad en el trabajo																																																																									
ESC (Años)	.972	1.103	La escolaridad y la edad no tuvieron un efecto convergente sobre los indicadores de inseguridad en el trabajo, como sí lo tuvieron sobre los de inseguridad en el ingreso y de inseguridad en el empleo. Mientras que ambos factores elevan la probabilidad de que un maestro esté en situación de multiempleo efectivo, sólo la edad tiene un efecto similar sobre la probabilidad de que trabaje a jornada excesiva; la escolaridad en cambio, reduce tal probabilidad.																																																																									
EDAD (Años)	1.011	1.038																																																																										
SEX(1) Mujer	.889	.472	La condición de ser mujer, al contrario del efecto elevador sobre dos indicadores de inseguridad en el empleo (CONTIRR y JORRED), y sobre dos de inseguridad en el ingreso (REMIRR e INGPOB); tuvo un efecto reductor sobre los dos indicadores de inseguridad en el trabajo. Ello permite pensar que si bien las mujeres, en comparación con los hombres, se encuentran en condiciones desventajosas en cuanto a inseguridad en el empleo y en el ingreso, ocurre lo contrario en cuanto a inseguridad en el trabajo. Sobre todo en lo relativo al multiempleo efectivo y en menor medida a la jornada excesiva.																																																																									
SEC(1) Privado	3.787	.246	Ser maestro de escuela privada eleva considerablemente la probabilidad de estar sujeto a jornadas excesivas; y a la inversa, disminuye considerablemente la posibilidad de acceder al multiempleo efectivo.																																																																									
ECIV Casado (Ref.)	.752	1.291	El siguiente cuadro sirve de ayuda sintética en la visualización de las pautas relacionales del estado civil con la inseguridad en el trabajo: Ordenamiento del Edo.Civil, según valor descendente de Exp. (Beta)																																																																									
ECIV(1) Sol.				1.013**	.831	<table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th colspan="2">JOREXC</th> <th colspan="2">MEEFEC</th> <th rowspan="2">Sum Cod</th> </tr> <tr> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ECIV(2) U. Libre</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>0.831</td> <td>3</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>ECIV(1) Sol.</td> <td>0.752</td> <td>3</td> <td>1.291</td> <td>1</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>ECIV Casado (Ref.)</td> <td></td> <td>2</td> <td></td> <td>2</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>ECIV(3) Div.,Sep.,Viu.</td> <td>1.739</td> <td>1</td> <td>1.059</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table>		JOREXC		MEEFEC		Sum Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	ECIV(2) U. Libre	1	2	0.831	3	5	ECIV(1) Sol.	0.752	3	1.291	1	4	ECIV Casado (Ref.)		2		2	4	ECIV(3) Div.,Sep.,Viu.	1.739	1	1.059	2	3																																				
						JOREXC		MEEFEC		Sum Cod																																																																		
						Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod																																																																			
ECIV(2) U. Libre	1	2	0.831			3	5																																																																					
ECIV(1) Sol.	0.752	3	1.291	1	4																																																																							
ECIV Casado (Ref.)		2		2	4																																																																							
ECIV(3) Div.,Sep.,Viu.	1.739	1	1.059	2	3																																																																							
ECIV(2) U. Libre																																																																												
ECIV(3) Div.,Sep.,Viu.																																																																												
ECIV(3) Div.,Sep.,Viu.	1.739	1.059	La probabilidad de Inseguridad en el trabajo indicada por la suma de los códigos aplicados según $e^{\beta}$ descendente, es menor entre maestros 1) en unión libre, que entre 2) solteros y casados; y aún menor que entre 3) divorciados, separados o viudos.																																																																									
REG(0) capital (Ref.)	.478	.760	Similarmente, el siguiente cuadro resumen sirve de apoyo en la observación de lo que pasa en torno del efecto del factor regional sobre la inseguridad en el trabajo: Ordenamiento de las regiones, según valor descendente de Exp. (Beta)																																																																									
REG(1) gfonte				1.235	.443	<table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2"></th> <th colspan="2">JOREXC</th> <th colspan="2">MEEFEC</th> <th rowspan="2">Sum Cod</th> </tr> <tr> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> <th>Exp(B)</th> <th>Cod</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>REG(9) pacsur</td> <td>0.295</td> <td>3</td> <td>0.329</td> <td>3</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>REG(7) ctronte</td> <td>0.381</td> <td>3</td> <td>0.21</td> <td>3</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>REG(5) pacctro</td> <td>0.193</td> <td>3</td> <td>1.068</td> <td>1</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>REG(2) norte</td> <td>1.235</td> <td>1</td> <td>0.443</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>REG(1) gfonte</td> <td>0.478</td> <td>2</td> <td>0.76</td> <td>2</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>REG(3) pacnte</td> <td>0.753</td> <td>2</td> <td>0.631</td> <td>2</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>REG(6) centro</td> <td>0.633</td> <td>2</td> <td>0.461</td> <td>2</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>REG(4) gfoctro</td> <td>0.677</td> <td>2</td> <td>1.52</td> <td>1</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>REG(8) penins</td> <td>1.716</td> <td>1</td> <td>0.476</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>REG(0) capital (Ref.)</td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> </tbody> </table>		JOREXC		MEEFEC		Sum Cod	Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod	REG(9) pacsur	0.295	3	0.329	3	6	REG(7) ctronte	0.381	3	0.21	3	6	REG(5) pacctro	0.193	3	1.068	1	4	REG(2) norte	1.235	1	0.443	3	4	REG(1) gfonte	0.478	2	0.76	2	4	REG(3) pacnte	0.753	2	0.631	2	4	REG(6) centro	0.633	2	0.461	2	4	REG(4) gfoctro	0.677	2	1.52	1	3	REG(8) penins	1.716	1	0.476	2	3	REG(0) capital (Ref.)		1		1	2
						JOREXC		MEEFEC		Sum Cod																																																																		
						Exp(B)	Cod	Exp(B)	Cod																																																																			
REG(9) pacsur						0.295	3	0.329	3	6																																																																		
REG(7) ctronte						0.381	3	0.21	3	6																																																																		
REG(5) pacctro						0.193	3	1.068	1	4																																																																		
REG(2) norte						1.235	1	0.443	3	4																																																																		
REG(1) gfonte						0.478	2	0.76	2	4																																																																		
REG(3) pacnte						0.753	2	0.631	2	4																																																																		
REG(6) centro	0.633	2	0.461			2	4																																																																					
REG(4) gfoctro	0.677	2	1.52	1	3																																																																							
REG(8) penins	1.716	1	0.476	2	3																																																																							
REG(0) capital (Ref.)		1		1	2																																																																							
REG(2) norte																																																																												
REG(3) pacnte	.753	.631																																																																										
REG(4) gfoctro	.677	1.520																																																																										
REG(5) pacctro	.193	1.068																																																																										
REG(6) centro	.633	.461																																																																										
REG(7) ctronte	.381	.210																																																																										
REG(8) penins	1.716	.476																																																																										
REG(9) pacsur	.295	.329																																																																										
REG(9) pacsur	.295	.329	La probabilidad de Inseguridad en el trabajo, indicada por la suma de los códigos aplicados según $e^{\beta}$ descendente, es menor en el grupo de regiones 1) Pacífico-Sur y Centro-Norte; que en el grupo intermedio 2) Pacífico-centro, Norte, Golfo-Norte, Pacífico-Norte y Centro; y el grupo regional en mayor desventaja es el conformado por 3) Golfo-Centro, Península, Capital (Ver Anexo E, mapa 4).																																																																									

Elaboración propia basada en datos expandidos de la ENEU 2001-IV.

\*\* Significación mayor a 0.05

## VII. CONCLUSIONES FINALES

Puesta la confianza en las posibilidades de la teoría segmentalista, sus ideas han sido aprovechadas por esta investigación para emprender una aproximación a la inseguridad laboral entre los trabajadores docentes de la educación primaria mexicana. El tema de la inseguridad, en principio constituido por contenidos fundamentalmente descriptivos, reflejos de investigaciones precedentes, ha sido ubicado aquí como un resultado no del mercado de trabajo monolítico e integrado observado por la visión neoclásica de la economía, sino de dos mercados distintos que tienen que ver con modalidades diferenciadas de regulación laboral. Luego de revisar la bibliografía internacional sobre la inseguridad laboral, se argumentó la pertinencia de emprender una aproximación desde el ángulo segmentalista, en el sentido de que los dos grandes sectores, el público y el privado, dedicados a ofrecer los servicios de educación primaria, podían ser vistos como dos mercados diferenciados en términos de inseguridad laboral. También, partiendo de los avances plasmados en estudios relacionados con el ámbito industrial, se avanzó en la dilucidación teórica acerca de las especificidades relativas a la inseguridad laboral, que podrían encontrarse en el terreno educativo. Finalmente, sostenida con información rescatada de las únicas dos investigaciones precedentes sobre los maestros del DF (De Ibarrola, 1997 y Torres Franco, 2002), la cual fue reelaborada y aderezada con las aportaciones de varios informantes clave, se avanzó la idea de que era posible el establecimiento de claras asimetrías de inseguridad laboral, no solo intermercados sino también intramercados.

Asimismo, atendiendo a las inquietudes expresadas por diversas voces, sobre la pertinencia empírica de la investigación, se discutió la importancia de emprender una investigación comparada que abonara el campo dilucidatorio sobre la operación de los mercados educativos público y privado, en un contexto nacional e internacional a partir del cual son proyectadas varias fuentes de presión intelectual, política y económica, tanto interna como externa, para que el sistema educativo nacional siga un sendero de apertura que lleve hacia una participación preponderante del interés privado. En este

sentido se sostuvo que el elemento toral, definidor de la conveniencia del estudio no radicaba tanto en el tamaño relativo de los mercados, sino en el hecho de que la actual discusión parecía permeada de una serie de juicios sustentados más en cuestiones de fe que en razonamientos con sustento empírico, porque la investigación acumulada hasta la fecha no permite emprender ejercicios mínimos de prospección respecto a la manera como podría operar el mercado privado de escuelas.

A fin de abonar la reflexión sobre el funcionamiento del mercado actual en el que participan los maestros de primaria, desde el tiempo en que esta investigación daba sus primeros pasos, se propuso caminar hacia un ejercicio empírico que permitiera avanzar hacia el esclarecimiento de varias interrogantes. Se sabía que al interior del mercado de trabajo magisterial convivía una dualidad fundamental, un sector público, altamente regulado y protegido, al lado de otro sector privado más abierto a las fuerzas esenciales del mercado. Sin embargo escapaba de la mirada cotidiana, casi de sentido común, la posibilidad de dar respuesta a una serie de incógnitas, que ahora, luego de haber experimentado con una metodología teórica y empírica pertinente, estamos en posibilidad de producir un acercamiento hacia su esclarecimiento.

Una inquietud central descansó en establecer comparaciones sobre el comportamiento de la inseguridad laboral en los mercados objeto de la investigación, y si era posible llegar al diseño de indicadores con carácter objetivo, pertinentes para el estudio de tal fenómeno. Haciendo uso del cuestionario básico y de las bases de microdatos correspondientes a dos levantamientos de la ENEU, separadas en el tiempo por un lustro en el que se percibe una clara recuperación macroeconómica nacional (4-996 y 2001-IV) y de los avances internacionales sobre el tema de la inseguridad laboral, se llegó al diseño de ocho indicadores pertinentes para el abordaje de tres de las dimensiones componentes de la inseguridad laboral: Inseguridad en el Empleo, Inseguridad en el Ingreso e Inseguridad en el Trabajo. Posteriormente haciendo uso de la modelación logística sobre tales indicadores, se observó que la pertenencia de los maestros a un cierto tipo de mercado (público o privado) constituía una variable crucial en la explicación de la inseguridad laboral.

La reconstrucción y el análisis de información separada por un lapso de cinco años permitieron observar 1) que la dinámica del mercado agregado de trabajo docente, promovió un incremento significativo en los niveles de inseguridad en el empleo dentro del lustro estudiado; 2) y no obstante este comportamiento del agregado, su interior proyecta rasgos asimétricos, dado que la disección en sus segmentos indicó que el quebranto anotado se debió únicamente al deterioro vivido por los maestros ubicados en el lado privado de la educación primaria, que en el ciclo escolar 2000-2001 tan sólo constituía el 8% del total ([www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)) , ya que los del sector público por lo menos no experimentaron quebranto; y finalmente, 3) la evidencia da pie para pensar que el lustro no permitió remontar las desventajas iniciales de los maestros privados, dado que tanto en 1996 como en 2001 aparecen en clara desventaja en comparación con sus similares en el lado público de la educación.

En torno de la inseguridad en el ingreso, se encontró 1) que el mercado general del trabajo docente de primaria registró un descenso en los niveles de esta clase de inseguridad, debido sobre todo a las mejoras en los ingresos salariales reales; 2) que si bien, tanto los maestros públicos como los privados alcanzaron ganancias significativas de seguridad en el ingreso, entre los primeros éstas se debieron sobre todo a las mejoras salariales, mientras que en el caso de los segundos tuvieron que ver más con una evolución ascendente de las prestaciones; 3) y finalmente, que tanto al principio como al final del periodo estudiado, la situación relativa de los maestros privados siempre mostró desventajas significativas de inseguridad en el ingreso, sobresaliendo el hecho de que mientras en el periodo se acortaron las diferencias indicadas por el volumen de formas irregulares de remuneración, la brecha se ensanchó en lo relativo a los ingresos de pobreza.

Por lo que toca a la inseguridad en el trabajo, el análisis evidenció 1) que los maestros de primaria en general, no han sido ajenos a la pauta vivida por los trabajadores del ámbito industrial, en el sentido de un agravamiento relativo a esta clase de inseguridad, por efecto de la intensificación del trabajo, como resultado de la

extensión en las jornadas (De la Garza, 2003c). 2) Asimismo, se encontró que si bien, la inseguridad en el trabajo creció en los dos segmentos del mercado, lo hizo más dentro del lado privado de la educación. 3) Finalmente, los datos mostraron que en los dos años analizados (1996 y 2001), pero sobre todo en el segundo, la situación de los maestros privados registró nítidas desventajas en relación con la vivida por sus contrapartes empleadas en el sector público.

Además de ayudar a establecer la existencia de las asimetrías intermercados de inseguridad laboral señaladas anteriormente, un análisis paralelo de la información proveniente de la ENEU 2001-IV, dio pie para sostener la existencia de asimetrías intramercados de inseguridad laboral. En este sentido, se observó que mientras en el mercado público los maestros trabajan en condiciones bastante homogéneas de seguridad en el empleo, aunque es posible que una pequeña parte de alrededor del 3-4%, se encuentre en franca desventaja (ahí se encuentra a quienes ha tocado entrar a un mercado en el que las políticas públicas promueven la escasez en la apertura de plazas más estables, bajo el argumento de la reducción en la matrícula derivada del adelgazamiento en la base de la pirámide poblacional); en la contraparte privada, en cambio se registra una mayor dispersión de sus integrantes a lo largo de los espectros de categorías correspondientes a cada uno de los tres indicadores de inseguridad en el empleo, y una proporción que puede andar entre un cuarto y un tercio del total, al parecer se concentra en las categorías más desventajosas. Ello muestra que, particularmente en este mercado existen marcadas asimetrías relacionadas con esta clase de inseguridad.

En términos de inseguridad en el ingreso, también se pueden ver ciertas asimetrías internas en los dos mercados; no tanto en lo referente a las formas de pago como en lo relativo al ingreso salarial de pobreza, y las prestaciones recibidas. Si bien, tanto los maestros públicos como los privados, en su gran mayoría se concentran en la categoría de sueldo fijo, se distribuyen mejor, aunque no uniformemente entre las diversas categorías relacionadas con los ingresos salariales y las prestaciones recibidas; con lo cual, por un lado se hace evidente la convivencia en ambos mercados

de una pequeña minoría salarialmente privilegiada, frente a una abultada mayoría que a lo más llega a percibir el equivalente a un umbral de pobreza, establecido por la SEDESOL (2003) bajo el nombre de Umbral de Desarrollo del Patrimonio; y por otro lado, también se distingue a una porción de casi 2% y 18% de maestros públicos y privados respectivamente, participando sin acceso a prestación alguna, frente a importantes contingentes de sus respectivas contrapartes que aún acceden a la seguridad social además de a otras prestaciones. Se subraya que “aún acceden”, porque como se vio, el sector público, en el cual se concentra alrededor del 93% de los maestros de primaria en México, exhibe cierta tendencia a la baja en el otorgamiento de estas prestaciones.

Asimismo, se hizo evidente la existencia de asimetrías internas en los dos mercados, relacionadas con la inseguridad en el trabajo, indicadas por el reparto diferenciado en la extensión de la jornada. Mientras en el mercado público se verifica un sesgo manifiesto en más del 73% que trabaja jornadas normales o reducidas; en el mercado privado el sesgo, aunque ligero, es en el sentido de la jornada excesiva, a la cual se encuentra sometido más del 53% de los participantes en ese mercado, según datos del levantamiento 2001-IV de la ENEU.

Los anteriores hallazgos concuerdan parcialmente con la tesis de que la era de la modernidad avanzada, en tiempos de la globalización y la resegmentación de los mercados, se está desplazando hacia un incremento de la inseguridad laboral, a pesar de que a veces tengan lugar progresos macroeconómicos (Cf. Beck, 1994, 1998/1986, 2004; Hinkelammert, 2004; Standing, 2000a, b, c, d, 2002). En el periodo analizado partiendo de la ENEU (1996-IV y 2001-IV), a pesar de la superación de la crisis desatada con el llamado error de diciembre de 1994, si bien se verificó cierta baja de la inseguridad en el ingreso, ocurrió lo contrario con la inseguridad en el empleo y la inseguridad en el trabajo del mercado agregado docente (Ver cuadro VII.1-columna 3).

Asimismo, quedó confirmada la idea de que los procesos ascendentes de inseguridad en el empleo y en el trabajo no constituyen fenómenos que alcancen a

todos los trabajadores por igual, sino como planteara la teoría económica segmentalista aderezada con la teoría sociológica de la sociedad del riesgo, se trata de procesos de distribución asimétrica de los riesgos laborales en la era de la modernidad avanzada; riesgos puestos en relieve aquí en términos de inseguridad laboral. Así, se tienen dos segmentos del mercado docente, por un lado un mercado público administrado, montado aún predominantemente en la tradición de la negociación por vía de la representación colectiva, cuyos maestros participantes han visto reducir su inseguridad en el ingreso, y por lo menos no agravarse su inseguridad en el empleo; mientras que por otro lado se encuentra un mercado privado mínimamente regulado, basado fundamentalmente en relaciones de trabajo individualizadas, cuyo profesorado ha visto agravarse su inseguridad en el empleo y en el trabajo, y a pesar de también haber vivido un proceso de reducción en los niveles de inseguridad en el ingreso, como sus similares públicos, éste no ha servido para acortar la brecha entre ellos, sino para ampliarla (Ver cuadro VII.1).

**Cuadro VII.1**  
**Conclusión\* sobre las dimensiones de inseguridad laboral analizadas: Maestros de primaria**

Dimensión	Col. 1 1996		Col. 2 2001		Col. 3 1996 Vs. 2001		
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Agregado
<b>Inseguridad en el empleo</b>		☹☹		☹☹	~☆	✖	✖
<b>Inseguridad en el ingreso</b>		☹		☹☹	☆☆	☆	☆
<b>Inseguridad en el trabajo</b>		☹		☹☹	✖	✖✖	✖

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEUs 1996-IV y 2001-IV.

\* Simbología en términos de inseguridad: ☹Más; ☹☹Mucha más; ~Similar situación; ▲Ascenso; ▲▲Ascenso importante; ▼Descenso; ▼▼Descenso importante

Parte de las inquietudes de esta investigación, además de lograr una descripción detallada de la inseguridad laboral, tanto en lo concerniente a su evolución, como a sus matices inter- e intramercados, fue la búsqueda de posibles factores constitutivos de asimetrías. Se avanzó en este sentido mediante la corrida de modelos logit; con esta herramienta se analizó el potencial explicativo de la escolaridad, la edad, el sexo, el estado civil, el sector de adscripción (público o privado) y la región geográfica en la que se labora, sobre el comportamiento de los indicadores desarrollados para observar las tres dimensiones de la inseguridad laboral mencionadas antes. Lo primero que cabe

resaltar es que si bien todas estas variables resultaron relevantes, es decir, estadísticamente significativas en la composición de los ocho modelos desarrollados, la pertenencia a un cierto tipo de mercado (público o privado) educativo fue la que expresó el mayor poder explicativo. A continuación se puntualizan los hallazgos relativos a cada componente:

- La escolaridad y la edad, coincidentemente promueven una disminución en las probabilidades (más lo primero que lo segundo) de que los maestros se encuentren en situación de inseguridad en el empleo o de inseguridad en el ingreso, pero su impacto es divergente en cuanto a la inseguridad en el trabajo. Mientras los estudios protegen a los maestros del desgaste provocado por largas jornadas semanales, a la vez que les facilita el acceso a más de un empleo para complementar sus ingresos; en cambio, con la edad es más probable que se vean en situación de desgaste no sólo por las excesivas jornadas, sino también por el multiempleo.
- El mercado de trabajo docente exhibe un comportamiento de género diferenciado. Las mujeres tienden a sufrir mayor inseguridad en el empleo y en el ingreso que los hombres; sin embargo, esta situación por otro lado parece tener una repercusión favorable en sus vidas, por el hecho de que son los hombres quienes se encuentran más propensos a la inseguridad en el trabajo representada en las largas jornadas semanales y el multiempleo efectivo. Quizás este sea un factor que ayude a explicar porqué las mujeres tienen más de un lustro adicional de esperanza de vida que los hombres.
- La clase de mercado (público o privado) en la que los maestros se desempeñan, sobresale por ser el factor más impactante en la explicación de las asimetrías de inseguridad abordadas por esta investigación. Ser maestro de escuela privada eleva considerablemente la probabilidad de estar en cualquiera de las situaciones precisadas por las tres dimensiones analíticas de la inseguridad laboral abordadas: Inseguridad en el empleo, en el ingreso y en el trabajo. No es

aventurado avanzar que esta diferenciación asimétrica tiene que ver, no sólo con la diferenciación en la protección gubernamental de los mercados, sino también con correlativas asimetrías intermercados de inseguridad en la representación.

- No resulta fácil llegar a resultados definitivos respecto a las repercusiones del estado civil, sobre la inseguridad laboral de los maestros, debido a las dificultades analíticas implicadas en los, a veces, divergentes resultados obtenidos para cada indicador al momento del análisis, lo cual por momentos dificultó su síntesis conclusiva. Sin embargo, la metodología de síntesis propuesta, permitió establecer que posiblemente los casados tengan las menores probabilidades de inseguridad tanto en el empleo como en el ingreso, no así de inseguridad en el trabajo, respecto de la cual al parecer ocupan una posición intermedia, junto con los solteros; que los solteros parecen tener probabilidades intermedias de estar en las tres situaciones de inseguridad; que los en unión libre, si bien parecen estar en la mejor situación de inseguridad en el trabajo, son los más afectados por la inseguridad en el empleo, y medianamente, como los solteros, por la inseguridad en el ingreso; y finalmente, que los divorciados, separados o viudos, posiblemente la categoría de estado civil en mayor desventaja respecto de las anteriores, es la que más sufre de inseguridades en el ingreso y en el trabajo, y similarmente a los solteros, medianamente padece la inseguridad en el empleo. Estos resultados dan pie para esbozar la idea de que el mercado estudiado, embebidos en contextos sociales más amplios, quizás tienda a edificar asimetrías a través de las cuales, según se quiera ver, sean mejor recompensadas o menos castigadas las uniones formales para la reproducción; y similarmente, menos recompensadas o más fuertemente castigadas las desuniones.
- Tampoco es sencillo llegar a conclusiones terminantes, en cuanto a las diferenciaciones por motivo de la región donde laboralmente se asientan los maestros de primaria. No obstante lo cual, la metodología de síntesis aplicada en este tenor, permitió distinguir la existencia de tres grupos regionales según sus niveles objetivos de inseguridad laboral (Ver Anexo E, mapa 5). **1)** Entre las

regiones que registraron la **menor propensión** a la inseguridad se encuentra la Norte (Coahuila y Chihuahua), corazón maquilero que estuvo entre las mejor ubicadas en cuanto a inseguridad en el empleo e inseguridad en el ingreso, y entre la que registraron posiciones intermedias de inseguridad en el trabajo; la región Pacífico-Sur (Chiapas, Guerrero y Oaxaca), foco particularmente inquietante por su potencial subversivo evidenciado con el levantamiento zapatista de 1994, que si bien ocupa posiciones intermedias de inseguridad en el ingreso, se encuentra entre las regiones mejor tratadas en cuanto a inseguridad en el empleo y en el trabajo; y la región Pacífico-Centro (Colima, Jalisco y Michoacán) que aglutina entidades de las cuales se estima que albergan mercados docentes con menor saturación de fuerza de trabajo, se ubica entre las menos propensas a la inseguridad en el ingreso, y entre las que medianamente padecen inseguridad en el empleo y en el trabajo. **2)** El grupo regional con **propensión intermedia** a la inseguridad laboral incluye a las regiones Centro-Norte (Aguascalientes, Durango, San Luis Potosí y Zacatecas), Península (Campeche, Quintana Roo y Yucatán), Golfo-Norte (Nuevo León y Tamaulipas) y Pacífico-Norte (Baja California, Baja California Sur, Nayarit, Sinaloa y Sonora). La primera se encuentra entre las que registran menos inseguridad en el trabajo, pero entre las de mayor inseguridad en el empleo y entre las de intermedia inseguridad en el ingreso; la segunda, Península de Yucatán, si bien está entre las de menor inseguridad en el ingreso, registra de las peores inseguridades en el trabajo y de las medias inseguridades en el empleo; la tercera, Golfo-Norte, registra de las menores inseguridades en el empleo, pero de las peores inseguridades en el ingreso, y de las medias inseguridades en el trabajo; finalmente, la región Pacífico-Norte consistentemente se ubica en posiciones intermedias relacionadas con las tres clases de inseguridad analizadas. **3)** Dentro del grupo con las peores condiciones de inseguridad laboral se encuentran las regiones Centro (Guanajuato, Hidalgo, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala), Capital (D.F. y Estado de México) y Golfo-Centro (Tabasco y Veracruz). La primera registró de las peores condiciones de inseguridad en el ingreso, lo mismo que la región Capital, e intermedias inseguridades en el trabajo y en el empleo; pero las regiones Capital y Golfo-Centro, al parecer se encuentran

en situaciones aún más delicadas, ya que ambas se ubicaron entre los peores lugares en dos de las tres dimensiones de inseguridad laboral analizadas, y sólo posiciones intermedias en una: en la zona Capital del país se dan de las peores inseguridades en el ingreso y en el trabajo, e intermedias en cuanto a inseguridad en el empleo; mientras el Golfo-Centro registra de las peores inseguridades en el trabajo y en el empleo, e intermedias en el ingreso.

Hemos analizado el componente objetivo de la inseguridad laboral de los maestros de primaria en México, con una orientación hacia el trabajador a través de tres dimensiones empírico-analíticas: inseguridad en el empleo, inseguridad en el ingreso e inseguridad en el trabajo; vistas todas ellas como resultados del proceso de mercado de trabajo. Proceso que al parecer, promueve el desarrollo y afirmación de segmentaciones asimétricas, tanto intermercados como intramercados. Aprovechando las herramientas teórico-metodológicas de la corriente segmentalista y los avances empírico-metodológicos logrados por los estudiosos de la inseguridad laboral, hemos exhibido la existencia de nítidas asimetrías tanto inter- como intramercados público y privado de trabajo docente; y son claras las desventajas para los maestros participantes en el segundo. Ello alimenta la reflexión prospectiva en cuanto al rumbo que, en términos de inseguridad laboral, podrían tomar los mercados de trabajo en caso de que las presiones, tanto internas como externas por abrir al mercado la parte pública de la profesión docente, por lo demás no sustentadas sólidamente, se vieran expresadas en políticas públicas de privatización educativa. ¿Cabría esperar un deterioro en la seguridad laboral de los docentes adscritos al mercado público educativo? Si el problema del bajo rendimiento es visto sólo en términos de eficiencia escolar y no en términos de eficiencia social sistémica, podrían implementarse soluciones que en algún momento minarían los pilares institucionales de los actuales estándares de seguridad laboral, y no sólo de los maestros públicos. Y si ello ocurre en un contexto en el que no aparecen instituciones sociales compensatorias de la inseguridad socioeconómica más amplia, concomitante a la inseguridad laboral, los docentes de primaria podrían quedar como expresara Polanyi (1992/1944:82), a expensas de un “molino satánico”.

Esta investigación ha representado sólo una penetración inicial al amplio tema de la inseguridad laboral de los maestros. Aún queda mucho trabajo por hacer. Se incursionó por la arista objetivo-cuantitativa, pero es necesaria la exploración del lado subjetivo de la inseguridad. ¿Cómo viven, piensan, perciben y se representan sus inseguridades laborales los maestros? y ¿qué relación guardan las manifestaciones objetivas con las subjetivas de la inseguridad laboral? son cuestiones cuya aclaración requiere de investigaciones cualitativas ulteriores.

Asimismo, los modelos diseñados aquí mostraron la extraordinaria fuerza explicativa de la variable correspondiente al tipo de mercado (público o privado) en que trabajan los maestros, pero queda la incógnita respecto a cuál puede ser la variable explicativa total al interior de cada uno de estos mercados. Como se pudo apreciar, existen evidentes asimetrías intramercados de inseguridad laboral, y se encontró que en general, variables como el género, la edad y la escolaridad pueden guardar relación con dichas asimetrías; sin embargo un discurrimiento a mayor profundidad ameritaría un nivel de disección que ha estado fuera de los objetivos propios de esta investigación. Requeriría de la corrida y análisis de modelos propios para cada mercado individual. Esta es otra tarea pendiente.

Otra cuestión indagatoria sin dilución de continuidad en la tensión objetiva del fenómeno, que sería interesante desarrollar en el futuro, radica en la necesidad de explorar otras dimensiones de la inseguridad laboral además de las trabajadas aquí (Inseguridad en el empleo, en el ingreso y en el trabajo). Probablemente sea posible por ejemplo, a través de la ENIGH (Encuesta Nacional de Ingreso y Gasto de los Hogares), producir una penetración adecuada a través de la dimensión de la inseguridad en la representación; y a través de la ENECE (Encuesta Nacional de Educación, Capacitación y Empleo) otra sobre la inseguridad en la reproducción de competencias.

## ANEXO A

### ESPECIFICIDADES DE LA PRODUCCIÓN ESCOLAR. PROBLEMAS TEÓRICOS

#### 1. Aproximaciones a la producción escolar

A mediados de la década de los 1960s, James Coleman (1966), sociólogo estadounidense, publicó en *Equality of Educational Opportunity*, mejor conocido como el “Reporte Coleman”, los resultados de su investigación sobre el sistema educativo de los Estados Unidos. La trascendencia de dicha investigación está en que, por primera vez se dirigía la atención sobre las variaciones en el desempeño estudiantil; en que rompió con la arraigada costumbre de simplemente, inventariar las diferencias entre los establecimientos educativos, en cuanto al rendimiento de los estudiantes, según raza, sexo y región del país; y en que fue más allá tratando de encontrar explicaciones a esas diferencias: particularmente ahondó en la relación causal entre insumos y resultados de las escuelas (Mosteller y Moynihan, 1972; Hanushek, 1996).

Los resultados indicaron que la escuela en sí tiene poca importancia en la determinación del aprovechamiento escolar<sup>29</sup>, al igual que las características de los maestros. Que más bien son los antecedentes sociales implicados en la familia y el grupo de pares<sup>30</sup>, pero sobre todo la familia, los determinantes primarios de las

---

<sup>29</sup> Investigaciones más recientes han llegado a conclusiones similares, véase por ejemplo Vandenberghe y Robin (2003).

<sup>30</sup> De acuerdo con la psicología infantil, las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de lo que se conoce como su ‘grupo de pares’ (niños de la misma edad y aproximadamente el mismo estatus social, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes). De esta manera pasan, desde los años previos a su escolarización hasta su adolescencia, por sistemas sociales progresivamente más sofisticados que influirán en sus valores y en su comportamiento futuro. La transición hacia el mundo social adulto es apoyada por los fenómenos de liderazgo dentro del grupo de iguales, donde se atribuyen roles distintos a los diferentes miembros en función de su fuerza o debilidad. Además, el niño aprende a sentir la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre individuos. La conformidad (acatamiento de las normas del grupo social) con este grupo de pares, alcanzará su nivel máximo cuando el niño llegue a la pubertad, a los 12 años aproximadamente, y nunca desaparecerá del comportamiento social del individuo, aunque sus manifestaciones entre los adultos sean menos obvias.

variaciones en el desempeño de los estudiantes. Estos resultados sorprendieron a los estudiosos de las cuestiones educativas y la controversia motivó el desarrollo ulterior de más investigaciones sobre la relación entre recursos escolares y aprovechamiento escolar (Coleman, 1972).

Coleman (1966) llegó a esas conclusiones siguiendo un modelo en el que postula que el resultado del proceso educativo, es decir, el desempeño de cada estudiante, se encuentra directamente relacionado con una serie de insumos, parte de los cuales pueden ser controlados en mayor o menor medida por los ejecutores de las políticas públicas (por ejemplo, las características físicas de las escuelas, de los maestros y del currículo); mientras que otros, como los relativos a la familia y a los grupos de amigos, además de las dotes innatas, o capacidades de aprendizaje de los alumnos, generalmente no pueden ser afectados por las políticas públicas. Además, consideraba que aunque el aprovechamiento es medido en puntos discretos del tiempo, el proceso educativo es acumulativo, y por lo mismo, ciertos insumos pasados (antecedentes educativos y culturales) afectan los niveles actuales del desempeño escolar.

Lo que hicieron los economistas inquietos, luego de los hallazgos de Coleman, fue adaptar las teorías neoclásicas de la empresa al campo escolar, en la forma de las funciones de producción educativa (Carnoy, 1995a).

## **2. La función de producción educativa**

Los intentos más tempranos para entender la producción escolar se basaron en las estimaciones de funciones de producción educativa, las cuales eran análogas a las funciones de producción industrial que ya habían sido desarrolladas en la investigación

---

Los miembros de los grupos de pares cambian con la edad, tendiendo a ser homogéneos (del mismo sexo, de la misma zona) antes de la adolescencia. Después pasan a depender más de las relaciones de intereses y valores compartidos, formándose grupos más heterogéneos (Sánchez, 2000).

económica sobre la empresa industrial (Levin, 1995). El principio que las sostiene es muy sencillo. Toda firma particular de una industria, produce resultados que pueden ser bienes o servicios. Para producir estos resultados, se requiere una serie de insumos tales como trabajo y capital, los cuales son transformados por medio de las tecnologías existentes, en un bien material o en un servicio. A fin de maximizar sus utilidades, las firmas deben buscar la utilización de los recursos lo más eficientemente posible, además de disponer de ellos con las combinaciones adecuadas, de acuerdo con los costos y productividades relativas de los mismos, en los procesos productivos de los resultados finales.

Los economistas, con base en los principios de las funciones de producción, han emprendido estudios para explicar las diferencias en las productividades de las firmas productoras de los diversos tipos de bienes y servicios.

Dado que las escuelas pueden verse como unidades productoras de resultados educativos, en la forma aprovechamiento estudiantil y otros resultados valiosos, para los cuales utilizan facilidades, equipo, maestros, personal de apoyo, supervisores, administradores y estudiantes, entonces resulta obvia la analogía entre los intentos por estudiar funciones de producción industrial y la posibilidad de estimar funciones de producción educativa.

En general, la función de producción escolar es una relación estadística entre insumos y resultados, que puede formularse como sigue:

$$A_t = f(F_t, M_t, OE_t)$$

Donde:

- $A_t$  representa el aprovechamiento de un estudiante en el tiempo  $t$ . Usualmente es medido por medio de exámenes estandarizados.
- $F_t$  representa los insumos familiares que afectan el desempeño de los estudiantes, acumulables en un tiempo  $t$ . Incluye, por ejemplo, nivel de estudios de los padres, ingreso, raza, lengua materna, etc.

- $M_t$  representa los insumos relativos a la planta docente, que afectan al estudiante, acumulables en un tiempo  $t$ , tales como las calificaciones de los maestros, grados académicos y experiencia docente.
- $OE_t$  representa otros insumos escolares como el tamaño de la clase, materiales, currículo, y facilidades (Vg. libros en biblioteca y laboratorios).

Esta función puede ser estimada estadísticamente usando un modelo de regresión múltiple, por medio del cual es posible conocer el impacto relativo de cada insumo en los resultados educativos.

La mayoría de los estudios sobre producción educativa miden el resultado del aprovechamiento con las calificaciones logradas por los estudiantes, al haberseles aplicado exámenes estandarizados; aunque no es despreciable la cantidad de los que han utilizado otras medidas cuantitativas, tales como las actitudes de los estudiantes, las tasas de asistencia y de continuación, o de deserción escolar. Dado que los estudios de los ingresos laborales, en los adultos de países desarrollados, muestran típicamente un efecto significativo, relacionado directamente con el aprovechamiento escolar, y que también han mostrado una conexión directa del aprovechamiento con la productividad (sobre todo agrícola); generalmente se interpreta que todas estas medidas constituyen indicadores adecuados del éxito futuro en el mercado de trabajo. Por ello hay quienes sostienen que existe un soporte empírico razonable para pensar que la calidad de la educación, medida en términos del aprovechamiento, se encuentra directamente relacionada con la productividad y los ingresos de los estudiantes, cuando éstos ingresan al mercado de trabajo. He allí lo importante de estudiar las funciones de producción educativa (Hanusheck, 1995).

Existen varios aspectos que al parecer, comparten las funciones diseñadas para indagar sobre los factores de la producción educativa:

- Los insumos relativos a la familia, tienden a ser medidos por las características sociodemográficas de la familia a la que pertenece el estudiante, tales como escolaridad de los padres, ingreso y tamaño de la familia.

- Los insumos relativos al grupo de pares, cuando son considerados, son medidas agregadas de las características sociodemográficas del resto de los alumnos que asisten a la misma escuela.
- Los insumos que tienen que ver con la escuela son considerados de dos maneras: 1) Medidas de las características de los maestros (nivel máximo de estudios, experiencia, sexo, raza, etc.) y 2) medidas de la organización escolar (tamaño de la clase, apoyos y gastos administrativos, entre otros).
- Los factores comunitarios más socorridos, tienen que ver con medidas sociodemográficas del distrito escolar dentro del cual se encuentra el establecimiento escolar.

Hanusheck (1995), luego de analizar los resultados de 187 investigaciones sobre el rendimiento escolar en los Estados Unidos, llega a conclusiones que parecen confirmar los hallazgos del *Reporte Coleman*, aquel estudio pionero de 1966, en el sentido de que los factores primarios que sirven para explicar el aprovechamiento escolar, no son los relativos a la escuela, sino los antecedentes culturales de los educandos:

1. Encuentra que existe suficiente evidencia estadística para pensar que los antecedentes familiares de los alumnos son claramente muy importantes en la explicación de las diferencias en el desempeño escolar.
2. En cuanto a los insumos relativos al grupo de pares, los hallazgos han sido ambiguos. Los resultados de los estudios no son consistentes.
3. De los insumos escolares, en general los resultados no parecen indicar un efecto importante en el aprovechamiento; aunque observando el desglose, el tamaño de la clase y la escolaridad y experiencia del maestro parecen tener un efecto positivo, aunque no tanto como el que podría esperarse, sobre el aprovechamiento estudiantil. De estos tres factores, la escolaridad docente es el que menos influye, y la experiencia docente, el que más. El salario de los maestros y los gastos por alumno, parecen jugar un papel aún menor en el desempeño. Y los insumos administrativos (Vg. características del director o

gasto en cuestiones que no tienen que ver directamente con la instrucción) y de apoyo al estudio (Vg. Gasto en materiales y otras características físicas del ambiente escolar) al parecer, son los que tienen el menor efecto de todos los considerados.

4. En cuanto al método pedagógico y el currículo, los resultados son poco convincentes.

Vandenberghe y Robin (2003), luego de procesar información arrojada por el proyecto PISA (Program for International Student Assessment) de la OECD, con el objetivo de observar el desempeño comparado de escuelas públicas y privadas en siete países europeos y dos latinoamericanos, entre ellos México, llegan también a conclusiones similares. Los investigadores presumen que el desempeño académico, en cualquier periodo de tiempo, es una función de los recursos familiares y escolares, del grupo de pares estudiantil, y de características individuales de los estudiantes; sin embargo, a pesar de que en algunos países el aprovechamiento logrado por los estudiantes de escuelas privadas resulta ser mayor (Brasil, Irlanda y Bélgica), no encontraron evidencia de ventaja sistemática, al 0.05 de significación, de las escuelas privadas sobre las públicas. De hecho, el desempeño de las escuelas privadas parece estadísticamente similar al de las públicas en España, Francia, México y Dinamarca, y peor en Austria y Holanda.

La aplicación de los modelos de producción durante las décadas de 1970s y 1980s, en la búsqueda de alternativas para mejorar la producción escolar dentro del modelo educativo tradicional, ya era claro a principios de los 1990s, que no generaba los adelantos esperados. Los resultados, como se ha visto antes, son marcadamente inconsistentes. Esto propició la búsqueda de nuevas alternativas de solución al problema de la productividad escolar. La atención se centró en los mecanismos por los que los estudiantes son distribuidos en las escuelas. Se empezó a cuestionar con vigor el hecho de que en el modelo de escuela tradicional, la asignación se da de acuerdo con el vecindario, porque los establecimientos escolares son ubicados bajo la lógica de que han de atender las necesidades educativas de los barrios de cada zona escolar.

Este mecanismo de asignación propio de la escuela tradicional se tachó de ineficiente por dos razones. Primero, porque monopoliza la clientela que no tiene otras opciones; y segundo, porque en la sociedad conviven diferentes tipos de familias que buscan oportunidades educativas, en modalidades tan diversas, que no pueden ser proporcionadas por una escuela indiferenciada (Levin, 1995a y 1995b).

La escuela tradicional también era cuestionada en sus pilares ideológicos básicos. En los 1950s y 1960s, los supuestos educativos bajo el régimen del estado benefactor establecían que el Estado distribuiría los recursos equitativamente y que aseguraría igualdad de oportunidades; que los gobernantes, bajo el consejo de los científicos sociales expertos en educación, actuarían con imparcialidad en la implementación de las políticas educativas. Pero a principios de los 1970s, estos supuestos legitimadores, eran ya fuertemente cuestionados. Muchos estudios exhibían la existencia de inequidades de clase enraizadas en la estructura de la sociedad, que la educación no podía compensar (Halsey *et al*, 1997). Además, aunque demasiado determinista, a finales de los 1970s, adquirió vigor la tesis de Bowles y Gintis (1981/1976) acerca de que el Estado, y por tanto la educación, antes que ser un árbitro neutral, actúa en el sentido de propiciar la existencia de inequidades de clase en la sociedad. Como el Estado actúa al servicio del capital, la educación fue diseñada para reproducir los privilegios de las clases poderosas, y para reproducir las habilidades y actitudes requeridas para el mantenimiento de la economía capitalista. Así, los grandes soportes de equidad e igualdad educativas se venían abajo.

La salida que tomó cuerpo, sustentada más con estimaciones teóricas que empíricas fue en el sentido de llevar a las escuelas a la competencia del mercado por atraer estudiantes; en abrir las posibilidades de elección. Son varias las premisas latentes en esta propuesta. Una se refiere simplemente a la teoría del mercado. Diagnostica que el problema está en las ataduras del mercado educativo; por lo que si las escuelas compiten por estudiantes, en lugar de requerirlas para atender un vecindario, los padres de los estudiantes y los estudiantes mismos, buscarán la mejor educación y la mejor escuela. Así, es de esperar que el resultado natural de esta

dinámica de apertura al mercado, sea que las escuelas lleguen a estar más orientadas al cliente, construyendo sus ofertas para las necesidades estudiantiles, con miras a ofrecer el mejor servicio educativo posible, de acuerdo con sus recursos (Levin, 1995a).

Otras premisas que sostienen la idea de la apertura a la elección, atienden más bien el ángulo de las cuestiones político-económicas. Desde esta perspectiva, el problema de la eficiencia educativa sienta sus raíces en la crisis del Estado de Bienestar. Plantea que los gastos educativos crecieron sin tomar en cuenta lo que ocurría con los estándares escolares. Los diseñadores de políticas educativas dentro del Estado de Bienestar no se dieron, o no quisieron darse cuenta de que, ni el gasto implicado en el salario de los maestros, ni en los apoyos y facilidades de las escuelas, tenían un impacto significativo sobre los resultados escolares; como tampoco lo tienen el tamaño de la clase y las cualificaciones de los maestros. Más aún, los maestros están sobreprotegidos por complejas regulaciones y poderosas representaciones sindicales, que elevan el precio de su trabajo, mientras se entorpece la capacidad de las escuelas para despedir a malos maestros para contratar otros buenos. Así, se asume que la profesión docente ha sido injustificadamente privilegiada porque no ha sido sujeta a los estímulos y sanciones propios de las disciplinas de mercado. Es decir, que los maestros no han sido adecuadamente premiados cuando son exitosos, ni castigados con el desempleo cuando fracasan. Consecuentemente, se supone que se puede reducir el gasto educativo si la educación es desregulada y sometida al juego del mercado (Halsey *et al.*, 1997).

### **3. Mecanismos de mercado para la elección escolar**

Dos han sido los mecanismos de mercado, con los que se ha experimentado la apertura a la elección escolar: la “elección pública” (*Public Choice*), y la elección de mercado.

La alternativa conocida como de elección pública o *Public Choice* es un intento por ofrecer opciones a los padres y estudiantes, dándoles oportunidad de elegir entre

diferentes escuelas o zonas escolares, todas pertenecientes al sector público, con la finalidad de, por un lado, lograr mayor eficiencia educativa, propiciando el encuentro de los intereses estudiantiles y preferencias familiares, con las escuelas que reflejen dichos intereses y preferencias. Por otro lado, al mismo tiempo se trata de elevar los niveles de competencia de escuelas en busca de estudiantes. En la práctica, la elección pública ha sido promovida, impulsando la posibilidad de que las personas realicen elecciones entre programas alternativos, o “mini escuelas” al interior del mismo establecimiento escolar, entre escuelas dentro de una misma zona, o entre escuelas ubicadas en diferentes zonas. En Gran Bretaña, se le ha dado derecho a los padres de que expresen sus preferencias ante las autoridades educativas locales, a fin de que sean tomados en cuenta (Levin, 1995b).

Las elecciones de mercado, se refieren a las alternativas mediante las cuales, las escuelas compiten por estudiantes en el mercado, y son premiadas de acuerdo con la cantidad de alumnos que atraen, o de acuerdo con el número de ellos que son exitosos. Las elecciones de mercado pueden ser financiadas ya sea por recursos familiares y otras fuentes privadas de financiamiento o por mecanismos de financiamiento público que incentivan la elección por parte de la familia, de una escuela privada.

Los dos esquemas más comunes de financiamiento público a las elecciones de mercado, han sido mediante el establecimiento de estímulos fiscales o de bonos (*vouchers*) educativos. Los estímulos fiscales representan reducciones en el pago de impuestos. Los padres pueden deducir los pagos de las colegiaturas de los impuestos que tengan que pagarle al gobierno. En cuanto a los bonos educativos, estos consisten en certificados que pueden ser utilizados para el pago de las colegiaturas de los hijos, en las escuelas preferidas. El gobierno dota de bonos a las familias para que estas vayan a las escuelas de su preferencia. La escuelas recogen dichos bonos en el momento de la inscripción, y luego la administración escolar los hace efectivos ante la dependencia de gobierno especificada, donde le son compensados los montos correspondientes (Levin, 1995b).

La historia muestra, como observa Levin (1995a y 1995b) que se ha insistido más en la elección de mercado que en la elección pública, como instrumento para enfrentar el problema educativo. El sistema de bonos es muy viejo. Ya se había establecido un esquema de pago por resultados, soportado con fondos públicos, dirigido a las escuelas elementales de Inglaterra y Gales, durante el último tercio del siglo XVIII. A mediados de los 1960s, la idea fue recuperada, y se experimentó un sistema de bonos en ciudades del interior de Estados Unidos con el fin de mejorar la educación de estudiantes pobres y minorías étnicas. Al parecer, hubo buenos resultados porque hacia 1969, la *United States Office of Educational Opportunity* asumió el reto; pero en la práctica, el esquema terminó más cerca de la “elección pública”, que de la elección de mercado. Alrededor de diez años más tarde, en el estado de California despegó una campaña que buscaba elevar a rango constitucional una enmienda que establecía los bonos; pero no prosperó. Sin embargo, en 1990 el tema resurgió con nuevo aire, gracias a la publicación de un libro de Chubb y Moe (1990) (Apud Halsey *et al.*, 1997: 255; Levin, 1995b: 350; Grace, 1997; Green, 1997; Gerald, 1997), donde se sostenía que el control democrático de las escuelas era el obstáculo, antes que la solución para la creación de mejores escuelas. Porque la democracia, según ellos, promueve demandas educativas complejas, cuya consecuencia ha sido el monstruo inmanejable, ineficiente y organizacionalmente rígido de la escuela pública que conocemos. Avanzaron la idea de que, en definitiva, ni la escuela pública ni la elección pública constituían verdaderas soluciones, que la única alternativa era la solución de mercado.

Los acercamientos de mercado al problema de la producción escolar han sido muy cuestionados (Levin, 1995a), y han surgido nuevas propuestas emanadas de diversas adaptaciones de la teoría organizacional, originalmente desarrollada para el ámbito industrial, pero que constituyen interesantes acercamientos al ámbito escolar. Los desarrollos más acabados han sido expresados en propuestas de descentralización educativa y de involucramiento del personal docente en la toma de decisiones escolares.

#### **4. Enfoque organizacional: Descentralización e involucramiento**

Desde la década de los 1980s, pero más claramente en los 1990s, la inquietud por darle salida al problema de la producción educativa, ha sido encaminada por una ruta diferente, aunque no necesariamente sustituta de las anteriores. Bajo la creencia de que las experiencias administrativas posfordistas de las firmas industriales más exitosas, particularmente las japonesas, pueden ser adaptadas al campo educativo, se ha propuesto la transformación organizacional de las escuelas (Levin, 1995a; Brown, 1995). Transformar las escuelas en este sentido, significa rediseñarlas a la manera de las firmas productivas, tomando en cuenta la naturaleza particular de la actividad educativa. Se propone establecer procedimientos para impulsar un proceso de cambio que incorpore un nuevo diseño organizacional de las escuelas. El nuevo diseño implica la identificación de características de producción eficiente, en organizaciones fuera del campo educativo, para luego reflexionar acerca de las posibilidades de aplicación en las escuelas.

Se piensa que las escuelas deben ser transformadas, de acuerdo con varias condiciones de eficiencia organizacional, establecidas por la teoría de la organización (Levin, 1995a):

1. Establecimiento de objetivos funcionales con resultados medibles. La escuela, como toda organización productiva eficiente, debe tener bien claro qué es lo que intenta alcanzar, cuáles son sus metas; en el sentido de que suele existir una amplia dispersión de lo que los participantes entienden que debe ser hecho, así como del objetivo colectivo en sí, por causa del problema de indexicalidad inherente a toda relación humana cotidiana. Tal dispersión semántica ha de ser minimizada. Pero no basta con el establecimiento de objetivos claros. Además, dichos objetivos deben estar asociados con resultados medibles, a fin de poder apreciar en cualquier momento, que tan bien anda la organización.

2. Establecimiento de un sistema de información eficiente. La eficiencia productiva requiere del acceso continuo a información útil y sistemática sobre el desempeño de la organización, para la ágil y adecuada toma de decisiones. Se necesita la rápida retroalimentación sobre los desafíos, problemas, cuellos de botella y obstáculos, así como de información sobre los cambios en los mercados, tecnologías de producción y precios que les pudieran ofertar.
3. Establecimiento de una clara estructura de toma de decisiones. Es importante que todos los involucrados sepan cuáles son sus competencias y responsabilidades. Que sepan a quién le corresponde hacer qué y cuándo. Tomar decisiones es una de esas competencias que a la vez significa responsabilidades. A cada trabajador le corresponde tomar las decisiones adecuadas, según el cargo que desempeña. Para ello debe de estar capacitado. Tomar decisiones implica asumir riesgos; por ello cada parte debe de asumir su responsabilidad.

Un factor primario a considerar es la presencia o ausencia de un sindicato. En una empresa sindicalizada, es necesaria aunque no suficiente, una relación cooperativa entre el sindicato y la gerencia en un nivel centralizado, de tal suerte que lo mismo ocurra al nivel del piso de la fábrica. Las decisiones y los costos implicados en ellas serán distintos, ya sea que la relación tenga un carácter cooperativo o conflictivo. Por otro lado, si no existe el sindicato, falta un mecanismo importante para dar voz y salida al descontento, lo cual ayuda a reforzar la confianza de la parte trabajadora en la organización entera (Brown, 1995).

4. Establecimiento de un sistema de incentivos ligados al logro en función de los objetivos. El mecanismo más importante por medio del cual se lleva a los trabajadores a hacer suyos los objetivos de la organización, consiste en ligar los incentivos y premios a los empleados, en función de su desempeño en cuanto

al logro de los objetivos. Dichos incentivos pueden ser instrumentados para impactar la orientación instrumental de las personas hacia su trabajo (Vg. premios en efectivo o en especie), y/o para alimentar una orientación expresiva (reconocimientos que alimentan el sentido de realización).

5. Uso de tecnologías eficientes de producción. Las empresas necesitan adoptar las tecnologías más productivas, de acuerdo con las limitaciones implicadas en los costos de producción.
  
6. Adaptabilidad a las condiciones cambiantes. Una firma cuyos mercados, diseños de productos, tecnologías, costos y precios están cambiando constantemente, necesitan adaptarse para sobrevivir. Prácticas que hayan dado buenos resultados en el pasado, no necesariamente los darán así en otros tiempos. Las firmas deben de estar preparadas para adaptarse al encuentro de condiciones cambiantes. El desafío es mayor cuando las tecnologías de producción son inciertas y requieren más del ensayo y error para quedar a punto.

La descentralización del proceso de toma de decisiones, extendiéndolo hacia los empleados no gerenciales, ha sido parte integrante del ampliamente considerado, exitoso sistema de administración japonés. Una empresa ha de tener en claro que la toma de decisiones descentralizada implica ciertos costos. La recolección, transmisión y asimilación de información, así como la coordinación de las partes involucradas, traen consigo costos de monitoreo y transferencia; costos de la agencia, asociados con las divergencias entre metas de la organización y metas de los empleados involucrados en el proceso de toma de decisiones; y costos derivados de las dificultades asociadas con la medición de los resultados de la toma de decisiones. Además de estos costos que pueden ser identificables, aunque no necesariamente medibles, existen los riesgos desconocidos de las posibles consecuencias no previstas (Brown, 1995).

A fin de saber cuáles decisiones pueden ser delegadas a los empleados no gerenciales, la empresa eficiente requiere particular claridad, en cuanto a cuáles son los resultados esperados y cómo medir los avances; cómo y cuando premiar las buenas decisiones y castigar las malas, de acuerdo con los objetivos; y quién puede decidir sobre qué y cuándo.

Luego de observar la experiencia de tres firmas cuyos resultados son exitosos, Brown (1995) llegó a las siguientes conclusiones, que podrían servir de lecciones para las empresas escolares. 1) Todas tienen un buen sistema de monitoreo, porque pueden de continuo, medir los resultados y la calidad a bajo costo marginal, dado que la información es recogida automáticamente por tecnologías informatizadas, dentro del mismo proceso de producción. 2) Sin embargo, el sistema de control no está tan bien establecido, porque el pago ligado al desempeño no se aplicaba a puestos que no son de dirección, excepto en una firma no sindicalizada; y porque en cambio, las empresas confían en sistemas de reglas, de las cuales los trabajadores no estaban del todo enterados. 3) La toma de decisiones descentralizada, claramente eleva el insumo correspondiente al conocimiento poseído por los trabajadores, dado que las ganancias provocadas por el involucramiento innovativo son mayores que los costos asociados con la recolección y procesamiento del conocimiento que ellos poseen. En general, los costos de este tipo son mínimos cuando parte del proceso de información es subsumido dentro del proceso de producción. 4) Los costos de la agencia se incrementan con la descentralización, y por lo mismo, también los de monitoreo y control. 5) En un contexto sindical, el tipo de relación vigente entre sindicato y administración, afecta directamente los costos de la agencia: una relación cooperativa al nivel de la planta reduce enormemente dichos costos.

De acuerdo con Levin (1995a), en los Estados Unidos de mediados de los 1990s se experimentó con la “empresa escolar”, bajo un programa conocido como el *Accelerated School Project*, diseñado bajo las premisas del éxito organizacional, y cuyo objetivo era la transformación de escuelas públicas con altas concentraciones de estudiantes en riesgo (estudiantes que podrían no ser exitosos por causa de pobreza,

estatus migratorio, desintegración familiar, etc.). Pero, a pesar de que hacia 1995-6 ya incluía 800 escuelas básicas y medias en 39 estados, el proyecto pasó sin haber constituido un verdadero remedio a la educación, dada la notoria imposibilidad de insertar a esos estudiantes en la corriente educativa.

No obstante el fracaso del *Accelerated School Project*, evaluaciones posteriores indican mejoras impresionantes en el desempeño estudiantil, atención y participación de los familiares, y reducción en los costos de reprobación y de reubicación en educación especial; por lo que esta clase de escuelas “es una dirección prometedora para explorar la mejora en la productividad educativa” (Levin, 1995a: 289) en combinación con políticas de reestructuración profunda tales como la elección pública y descentralización, así como una infraestructura soporte que abastezca de información, de asistencia técnica y de evaluación de resultados.

La tesis que propone la descentralización de las decisiones, como un posible remedio a la baja productividad educativa, ha sido puesta a prueba por Green (1997), quien concluye que dicha estrategia no constituye en sí una alternativa clara al problema de la producción educativa. El investigador comparó el desempeño de sistemas educativos nacionales relativamente centralizados (Francia, Japón, Suecia, Singapur y, sobre todo Alemania), con el de sistemas vistos como ejemplos clásicos de descentralización (Estados Unidos y Gran Bretaña). Y encontró que los estudios muestran consistentemente, mejores promedios de las calificaciones obtenidas por los alumnos, en las evaluaciones estandarizadas, aplicadas en la muestra de sistemas más centralizados que los resultados obtenidos en los países donde el sistema educativo es más descentralizado. Tratando de encontrar explicaciones a este fenómeno, Green avanza la idea de que la mayor productividad de los sistemas centralizados se puede deber a los factores que tienen que ver con el contexto social específico de cada país. Aspectos como la estructura institucional, el diseño único del currículo, los métodos de enseñanza más o menos uniformes, formas centralizadas de evaluación y certificación, y las actitudes y expectativas sociales (altas aspiraciones educativas y premio del mercado de trabajo al alto desempeño escolar) son los que

parecen explicar más claramente las diferencias nacionales, en comparación con la organización escolar (general o vocacional), el tamaño de la clase y el nivel de financiamiento (gasto nacional, salario docente), que tienen poco poder explicativo. En los sistemas más centralizados existe una gran “tensión cultural” en la educación: El imaginario colectivo concibe la escuela como factor clave para un veloz proceso de construcción nacional, por lo que el valor otorgado a la educación es excepcional en tanto palanca del desarrollo nacional, y amplificador de las oportunidades individuales. Dicha convergencia cultural permite la construcción de metas y objetivos más uniformemente compartidos entre maestros, padres y alumnos; lo cual a su vez, se traduce en una mayor claridad de las metas y objetivos a la hora de la práctica educativa concreta, al interior del salón de clase.

## **5. Dificultades en las aproximaciones a la producción escolar**

Se ha visto hasta aquí, cómo una gran variedad de investigadores preocupados por encontrar salidas al problema del desempeño en los sistemas educativos, han aplicado metodologías de análisis, que originalmente fueron desarrolladas para la realización de acercamientos, no sobre el campo de la enseñanza, sino sobre el de la producción industrial. Hemos tratado de poner en claro los detalles operativos de las estrategias practicadas, tanto como las premisas que en su momento han dado sustento a cada visión inquisidora del quehacer educativo. También, hemos venido exponiendo cómo ninguna de dichas aproximaciones se ha librado de severos cuestionamientos, debido a la inconsistencia de los resultados.

Ninguna de las perspectivas anotadas aquí, las cuales constituyen aproximaciones interesantes bajo la premisa de que el quehacer educativo puede ser asimilado a la actividad industrial, ha arrojado resultados carentes de dificultades sustanciales; ninguna ha permitido vislumbrar una solución consistente, en el horizonte educativo. Sigue habiendo profundas insatisfacciones en cuanto al desempeño educativo internacional.

En lo que sigue, intentaremos dilucidar acerca de las dificultades particulares de la pesquisa educativa, que impiden incursiones seguras al campo educativo, con la utilización de herramientas teóricas desarrolladas para la actividad industrial. Es pertinente considerar que existen dificultades que tienen que ver con el observador: sus premisas y su método de estudio; con las particularidades contextuales del quehacer educativo; con los estudiantes y sus familias; con la planta docente; con la escuela y el sistema educativo, y con la cuestión sindical.

### **5.1. El observador: las premisas y el método**

El análisis de la actividad educativa a la manera de la actividad industrial ha sido marcado por severos problemas teóricos:

1. En el uso de las funciones de producción educativa, que intentan buscar relaciones entre una serie de insumos y los resultados en el desempeño educativo, los economistas parecen no sentir ninguna necesidad de revelar la teoría del aprendizaje subyacente a la especificación de su función. No establecen claramente bajo qué premisas se sostiene que el aprendizaje depende necesariamente de tales o cuales insumos tangibles (Carnoy, 1995a: 275).
2. Los investigadores tampoco aclaran dónde se encuentra la unidad de toma de decisiones, dentro de la producción escolar ¿Es el maestro, que lidera el salón de clase; es el director, que conduce la escuela; es el director de la zona escolar; son los padres y la familia de los estudiantes; o es el alumno mismo? Diferentes unidades, pueden tener poder de decisión sobre diferentes aspectos del proceso educativo. Así, la premisa de que la escuela puede ser asimilada a la empresa industrial, es esencialmente defectuosa, porque descuida la variable central de las organizaciones administrativas y su impacto en la efectividad del maestro: ¿Dónde está la unidad administrativa? ¿En la escuela en sí; en un distrito o sector escolar administrativo, definido políticamente; o en una secretaría del gobierno municipal, regional o nacional? (Carnoy, 1995a: 275; 1995b: 291-2)

3. Como se ha podido ver la investigación sobre la producción educativa no ha seguido su propia dinámica, sino que ha dependido de las modalidades imperantes en el estudio de la producción industrial de bienes y servicios. Así, en un principio se consideraba relevante el uso de las funciones de producción, originalmente pensadas para la industria; pero después, en cuanto fueron desarrolladas las teorías de la organización y de la agencia, que enfatizan el análisis de las relaciones administrador-empleado en su aplicación a la producción industrial, también parecieron adquirir relevancia para el análisis de los servicios educativos, en lugar de los tradicionales acercamientos por vía de las funciones de producción (Carnoy, 1995a: 275).

## **5.2. La administración en la producción escolar.**

Las funciones de producción educativa, probablemente están demasiado sujetas a las preferencias administrativas, más que en el caso industrial, por las que administradores más eficientes usan más de algún insumo que otros. Aunque podría parecer que ciertas combinaciones de insumos son más eficientes estadísticamente, podrían ser simplemente elecciones realizadas por administradores más eficientes. Así, el uso de las mismas combinaciones, podría no arrojar los mismos resultados con administradores menos eficientes (Levin, 1995a: 285).

Los insumos, en una organización compleja de producción como lo es la escuela, que no produce resultados materiales, sino mentales, y a través de un largo proceso de transformación psicológica, de ninguna manera pueden ser transformados rutinariamente, como en buena medida ocurre en el caso industrial; y una gran variedad de características organizacionales, que varían considerablemente de una escuela a otra y en formas que no son medibles fácilmente, determinan su efectividad (Levin, 1995a: 285).

La eficiencia en la planeación de la producción industrial depende de la comunión de objetivos entre sus miembros. Pero, existe evidencia de que muchas

escuelas tienen series de objetivos diferentes para diferentes grupos de estudiantes según su carácter étnico, raza y origen socioeconómico (Levin, 1995a: 287-9).

No hay evidencia de que las escuelas o los distritos escolares tengan un especial o incluso principal objetivo o empeño en incrementar el nivel medio del desempeño estudiantil, o “valor agregado” medio. En cambio, la firma industrial sí lo tiene claramente en incrementar sus utilidades. El desempeño del alumno es un objetivo fuertemente influenciado por las expectativas sociales dentro y fuera de la escuela, y es uno de entre varios objetivos institucionales, como por ejemplo la satisfacción de los maestros, prestigio administrativo (control y poder) y cumplimiento de los criterios gubernamentales en cuanto al desempeño institucional. Estos otros objetivos tienen más que ver con el control y la responsabilidad burocrática, que con el desempeño del alumno (Carnoy, 1995b: 291-2).

Así, las reformas educativas son difíciles de evaluar en forma amplia, porque el objetivo de la educación es difícil de definir y de medir. Medidas de aproximación como tasas de abandono, tasas de ausentismo o puntuaciones en los tests estandarizados son menos que satisfactorias, porque no se conocen bien las relaciones entre esas medidas y la meta más amplia, a menos que se usaran esos factores como submetas del proceso educativo; entonces podrían ser usadas para medir cambios en los insumos. Mientras no sean diseñadas medidas claras de los resultados, la evaluación racional parece imposible (Brown, 1995: 335-7).

El requisito de acceso eficiente a información útil para la buena toma de decisiones en el proceso de producción, en aras de mejorar la productividad, también es difícil de alcanzar en el caso de las escuelas. Es raro que las escuelas tengan información precisa sobre alternativas o estrategias y sobre canales eficientes para acceder a dicha información. Incluso las calificaciones son disponibles hasta el final del ciclo escolar o a principios del siguiente. Con esto quedan limitadas las posibilidades de aprender por ensayo y error (Levin, 1995a: 287-9).

El uso de tecnologías avanzadas de producción, es importante para elevar la productividad industrial. Pero en el caso de las escuelas, éstas tienen gran rigidez adaptativa. Desafortunadamente, las escuelas tienden a seguir formas históricas, en lugar de intentar el cambio a través de reformas pedagógicas profundas. La mayoría de las escuelas todavía hacen uso de técnicas pedagógicas que requieren del estudiante el simple ejercicio memorístico sobre los materiales, tal como le son presentados, a pesar de que existe un cúmulo importante de investigación que señala lo ineficiente de esta técnica de enseñanza (Levin, 1995a: 287-9). Una técnica más eficiente parece ser, propiciar situaciones de aprendizaje activo en las cuales los estudiantes edifican sobre la base de experiencias previas, las cuales son invocadas para ser insertadas en las nuevas actividades; ello les permite construir su propia comprensión a través de la investigación, proyectos de “manos a la obra” y otras aplicaciones. Esta ha sido la estrategia usada con estudiantes talentosos, pero viene siendo crecientemente reconocido que funciona bien para todos los estudiantes (Wild, 1999).

La asimilación de la escuela a la industria, desprecia el peso del poder político implicado en la organización escolar. Las escuelas y zonas escolares no funcionan como firmas privadas. Dado que son parte del sector público, están sujetas a diferentes condiciones e imperativos organizacionales. Los maestros, directores y supervisores de zona no pueden actuar como empresarios tomadores de decisiones, para dirigir la asignación de recursos y seleccionar tecnologías de producción. Las administraciones de las escuelas son burocracias que son parte de una burocracia mayor, sujeta a complejas presiones políticas y operando mucho más conforme a reglas políticas que económicas. Como las empresas públicas, no diseñadas para la ganancia, las escuelas tienen funciones valiosas que pesan en los resultados y los insumos, de acuerdo con valores institucionales, tanto como los precios del mercado. Esos valores son afectados, no sólo por las preferencias propias de la administración escolar en relación con los objetivos, sino por el poder político de cada distrito escolar y escuela (Carnoy, 1995b: 291-2).

No existe claridad en lo que se concibe como proceso de aprendizaje; pero incluso suponiendo que pudiera ser especificado sin ambigüedades semánticas, las estimaciones de la producción educativa generalmente han ignorado la especificidad de la administración escolar. Las firmas escolares son administradas tanto al nivel de la escuela (la administración escolar selecciona y ubica las capacidades y el tiempo de los maestros), como al nivel del salón de clase, donde se supone que los maestros individualmente organizan el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual incluye la propia administración de sus capacidades, esfuerzo y tiempo (Carnoy, 1995b: 291-2).

### **5.3. El estudiantado y la familia, en la producción escolar**

Los resultados del proceso de producción escolar son sustancialmente distintos a los de la producción industrial debido a la peculiar materia de trabajo, que son los estudiantes. En la industria el trabajo está encaminado a la transformación material; pero en la escuela, el trabajo docente se aplica a la transformación mental de los alumnos. Los resultados son en buena medida psicológicos, y se producen durante largos periodos de tiempo. Por ello, su medición, planeación y control son mucho más problemáticos (Levin, 1995a: 285).

El director de una firma conoce las especificaciones de los insumos, necesarias para producir un resultado deseado, y apunta en la dirección de la realización de esos insumos. En cambio, en la escuela, el director y los maestros frente a grupo, tienen escaso control sobre uno de los principales insumos en la educación, las competencias de los alumnos, y en consecuencia se tienen que ajustar constantemente a insumos cambiantes en el proceso productivo. Así, el proceso de toma de decisiones es mucho más complejo y discrecional para un director de escuela o profesor, que para un administrador fabril. Esta misma discrecionalidad, es la que también impide un control sistemático y riguroso del trabajo docente, desde una unidad centralizada de toma de decisiones (Carnoy, 1995b: 291-2).

La producción de la educación tiene lugar tanto en la escuela como en la familia y el vecindario. Las decisiones cruciales del estudiantado, acerca de la asistencia a la

escuela y el grado de dedicación al estudio, por ejemplo, son influenciados tanto por condiciones escolares como extraescolares. Así, el desempeño educativo depende no sólo de la firma escolar, sino también de la firma familiar y comunitaria. El proceso de enseñanza-aprendizaje se da en la unión productiva escuela-familia-comunidad. La teoría considera que esta unión productiva tiene lugar en una serie de etapas, primero en la familia y el vecindario, y luego en la escuela y el salón de clase cuando el alumno ingresa. Pero el aprendizaje es un proceso continuo complejo, que incluye producción en la familia, la comunidad y la escuela, incluso luego de que el alumno ha entrado a la escuela (Carnoy, 1995b: 291-2; 1995c: 297-8).

Atendiendo al principio microeconómico de la interdependencia de insumos intercambiables, es necesario reconocer en los análisis sobre la producción educativa, que existen unos insumos relativos a los docentes y otros relativos a los alumnos que son interdependientes. Es decir, que los maestros y administrativos no son los únicos que movilizan recursos educativos; que también los estudiantes realizan importantes movilizaciones que afectan la producción de los resultados escolares; y que los posibles efectos de las movilizaciones de los primeros, pueden ser anulados por las movilizaciones de los segundos. En la medida con que los estudiantes responden al aumento en el abasto de un insumo escolar altamente productivo, como lo es el tiempo dedicado a la instrucción por parte de la planta docente, con un retiro del abasto de insumos que ellos controlan, como su tiempo y esfuerzo, el efecto positivo esperado en los resultados, no se materializará. Y a la inversa, los insumos controlables por los maestros, como su tiempo y esfuerzo, pueden remplazar los proporcionados por los alumnos. Si los maestros responden con un retiro de su esfuerzo y tiempo, a un aumento en los insumos de tiempo y esfuerzo estudiantil, los efectos positivos esperados sobre el aprovechamiento pueden caer severamente (Monk, 1995: 303-6).

#### **5.4. Los docentes y su capacidad de control en la producción escolar**

Los trabajadores de las escuelas (maestros) y sus supervisores (directores) no son como los trabajadores y supervisores en la industria. Los primeros ejercen un mayor control sobre el proceso de producción en el que están involucrados (enseñanza-

aprendizaje) y también tienen un mayor control sobre la calidad de su trabajo, debido a que el control externo en el aula es demasiado difícil. Y al igual que sus contrapartes industriales, también están comprometidos en actividades tradicionales de involucramiento, pero por la naturaleza propia del oficio educativo, mucho más frecuentemente tienen que resolver problemas no rutinarios (Carnoy, 1995b: 291-2; Brown, 1995: 335-7).

Además, los docentes no son insumos inertes en la producción, y pueden ejercer de hecho, sus propios derechos sobre los recursos escolares en formas que podrían no apoyar a los objetivos de la escuela. Las políticas escolares que intentan controlar la actividad docente, a pesar de ser mediadoras importantes en la transformación del componente magisterial de los insumos, hacia resultados educativos específicos, casi nunca son consideradas en las funciones de producción (Levin, 1995a: 285).

Los maestros conocen bastante de sus estudiantes y de sus dinámicas en el salón de clase. Esta clase de información no puede ser transmitida económicamente ni utilizada en forma centralizada. Sin embargo, pueden no conocer tanto como las autoridades centrales, acerca de su materia. Por ello, la toma de decisiones ha tendido a ser dividida. Los maestros toman decisiones concernientes a los estudiantes y a las dinámicas en clase, y las autoridades centrales deciden sobre el currículo. Un mayor involucramiento en la toma de decisiones a través de la mayor descentralización de las decisiones, traería consigo un mayor control del maestro sobre el currículo, pero empeoraría el problema de asegurar que se está enseñando bien la materia (Brown, 1995: 335-7).

El docente parece tener un mayor control sobre su trabajo que el trabajador industrial común, lo cual tiene efectos intrínsecos a la producción educativa. En el caso de las funciones de producción industrial, es posible suponer que con una tecnología dada, la presencia de un determinado conjunto de insumos, puede producir un resultado determinado. Tal supuesto está basado en la posibilidad del estrecho

monitoreo de la productividad del trabajo, a través de la supervisión, y la habilidad para renegociar con los trabajadores. En cambio, en el caso educativo, es difícil monitorear el trabajo docente en virtud de que la mayor parte de éste tiene lugar detrás de puertas cerradas; además de que, como los resultados son fundamentalmente psicológicos, su medición es mucho más problemática. (Levin, 1995a: 285).

En las empresas, el canje de seguridad en el empleo por el involucramiento innovativo, incrementa la identificación de los empleados con la firma, dado que la promesa de seguridad y la habilidad para elevar el salario, depende del desempeño de la empresa en el largo plazo. Pero los costos e ingresos de la escuela pública no son afectados por el desempeño en el corto o largo plazos. Los contratos de los maestros del sector público, suelen ser por tiempo indeterminado (permanentes), y difíciles de modificar sobre bases individuales. Por ello, un compromiso de seguridad de empleo no incrementa la adhesión del maestro a la escuela. Si los presupuestos educativos no están relacionados con el desempeño en el largo plazo, y los maestros gozan de seguridad de empleo, entonces ¿cómo motivar a esta clase de trabajadores sin una conexión de la motivación con el desempeño de la escuela? (Brown, 1995: 335-7; Levin, 1995a: 285).

Dado que los maestros son profesionales que proveen un bien público, dentro de un proceso politizado, los costos de la agencia y de monitoreo son más complicados de los que son en las empresas. Los costos de la agencia se magnifican, debido a la alta seguridad en el empleo, en un sistema de empleo que no relaciona el desempeño personal con el desempeño organizacional de largo plazo (Brown, 1995: 335).

La eficiencia de las firmas está ligada con el establecimiento de objetivos claros y su acompañamiento con resultados medibles, a fin de apreciar qué tan bien están funcionando. En el caso de la escuela este estándar de medición es muy difícil. Además, los objetivos de la escuela a menudo varían de maestro a maestro, dado que algunos dan más importancia que otros, a algunas cuestiones. Por ejemplo, mientras que algunos tienden a presionar más por la memorización repetitiva, sin importar la

comprensión, otros pueden tensar más las habilidades del discernimiento y solución de problemas (Levin, 1995a: 287-9).

Para una mayor eficiencia, las firmas también requieren del establecimiento de incentivos individuales, ligados al logro en función del objetivo común. Pero en el caso de las escuelas, aún cuando los maestros individuales recibieran alguna satisfacción intrínseca en el buen desempeño de sus alumnos, el hecho de que exista poca relación entre los esfuerzos y objetivos de los maestros, quiere decir que los resultados escolares van a ser probablemente más pobres de los que podrían ser con una mayor articulación de las energías en torno de un objetivo único (Levin, 1995a: 287-9).

Otro principio microeconómico a considerar en la peculiaridad educativa es el de la disminución de las ganancias marginales de los insumos, el cual implica expresiones específicas, dado el control adicional del maestro sobre su proceso artesanal de trabajo. La mayoría de los procesos productivos están caracterizados por insumos con productividades marginales variables, antes que constantes. Lo que quiere decir que mientras un recurso dado puede ser productivo a un nivel dado, esto no necesariamente será así si el nivel cambia. En el caso educativo, cabe reflexionar en este sentido, sobre el tamaño de la clase. Se ha encontrado que la fuerza de la relación negativa entre tamaño de clase y aprovechamiento, disminuye cuando aumenta el nivel absoluto del tamaño de los grupos. Esto nos lleva a la interrogante de cuál será la estrategia más eficiente de asignación de recursos docentes. Existen “buenos maestros”, y “malos maestros”, por lo que a veces “un maestro es mejor que dos”. Si el director ve la cuestión eficientemente e introduce el principio de ganancias marginales, la variabilidad en la productividad magisterial pone a prueba su capacidad para distribuir adecuadamente a los estudiantes entre los maestros. La solución podría consistir en asignar mayor número de estudiantes a los mejores maestros, o asignarlos a grupos con mayor proporción de estudiantes difíciles. Así, las productividades marginales de los maestros se equilibrarían; pero lo más probable es que los profesores con grupos difíciles o más grandes se inconformen. Entonces, explotando la supuesta racionalidad instrumental de estos maestros más eficientes, probablemente se optaría

por acallar su inconformidad, subiéndoles el salario a costa de correspondientes disminuciones salariales a sus compañeros menos eficaces; pero lo más probable es que ahora los maestros menos productivos sean los inconformes. Ahora bien, si el problema, a fin de evitar las relaciones conflictivas, es abordado bajo el principio de equidad en la asignación, se buscará que todos tengan más o menos el mismo número de alumnos, independientemente de que sean buenos, mediocres o malos maestros. Al parecer esta es la solución más frecuente. Con esta solución, se pone un límite a la búsqueda de los maestros por mejorar su propio desempeño. Los maestros mejor dotados, probablemente buscarán recompensas extralaborales, como tiempo para el esparcimiento, la familia, o para atender otra actividad remunerada, a costa del desempeño general de la escuela. Para los menos eficaces, probablemente sea suficiente con estar a la altura de la media escolar (Monk, 1995:304).

### **5.5. El sindicato en la educación**

Los maestros de escuelas públicas normalmente pertenecen a una agrupación sindical importante, que negocia a nivel nacional sus condiciones de trabajo, lo cual es cosa poco frecuente en el caso de la producción industrial. En México, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y en los Estados Unidos la *American Federation of Teachers* (AFT) y la *National Education Association* (NEA) se han constituido en poderosas representaciones de la mayor parte de la planta docente de las escuelas públicas, que sin duda tienen un peso importante a la hora de la toma de decisiones sobre la asignación de recursos y sobre las políticas educativas nacionales y locales, así como en las actitudes de maestros y directivos, lo cual tiene efectos en la producción educativa.

Los sindicatos afectan la asignación de recursos docentes. Por un lado elevan el salario de sus miembros en relación con los no miembros (en Estados Unidos, se calcula que el diferencial es cercano al 14%, similar al que tiene lugar en la industria) (Eberts y Stone, 1995: 328). También afectan los gastos en personal mediante transferencias indirectas de recursos causadas por determinaciones contractuales, tales como restricciones en el tamaño de los grupos y en el tiempo mínimo estipulado para la preparación de clase. Dado que establecen reglas y procedimientos que rigen el tiempo

del maestro, las negociaciones colectivas pueden afectar la cantidad de tiempo que los maestros invierten en actividades relacionadas con la instrucción, lo cual repercute en el rendimiento escolar. Las regulaciones del tiempo de preparación de clase, por ejemplo, garantizan un pequeño receso para tomar alguna colación, y pueden desalentar la participación en reuniones de trabajo después de clases. Se ha encontrado que maestros protegidos por acuerdos de negociación colectiva invierten menos tiempo frente a grupo, y más tiempo en preparación y en diversos trabajos administrativos y de oficina. De 180 días de escuela por año, la negociación colectiva reduce el tiempo de clase en el equivalente a 5 días anuales, y eleva el tiempo de preparación de clases en 6.5 días escolares (Eberts, 1984; Eberts y Stone, 1995: 329). También, se calcula que en las zonas donde se practica la negociación colectiva, hay más maestros y administradores (10% y 5% respectivamente) por estudiante, y menos personal de apoyo (7%) por estudiante. Mayores salarios y condiciones más adecuadas para una mejor calidad de vida laboral, tienden a motivar la atracción y retención de los maestros, lo cual tiende a afectar la composición y atributos de la planta docente.

Las actitudes de los maestros y administradores, que también son afectadas por el hecho de estar representados colectivamente, son factores intangibles que también pueden afectar el aprovechamiento de los estudiantes. Ésta es una cuestión compleja. La representación colectiva permite que los maestros hagan oír sus opiniones sobre un amplio espectro de temas locales y zonales, con un cierto grado de poder para hacer que éstas cuenten. Sindicalizados y no sindicalizados perciben diferenciadamente las relaciones maestro-alumno y maestro-administración, la organización del salón de clase, la selección de la currícula y los materiales, las responsabilidades fuera del aula, y las presiones de padres de familia y comunidad. Eberts y Stone (1984 y 1995:330) señalan que los maestros sindicalizados se preocupan más por las políticas centralizadas sobre el personal y por el tamaño de la clase; y , aunque pudiera ser más una expresión que una consecuencia de la negociación colectiva, parecen menos satisfechos con su lugar de trabajo.

Las políticas educativas nacionales y locales también son influenciadas por la fuerza sindical del magisterio, y con ello afectan al proceso educativo. La asignación del presupuesto al rubro educativo, las políticas de actualización del currículo y de organización escolar son algunos rubros en los que la participación influyente de la representación colectiva es indiscutible. La campaña para introducir la “Guía de padres” en las escuelas públicas mexicanas, impulsada tanto por la asociación “Vamos México” de Marta Sahún de Fox como por el SNTE de Elba Esther Gordillo, es un claro ejemplo de poder sindical, cuya acción al parecer transcurre incluso al margen del órgano de gobierno encargado de regir la educación nacional.

Resulta prácticamente imposible evaluar los efectos de la sindicalización sobre el desempeño del alumnado, con la simple observación de sus efectos en los componentes del proceso de producción educativa. Los efectos de la negociación colectiva operan en muchas direcciones opuestas, a veces contradictorias. Por ejemplo, mientras que parecen reducir el aprovechamiento estudiantil al acortar los tiempos efectivos de clase, al mismo tiempo parecen aumentarlo con el incremento en los tiempos de preparación de clase y en la razón maestro/alumno. La mayoría de los estudios sobre los Estados Unidos, señalan que en los distritos de mayor sindicalización, los estudiantes tienen un mejor desempeño. Se calcula que el promedio en las calificaciones sobre exámenes estandarizados, es 8% mayor; y que aproximadamente la mitad de ese diferencial se debe al efecto sindical en la asignación de recursos y otros factores educativos. Sin embargo, con los estudiantes atípicos, ocurre lo contrario, los distritos no sindicalizados tienen un mejor desempeño, con márgenes similares. Esto parece deberse en parte, a la actitud estandarizada inherente al sindicato, que promueve la uniformidad de las técnicas docentes (Eberts y Stone, 1995).

Ahora bien, cabe preguntarse si los costos de la sindicalización, implicados en los mayores salarios de los maestros, que gozan de más tiempo para preparar clases cuya duración es menor, y cuyos grupos atendidos, además son más pequeños, se compensan con las ganancias en producción educativa. Eberts y Stone (1995)

concluyen que sí en el caso de instrucción dirigida a estudiantes promedio; que con un pequeño margen, el efecto neto de la sindicalización docente es más eficiente que la no sindicalización, cuando se trata de este tipo de alumnos; pero que no ocurre lo mismo cuando se trata de estudiantes atípicos, es decir, con actitudes, aptitudes y capacidades muy por arriba o por debajo de las capacidades normales.

### **5.6. Sociedad, política y mercado en la producción escolar**

La estructura económica, política y social en la que operan las escuelas públicas difiere de la estructura que gobierna a la empresa privada en formas importantes que afectan el proceso de producción escolar.

Si en la producción privada es posible una cierta coincidencia de intereses privados y públicos; la comunión de intereses en torno de la educación es algo cercano a lo imposible debido a las implicaciones políticas propias de la actividad escolar. De hecho se puede observar un conflicto inherente entre el interés privado y el interés público de la educación. El interés familiar se orienta hacia la educación en busca de facilitar la movilidad social de los hijos y de reforzar los valores familiares. Por ello, es racional que la familia busque la mejor experiencia escolar para los niños, donde se incluye el prestigio social de las credenciales educativas. Cabría esperar que las elecciones guiadas únicamente por el interés privado llevaran a una diferenciación escolar para una diversidad de niños, basada en diferencias políticas, socioeconómicas, religiosas, raciales, étnicas, y otras características particularmente relevantes en las sociedades heterogéneas. En cambio, el interés público, en franca tensión con el privado, dirige la escuela en el sentido de crear un conjunto de experiencias educativas comunes, a fin de asegurar un entendimiento común sustentado en la comunidad de habla, de valores cívicos y de preparación hacia la participación en las instituciones sociales, económicas y políticas. Así, para el objetivo público, la escuela necesita de un conjunto de características comunes, para que estudiantes con distintos antecedentes, sean expuestos a valores comunes, y a prácticas sociales que se espera todos acepten. Esta experiencia común es debilitada por las fuerzas que buscan satisfacer las metas familiares, más estrechas, no en apoyo de, sino en tensión con las metas sociales (Levin, 1995b: 350-3).

Como los intereses de las escuelas pueden no coincidir plenamente, e incluso estar en oposición franca con los intereses del sistema educativo en su conjunto, es difícil pensar que el ideal industrial de descentralización de las decisiones se lleve a cabo plenamente en el campo educativo. La escuela descentralizada, libre para gobernarse a sí misma, para especificar sus propias metas, programas y métodos, diseñar su propia organización, seleccionar sus propios cuerpos de estudiantes y realizar sus propias decisiones, dentro de una lógica de mercado, probablemente mejore sus habilidades, pero no para elevar su eficiencia educativa, sino para reclutar a los estudiantes que más probablemente tengan un alto desempeño. Así, la segmentación social tendería a agudizarse. La competencia por credenciales académicas, reforzada por la reputación y los resultados escolares, tornaría difícil la sobrevivencia de escuelas alternativas, que no dan lugar al éxito en términos credenciales. Las escuelas con menos éxito credencial, generalmente serían menos deseadas, y el efecto sería la división de los educandos en escuelas específicas de acuerdo con su clase social y etnia. Esto entra en tensión con el interés público. Además no hay seguridad de que un buen desempeño en la escuela básica se asocie con un buen desempeño universitario (Gerald, 1997)

La producción escolar, también se inscribe en circunstancias de mercado peculiares que difieren sustancialmente de las que regulan la producción industrial. En la producción escolar pública el intercambio de mercado altamente regulado, no provee de una conexión clara entre demanda del producto y el costo de producción; por ello, los resultados y las unidades de costos no pueden ser usados para evaluar el impacto de insumos intercambiables (Brown, 1995: 335-7).

Las escuelas públicas, son parte del sistema político y son, por tanto, instituciones políticas. Como instituciones públicas, no buscan maximizar ganancias o resultados en el sentido privado. Incluso si los padres mandaran a sus hijos sólo por el interés académico, la administración y los maestros de las escuelas o zonas escolares podrían aplicar menores esfuerzos sobre el logro estudiantil, que sobre otros resultados

escolares tales como la disciplina o la integridad física de los educandos. Esos énfasis diferenciales reflejan los diversos intereses institucionales en las escuelas. Sin embargo, cabe observar que los efectos de los intereses institucionales sobre la producción del desempeño, tienen una cara positiva y otra negativa. La positiva está en que como los valores institucionales de los organismos públicos en una democracia, son respuestas a la presión pública directa y a cambios en los valores sociales, las escuelas públicas podrían, por la atención puesta en el desempeño del alumno, elevar las ganancias en el aprovechamiento más allá de lo demandado sólo por los padres. El lado negativo se da porque las burocracias públicas están bien equipadas para las tareas de asignación, pero pobremente equipadas para actividades productivas. Los distritos escolares son mucho más eficaces en juzgar quién es capaz de alcanzar ciertos estándares y quién no, que para elevar el aprovechamiento medio. Como burocracias públicas, no están bien organizadas para producir resultados académicos, más allá de los actuales (Gerald, 1997).

Otra cuestión, que en la actividad escolar adquiere aristas singulares, es la relacionada con el ideal industrial de adaptabilidad a las condiciones cambiantes del contexto. Para la actividad industrial, tener un nivel de flexibilidad tal que permita a las empresas adaptarse rápidamente a los mercados cambiantes, es una condición necesaria para el buen desempeño fabril. Pero este ideal de adaptabilidad es algo difícil de alcanzar en el caso de la educación. Muchas escuelas enfrentan situaciones inestables e impredecibles, como los cambios en la población estudiantil, relacionados con cambio en el vecindario; cambios precipitados en el presupuesto anual; rápido cambio en las tecnologías de la electrónica e informática, y sus posibilidades de aplicación; cambios en los insumos relativos a la planta docente, como el cambio en los salarios relativos; y nuevas demandas, como la de educación sobre el SIDA. Sin embargo, las escuelas típicamente no tienen acceso a sistemas de información expedita y actualizada que les permita hacerles frente a los rápidos cambios contextuales. Y, por si esto fuera poco, para enfrentar los problemas contextuales, antes se tienen que enfrentar con una centralización de la currícula, reglas regulaciones

y mandatos, que frenan el cambio y el desarrollo de mecanismos internos de toma decisiones adaptativas (Levin, 1995a: 287-9).

La evaluación de los resultados educativos con fines políticos, es otra cuestión por la que la actividad escolar adquiere tonos particulares. Torrance (1997) sostiene que debido a presiones del mercado global, la evaluación de los resultados está siendo usada para jugar diversos roles. No sólo es un instrumento para saber qué tan bien está trabajando un maestro o una escuela; al mismo tiempo es un método de control sobre la profesión docente con miras a adecuarla a las necesidades de impulsar estándares que satisfagan la demanda global y abrirla al mercado como cualquier profesión. Los tests y exámenes están siendo diseñados principalmente para propósitos de selección y certificación internacional, antes que para proveer información sobre el sistema educativo en su conjunto.

## **ANEXO B**

### **CARACTERIZACIÓN DEL MERCADO DE TRABAJO DOCENTE DE PRIMARIA EN MÉXICO, BASADA EN LA ENEU 2001-IV**

Según la ENEU 2001-IV, el mercado agregado de trabajo docente correspondiente a la educación primaria urbana, se encontraba conformado por 277 105 maestros, 82% de los cuales laboraban en el sector público, mientras que el restante 18% hacía lo propio dentro del sector privado. Asimismo, se calcula con base en dicha encuesta, que el sueldo medio mensual de los maestros públicos ascendía a 5109.9 pesos mensuales, cifra sustancialmente superior a la recibida por sus contrapartes privadas que sólo era de 3868.2 pesos mensuales. No obstante haber sido los maestros privados los que recibieron menores ingresos por su trabajo, también fueron ellos quienes registraron más largas jornadas laborales semanales, ya que mientras su jornada media habitual fue de 32.1 horas por semana, la de sus contrapartes públicas sólo llegó a 29.6; es decir que los primeros trabajan más, en promedio 2.5 horas, por menores remuneraciones. Si agregamos a la descripción lo que ocurre con el grado de escolaridad, no sólo parece que los maestros privados reciben menos paga por más trabajo, sino que lo hacen incluso a pesar de poseer una aunque ligera, estadísticamente significativa ventaja educativa formal (14.61 Vs. 14.64 años de escolaridad promedio). Quizás estos diferenciales puedan ser explicados en parte, por el hecho de que los maestros públicos exhiben una mayor edad que sus contrapartes privadas, en promedio casi 5 años más, los cuales se traducen en más experiencia.

En cuanto a la composición por sexo, los hombres participan mucho menos que las mujeres en este mercado, sobre todo en lo que toca a la parte privada, donde casi el 90 % son mujeres; participación 21% mayor a la correspondiente en el sector público. Asimismo, el estar casado corresponde a la categoría dentro de la cual se ubican más frecuentemente los maestros, sobre todo del lado público (67.4%) en comparación con la parte privada, donde participan 18% menos (49.3%).

Observando la manera como se distribuyen los maestros dentro de las regiones contempladas en este estudio, es claro que en dos de ellas se concentra la mayor parte tanto de los públicos como de los privados. En la región *capital* participa el 42.4% de los primeros y 32.7% de los segundos, que sumados a las respectivas participaciones de 13.0% y 14.1% dentro de la región *centro*, suman participaciones respectivas de 55.4% y 46.8% tan sólo en dichas dos regiones.

Por lo que toca a las variables desarrolladas dentro de la presente investigación como indicadores de inseguridad laboral (las ocho señaladas al final de la siguiente tabla), éstas son analizadas a detalle en términos de inseguridad dentro del capítulo VI, por lo que aquí solamente se resalta que en todas ellas excepto en lo que toca al multiempleo efectivo, claramente participan más los maestros privados que los públicos.

**Cuadro E.1**  
**Características del mercado urbano de trabajo docente de primaria en México,**  
**según la ENEU (2001-IV)**

Característica		Sector público	Sector privado
Tamaño (N= 277 105 maestros) (%) (1)		82	18
Sueldo medio mensual (pesos) (2)		5109.9	3868.2
Jornada semanal media habitual (horas)		29.6	32.1
Escolaridad media (años) (3)		14.61	14.64
Edad media (años)		40.21	35.43
Sexo (%)	Hombres	30.8	10.2
	Mujeres	69.2	89.8
	Total	100.0	100.0
Estado civil (%)	Casados	67.4	49.3
	Solteros	20.2	41.1
	Unión libre	3.2	.8
	Divorciados, separados o viudos	9.2	8.8
	Total	100.0	100.0
Regiones (%) (4)	Capital	42.4	32.7
	Golfo norte	12.0	9.4
	Norte	5.7	7.2
	Pacífico norte	3.0	6.1
	Golfo centro	4.6	5.8
	Pacífico centro	9.9	8.9
	Centro	13.0	14.1
	Centro norte	3.1	5.8
	Península	4.0	3.9
	Pacífico sur	2.4	6.0
Total	100.0	100.0	
Trabajo para microempleador (%) (5)		.06	18.8
Contratación irregular (%) (6)		2.75	34.9
Jornada reducida (%) (7)		4.3	23.4
Forma irregular de remuneración (%) (8)		0.1	0.5
Ingreso de pobreza (%) (9)		64.7	86.1
Prestaciones irregulares (%) (10)		17.7	26.5
Jornada excesiva (%) (11)		26.7	53.5
Multiempleo efectivo (%) (12)		13.7	3.3

Elaboración propia basada en datos expandidos de las ENEU 2001-IV.

(1) Probablemente la ENEU subestima el número agregado de los maestros de primaria urbana, a la vez que sobreestima la correspondiente población de maestros privados, ya que según cifras de la SEP ([www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)), durante el ciclo escolar 2000-2001, a nivel nacional 548215 personas trabajaban como maestros de este nivel educativo, 8% de los cuales pertenecía al sector privado.

(2) Considerando que entre el 1° de enero y el 31 de diciembre de 2001, el salario mínimo (SM) nacional ponderado era de 1127.1 pesos mensuales, el sueldo medio de los maestros públicos equivalía a 4.53 SM, mientras que el de los privados a 3.43 SM.

(3) La diferencia es significativa con  $t=2.9$  sig.= 0.004

(4) La regionalización que aquí se sigue, corresponde a la establecida por Hernández Laos y Llamas Huitrón (2004) (Ver Anexo E, mapa 1): capital (D.F. y Estado de México); gfonte (Nuevo León y Tamaulipas); norte (Coahuila, Chihuahua); pacnte (Baja California, Baja California Sur, Nayarit, Sinaloa y Sonora); golfoctro (Tabasco y Veracruz); pacctro (Colima, Jalisco y Michoacán); centro (Guanajuato, Hidalgo, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala); ctronte (Aguascalientes, Durango, San Luis Potosí y Zacatecas); penins (Campeche, Quintana Roo y Yucatán); pacsur (Chiapas, Guerrero y Oaxaca).

(5) La distribución mostrada por las encuestas, indicó que es adecuado considerar como microempleador a todo aquel para quien laboren 15 o menos personas; criterio que corresponde al comúnmente utilizado para el caso de la industria manufacturera.

(6) En concordancia con la bibliografía internacional, aquí se entiende por contratación irregular a toda aquella que no es por escrito, y por tiempo indeterminado.

(7) Tomando en cuenta que la contratación de un profesor para cubrir una plaza en primaria pública, abarca 25 HSM, y que en las primarias privadas la estancia de los alumnos es por alrededor de 30 horas semanales; se consideró que jornadas inferiores, según el sector (público o privado) pueden indicar inseguridad en el empleo.

(8) Incluye todas aquellas formas diferentes a *sueldo fijo*; incluso *sin remuneración*.

(9) Aquí se considera Umbral de Pobreza al llamado por la SEDESOL(2003) "Umbral del desarrollo del patrimonio", que es el ingreso necesario para cubrir las necesidades mínimas de alimentación, educación, salud, vestido, calzado, vivienda y transporte público; y lo calcula en 41.8 pesos diarios del 2000 por persona en zonas urbanas. Así, una familia urbana promedio de 4 miembros requirió de al menos 3020.1 y 5458.3 pesos mensuales en nov-1996 y nov-2001 respectivamente, para estar en este umbral de pobreza.

(10) Se considera que los trabajadores reciben prestaciones irregulares, cuando sólo reciben otra(s) prestación(es) distinta(s) a IMSS o ISSSTE, o no reciben prestación alguna.

(11) Se considera jornada docente excesiva a aquella de más de 30 Hrs por semana.

(12) Incluye a los que desempeñaron más de un trabajo.

## **ANEXO C**

### **ALGUNAS CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DE LA ENCUESTA NACIONAL DE EMPLEO URBANO (ENEU)**

#### **Antecedentes**

Las actuales encuestas de empleo en México tienen sus primeros antecedentes en la Encuesta Nacional de Hogares (ENH) iniciada en 1972. Un año después, en 1973, el módulo de empleo de dicha encuesta fue separado como un proyecto independiente llamado Encuesta Continua de Mano de Obra, que en 1974 fue dado a conocer oficialmente bajo el nombre de Encuesta Continua sobre Ocupación (ECSO), la cual se levantaría durante 10 años.

Desde 1979 se había concluido, con base en una serie de consultas con los usuarios, que era necesario introducir cambios en el instrumento utilizado. También se había identificado la importancia de considerar las recomendaciones internacionales de la OIT, así como de hacer ajustes que minimizaran la introducción de sesgos por parte de los encuestadores durante el proceso de la entrevista. Nació así la Encuesta Nacional de Empleo Urbano (ENEU).

Entre 1983 (año en que se creó el INEGI<sup>31</sup>) y 1984 se levantaron simultáneamente la ENEU y la ECSO en las áreas metropolitanas de México, Guadalajara y Monterrey para establecer una base comparativa entre ambas. La actual versión de la ENEU se consolidó a partir de 1985, para permitir una panorámica más completa de las modalidades de ocupación y de las condiciones bajo las cuales éstas se realizan, e incorporar elementos conceptuales desprendidos de la XIII Conferencia Internacional de Estadígrafos del Trabajo de la OIT. Desde entonces, el cuestionario básico (CB) sólo ha sido objeto de una revisión importante, que entró en vigor a partir del tercer trimestre de 1994. Pero dicha revisión sólo afectó en la redacción más sencilla de las preguntas, y en la exploración sobre la existencia o no de contratos

---

<sup>31</sup> Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.

escritos que amparen a trabajadores asalariados y su duración. El otro instrumento de levantamiento que acompaña al CB, la Tarjeta de Registro de Hogares (TRH), ha permanecido prácticamente sin cambios. A partir de 1999 comenzó un nuevo proceso de evaluación de los instrumentos de captación, así como de las estrategias para generar la información (INEGI, 2003).

Del cuestionario de la ENEU de 1985 se ha derivado el de la Encuesta Nacional de Empleo (ENE), que se aplica no sólo en áreas urbanas de más de 100,000 habitantes, sino también en localidades más pequeñas. Mientras la ENEU está diseñada para generar datos mes a mes, la ENE, debido a su mayor cobertura se lleva a cabo en determinados años, su primer levantamiento ocurrió en 1988 y después bianualmente de 1991 a 1995, y a partir de 1996 se realiza cada año. La ENE contiene las mismas secuencias de preguntas y referencias de tiempo, para delimitar conceptos básicos como población ocupada, desempleados abiertos y población económicamente activa; sin embargo, como la ENE capta también información sobre el empleo en áreas rurales, adicionalmente cuenta con un modulo agropecuario. Así, la ENE tiene el mismo tronco común de la ENEU, pero con una vertiente o rama de preguntas especializadas. Por lo demás, la ENE sigue a la ENEU en los objetivos básicos, complementando la perspectiva continua de la segunda con acercamientos puntuales más espaciados en el tiempo (INEGI, 2002).

### **Operacionalización de conceptos propios de la ENEU**

La ENEU concibe a la Población Económicamente Activa (PEA) como la suma de la Población Ocupada (PO) y la población abiertamente desocupada o “desempleados abiertos”.

La PO incluye a todas aquellas personas que durante la semana de referencia:

- Tenían 12 años o más, es decir, son individuos en edad de trabajar.
- Trabajaron al menos una hora durante la semana de referencia por pago en efectivo o en especie, o lo hicieron sin remuneración para un negocio familiar.

- Estuvieron temporalmente sin trabajar (por enfermedad, vacaciones, permiso o razones personales), pero con la seguridad de regresar al trabajo o negocio propio.
- No trabajaron la semana de referencia porque se va a comenzar un nuevo empleo o una ocupación de manera inminente.

Los desempleados abiertos son aquellos que cumplen las siguientes condiciones:

- No trabajaron ni una hora en la semana de referencia.
- Estaban en disposición de trabajar.
- Habían estado buscando trabajo durante las últimas cuatro semanas, o bien habían estado buscando trabajo hace dos meses, pero suspendieron la búsqueda, no por razones personales, sino vinculadas a la estacionalidad de la actividad que pretenden desarrollar.

### **Unidades de observación**

El hogar constituye la unidad de observación para la ENEU; es donde se puede ubicar a la población objeto de estudio de la encuesta (individuos de 12 años y más). Sin embargo, debido a la imposibilidad de listar hogares, se recurre a una unidad muestral más fácil de identificar en campo, dicha unidad es la vivienda, que es utilizada para efectos de selección, la cual se escoge a través de un esquema de muestreo multietápico y estratificado.

De 1985 a 1993 la ENEU consideraba a la vivienda sólo como unidad muestral, sin embargo, a partir de 1994 también es utilizada como unidad de observación, es decir, se captan datos sobre características generales de la vivienda, como: tipo de vivienda, tenencia, tamaño, material predominante de la construcción, servicios, (energía eléctrica, agua potable, teléfono, etc.) y antigüedad de la vivienda.

## **Periodos de referencia**

La ENEU tiene varios periodos de referencia, debido a la heterogeneidad de algunas de sus variables. Por ejemplo, las variables sociodemográficas y las ocupacionales, tienen como periodo de referencia la semana anterior a la entrevista; las preguntas sobre los ingresos remiten al mes anterior, y el desempleo abierto y la búsqueda de otro empleo, al bimestre anterior a la entrevista.

## **Cobertura**

La cobertura de la información se ha ido extendiendo gradualmente (Cuadro AA1). En 1983 después de una prueba piloto, la Encuesta Nacional de Empleo Urbano inició con una cobertura distribuida en 3 áreas metropolitanas y 9 ciudades. En el primer período de 1985, cuando se dejó de levantar la ECSO para trabajar de manera exclusiva con la ENEU, se incorporaron cuatro ciudades fronterizas: Ciudad Juárez, Matamoros, Nuevo Laredo y Tijuana. Esta cobertura se mantuvo hasta 1991. En 1992 se sumaron otras 18 y en los años posteriores se incluyeron 14 más. Para el cuarto trimestre de 2000 la cobertura era de 48 ciudades: 26 capitales estatales, 5 ciudades fronterizas con Estados Unidos y 17 ciudades seleccionadas por su importancia económica. Las capitales que no están en la muestra, corresponden a las entidades de Guerrero, Quintana Roo, Veracruz, Tamaulipas y Guanajuato; sin embargo se incluyen Acapulco, Cancún, Veracruz, Orizaba, Coahuila, Tlaxcala, Tampico, Nuevo Laredo, Matamoros, León, Celaya e Irapuato; ciudades todas ellas que corresponden a estas entidades, y que destacan por tener mayor población y actividad económica que las capitales de los estados a los que pertenecen.

De acuerdo con el último Censo de Población y Vivienda, la cobertura geográfica representa alrededor del 93% de la población total en localidades de más de 100,000 habitantes y 2/3 de la población que vive en localidades de 2,500 habitantes o más (INEGI, 2002).

**Cuadro AA1-1  
Incorporación de ciudades a la ENEU**

Cobertura inicial 1983 – 84	1- 85*	1- 92	3- 92	2- 93	3- 93	4- 93	3- 94
Cd. de México Guadalajara Monterrey Puebla Sn. Luis Potosí Tampico Torreón Chihuahua Orizaba Veracruz Mérida	Matamoros Cd. Juárez Tijuana Nvo. Laredo	Aguascalientes Acapulco Campeche Coatzacoalcos Cuernavaca Culiacán Durango Hermosillo Morelia Oaxaca Saltillo Tepic Toluca Tuxtla Gutiérrez Villahermosa Zacatecas	Colima Manzanillo	Monclova	Querétaro	Celaya	Irapuato

**Cuadro AA1-2  
Incorporación de ciudades a la ENEU**

4- 94	1- 96	4- 96	1- 98	1- 99	3- 00	4- 00
Tlaxcala	Cancún La Paz	Cd. del Carmen Pachuca	Mexicali	Salamanca	Reynosa Cd. Victoria	Túxpam

\* El primer dígito de izquierda a derecha, indica el trimestre de levantamiento.  
Fuente: INEGI, 2003: 2.

### La muestra

La técnica de muestreo utilizada corresponde al muestreo probabilístico, estratificado y polietápico por conglomerados. Es probabilístico porque todas las unidades de muestreo tienen una probabilidad de ser seleccionadas conocida y distinta de cero, lo que permite hacer inferencia estadística de la población, a partir de los resultados de la muestra; es estratificado porque se diseñan estratos donde son agrupadas las unidades de muestreo con características sociodemográficas y geográficas similares; es polietápico porque la unidad última de muestreo (la vivienda) es seleccionada al final de una serie de etapas. Es por conglomerados, porque previamente se forman conjuntos de unidades muestrales, dentro de los cuales es seleccionada la muestra.

El marco muestral de la ENEU es el marco para propósitos múltiples elaborado por el INEGI a partir de la información demográfica y cartográfica generada por el conteo de población y vivienda.

La selección de la muestra representativa de cada una de las áreas urbanas en la ENEU, se lleva a cabo en tres etapas:

1. Delimitación de las Unidades Primarias de Muestreo (UPM): Las UPM son constituidas por un Área Geoestadística Básica (AGEB) que tiene al menos 480 viviendas, o por un grupo de AGEBS contiguas con esa cantidad mínima de viviendas. Con el fin de minimizar la varianza de las estimaciones de la ENEU, se realiza una estratificación de las UPM utilizando cuatro variables socioeconómicas obtenidas del Censo de Población y Vivienda: porcentaje de población de 6 a 14 años que sabe leer y escribir, porcentaje de población alfabeta de 15 años y más, porcentaje de viviendas con drenaje conectado a la red pública, y porcentaje de viviendas con agua entubada dentro de la vivienda.
2. En la segunda etapa, para cada una de las UPM seleccionadas se forman las Unidades Secundarias de Muestreo (USM), cada una constituida por una manzana con al menos 40 viviendas, o por un grupo de manzanas contiguas con esa cantidad mínima de viviendas.
3. Fijación de las Unidades Terciarias de Muestreo (UTM): Las UTM están constituidas por las viviendas particulares habitadas permanentemente o aptas para ser habitadas, y los alojamientos fijos que se encuentran en el momento de la elaboración del listado, tales como vagones de ferrocarril, trailers, remolques, barcos, cuevas, etc. que sirven de vivienda.

### **Instrumentos de captación**

La acción de campo con que finaliza el levantamiento de la ENEU, consiste en la entrevista directa en las viviendas que cayeron en la muestra. La entrevista se reparte en dos instrumentos de captación. Uno es la Tarjeta de Registro de Hogares

(TRH), comprende la primera parte de la entrevista, donde se captan todos los aspectos demográficos del hogar tales como su composición (comprendiendo a todos los integrantes del mismo), el sexo, la edad y la escolaridad. Posteriormente se pasa a la aplicación del cuestionario propiamente dicho, o cuestionario básico (CB), uno por cada miembro del hogar cuya edad sea de doce años o más. A lo largo del CB se identifica la condición de actividad de la persona (ocupado, desempleado abierto o económicamente inactivo) y se abunda sobre las condiciones de la ocupación, tales como la posición en el trabajo (patrón, asalariado, trabajador independiente), el oficio o profesión realizada, en que sector de actividad, bajo que condiciones (con o sin local, horas trabajadas, ingresos, existencia o no de prestaciones sociales); también se indaga si el individuo desempeña más de un trabajo o actividad económica.

La muestra es cubierta a lo largo de un trimestre, permitiendo sin embargo generar información continua a partir de una submuestra mensual. A los hogares que caen dentro de la muestra de la ENEU se les visita una vez por trimestre durante cinco trimestres, es decir permanecen en muestra un año tres meses, lo que abre la posibilidad de analizar no sólo los cambios demográficos en el hogar, sino también los cambios de situación de los individuos en edad de trabajar, en términos de su condición de actividad. La muestra conlleva un esquema rotatorio de tal modo que, en cada trimestre, un panel equivalente a la quinta parte de la muestra ha concluido su ciclo de cinco entrevistas, por lo que es reemplazado con un panel nuevo que inicia a su vez su propio ciclo; así cada trimestre se renueva la quinta parte de la muestra.

### **La entrevista**

El CB y la TRH son aplicados físicamente en el hogar por entrevistadores profesionales. Los informantes considerados mínimamente aceptables son aquellos individuos no menores de dieciséis años. Los entrevistadores son capacitados periódicamente y son inspeccionados por los supervisores de campo, quienes verifican el recorrido de los mismos. El supervisor además determina en que casos se requiere regresar a un hogar ya entrevistado por causa de inconsistencias detectadas en la

entrevista. Todo ello antes de que codifique y capture la información en las oficinas regionales del INEGI que suman diez en todo el territorio nacional (Cuadro AA2).

### Control de calidad

Una vez capturada la información, se aplican dos procesos informatizados de control y validación para verificar la integridad y la congruencia de la encuesta. El proceso de integridad verifica que cada cuestionario recabado corresponda con la vivienda, manzana, AGEB y estrato asignados originalmente a fin de que no existan cuestionarios ajenos o faltantes. El proceso de congruencia por su parte, detecta información incompatible o incoherente al interior de cada cuestionario, arrojando un listado de casos que han de ser verificados o reentrevistados en campo. Este proceso se realiza descentralizadamente por las oficinas regionales, antes de transmitir vía satélite, la información al centro de cómputo de la oficina central (sede Aguascalientes), donde la información es nuevamente analizada, antes de proceder a construir tabulados.

**Cuadro AA2**  
**Regionalización del INEGI**

	<b>Región</b>	<b>Ciudad Sede</b>	<b>Circunscripción</b>	<b>Fecha de Creación</b>
1	Noreste	Monterrey, N.L.	Nuevo León, Coahuila y Tamaulipas	Noviembre de 1983
2	Noroeste	Hermosillo, Son.	Sonora, Baja California, Baja California Sur y Sinaloa	Febrero de 1984
3	Centro-Sur	Toluca, Edo. de Méx.	México, Guerrero y Morelos	Abril de 1984
4	Sur	Oaxaca, Oax.	Oaxaca, Chiapas y Tabasco	Junio de 1984
5	Sureste	Mérida, Yuc.	Yucatán, Campeche y Quintana Roo	Junio de 1984
6	Occidente	Guadalajara, Jal.	Jalisco, Colima, Michoacán y Nayarit	Julio de 1984
7	Centro-Norte	San Luis Potosí, S.L.P.	San Luis Potosí, Aguascalientes, Guanajuato y Querétaro	Agosto de 1984
8	Oriente	Puebla, Pue.	Puebla, Hidalgo, Tlaxcala y Veracruz	Septiembre de 1984
9	Norte	Durango, Dgo.	Durango, Chihuahua y Zacatecas	Noviembre de 1984
10	Centro	México, D.F.	Distrito Federal	Enero de 1985

Fuente: INEGI (2003)

## **Clasificación de la ocupación docente**

Para un tratamiento correcto de la información proveniente de las preguntas del cuestionario sociodemográfico y de empleo, la ENEU hace uso de varios clasificadores e instructivos que permiten codificar y clasificar de manera adecuada los datos captados en la Encuesta.

Uno de los clasificadores es la Clasificación Mexicana de Ocupaciones (CMO). Este documento, en su segundo tomo (INEGI, 1998b), considera 19 grupos principales, 137 subgrupos y 465 grupos unitarios. Los maestros de primaria se encuentran ubicados en el grupo principal de los “trabajadores de la educación” cuyo código es el número 13. Dentro de este gran conglomerado, al subgrupo de los “profesores de enseñanza primaria y alfabetización” se le ha asignado el código 133. Y dentro de este subgrupo, al grupo unitario de los “profesores de enseñanza primaria” les corresponde el código 1330. No existe un código específico que distinga a profesores del sector público y profesores del sector privado. Sin embargo, el ítem No. 5.1 del CB, permite distinguir a los que trabajaron durante la semana de referencia en “una institución de gobierno, empresa descentralizada o paraestatal”, el cual puede ser usado como filtro.

## ANEXO D

### INDICADORES DE INSEGURIDAD LABORAL DISEÑADOS CON BASE EN EL CUESTIONARIO BÁSICO DE LA ENEU

#### 1. Inseguridad en el empleo:

Se refiere al grado de adhesión o sujeción al establecimiento donde la persona labora actualmente.

Ítem en la ENEU y códigos aplicados	Recodificación en términos de inseguridad	Recodificación dicotómica
<p style="text-align: center;">p3e<sup>32</sup></p> <p>¿Cuántas personas, incluyendo el dueño trabajan para la empresa, cooperativa, negocio o patrón con el cual trabajó la semana pasada?</p> <p>0 = NA<sup>33</sup>                      1 = 1 persona                      2 = 2 a 5 personas                      3 = 6 a 10 "                      4 = 11 a 15 "                      5 = 16 a 50 "                      6 = 51 a 100 "                      7 = 101 a 250 "                      8 = 251 y más "                      99 = NS                      SYSMIS</p>	<p style="text-align: center;">TEST</p> <p>Tamaño del establecimiento o empleador<sup>34</sup></p> <p style="text-align: right;">NA (MIS)= 99</p> <p style="text-align: center;">15 o menos (Microempresa) = 3</p> <p style="text-align: right;">16 a 100 (Pequeña) = 2                      101 a 250 (Mediana) = 1                      251 o más (Grande) = 0                      NS (MIS) = 9</p> <p style="text-align: right;">SYSMIS → Ídem</p>	<p style="text-align: center;">TMIC</p> <p>Trabajo para microempleador</p> <p style="text-align: right;">NA (MIS)= 99</p> <p style="text-align: center;">15 o menos (Microempleador) = 1                      Otro (Pequeño, Mediano o Grande) = 0</p> <p style="text-align: right;">NS (MIS) = 9                      SYSMIS → Ídem</p>
<p style="text-align: center;">p3d</p> <p>¿Bajo qué tipo de contrato trabajó en su empleo principal de la semana pasada?</p> <p>0 = NA                      10 = Escrito, por tiempo indefinido (base, planta, etc.)                      21 a 29 = Escrito por tiempo u obra determinada.                      30 = Verbal o de palabra                      40 = Otro                      99 = NS                      SYSMIS</p>	<p style="text-align: center;">TCONT</p> <p>Tipo de contratación<sup>35</sup></p> <p style="text-align: right;">NA (MIS) = 99</p> <p>Escrito, por tiempo indefinido (base, planta, etc.) = 0                      Escrito por tiempo u obra determinada = 1                      Verbal o de palabra = 2                      Otro o NS = 9</p> <p style="text-align: right;">SYSMIS → Ídem</p>	<p style="text-align: center;">CONTIRR</p> <p>Contratación Irregular</p> <p style="text-align: right;">NA (MIS) = 99</p> <p>Escrito temporal o contrato verbal o de palabra = 1                      Escrito, por tiempo indefinido (base, planta, etc.) = 0</p> <p style="text-align: right;">Otro o NS = 9                      SYSMIS → Ídem</p>

<sup>32</sup> Los nombres de los ítems del Cuestionario Básico (CB) mencionados a lo largo del texto, corresponden con los aplicados en la base de datos del levantamiento 2001-IV de la ENEU. En general, los nombres aplicados en los levantamientos a partir del 3-1994, coinciden con éstos, o solamente contienen ligeras variantes que no impiden la fácil identificación de variables análogas.

<sup>33</sup> Abreviaturas utilizadas: NA = No aplica; NS = No sabe; SYSMIS = Caso perdido por sistema; MIS = Caso perdido declarado.

<sup>34</sup> Originalmente se estimó que, dada la especificidad del ámbito educativo, era adecuado considerar como pequeños establecimientos a todos aquellos en los que laboraran menos de 5 personas; sin embargo, la distribución mostrada por las encuestas, indicó que es mejor considerar los mismos intervalos comúnmente usados para la industria manufacturera.

<sup>35</sup> Dado que esta importante variable no capta a los trabajadores por cuenta propia, no es posible construir incluir a esta clase de trabajadores para la construcción del índice de inseguridad en el empleo. Cabe mencionar que en la ENEU 2001-IV, menos del 1% de los maestros de primaria declararon pertenecer a esta categoría.

<p>p6_2 (ENEU 4-01)</p> <p>¿Cuántas horas dedicó a su trabajo principal de la semana pasada?</p> <p>0 = NA</p> <p># horas por semana</p> <p>SYSMIS</p>		<p>JORRED</p> <p>Jornada reducida</p> <p>Trabajador educación (tedu=13)</p> <p>Sector público (sec= 0)</p> <p>&gt;=25 Hrs.=Jor. normal o extensa= 0</p> <p>&lt;25 Hrs. = 1</p> <p>Trabajador educación (tedu =13)</p> <p>Sector privado (sec = 1)</p> <p>&gt;=30 Hrs. = Jor. normal o extensa = 0</p> <p>&lt;30 Hrs. = 1</p> <p>Trabajador no educación (tedu =0)</p> <p>Sector público (sec = 0)</p> <p>&gt;=30 Hrs. = Jor. normal o extensa = 0</p> <p>&lt;30Hrs. = 1</p> <p>Trabajador educación (tedu =0)</p> <p>Sector privado (sec = 1)</p> <p>&gt;=40 Hrs. = Jor. normal o extensa = 0</p> <p>&lt;40 Hrs. = 1</p> <p>SYSMIS → Ídem</p>
--	--	---

## 2. Inseguridad en el ingreso:

Tiene que ver con ingresos poco adecuados en monto tiempo y forma, para cubrir las necesidades de las personas.

Ítem en la ENEU y códigos aplicados	Recodificación en términos de inseguridad	Recodificación dicotómica
<p>p7</p> <p>¿En qué forma obtiene sus ingresos o le pagan?</p> <p>0 = NA</p> <p>1 y 11 a 19 = Sueldo fijo</p> <p>2 y 21 a 29 = Hora o día trabajado</p> <p>3 y 31 a 39 = Destajo</p> <p>4 y 41 a 49 = Comisión o porcentaje</p> <p>5 y 51 a 59 = Propinas</p> <p>6 y 61 a 69 = Ganancias</p> <p>7 = Consume lo que produce o vende</p> <p>8 = Pago con mercancía o producto comercializable</p> <p>9 = No le pagan ni recibe ingresos</p> <p>99 = NS</p> <p>SYSMIS</p>	<p>FORREM</p> <p>Forma de remuneración</p> <p>NA (MIS) y NS (MIS) = 99</p> <p>Sueldo fijo = 0</p> <p>Destajo y comisión o porcentaje = 1</p> <p>Hora o día trabajado, propinas, consume lo que produce o vende, pago con mercancía o producto comercializable = 2</p> <p>Sin Remuneración = 3</p> <p>Ganancias (MIS) = 9</p> <p>Sin remuneración (MIS) = 9</p> <p>SYSMIS → Ídem</p>	<p>REMIRR</p> <p>Remuneración irregular</p> <p>NA (MIS) y NS (MIS) = 99</p> <p>Sueldo fijo = 0</p> <p>Destajo, comisión o porcentaje, por hora o día trabajado, propinas, consume lo que produce o vende, pago con mercancía o producto comercializable = 1</p> <p>Ganancias (MIS) = 9</p> <p>Sin remuneración (MIS) = 1</p> <p>SYSMIS → Ídem</p>

<p>p7a</p> <p>¿Cuánto ganó o en cuánto calcula sus ingresos?</p> <p>0 = NA</p> <p># pesos mensuales</p> <p>SYSMIS</p> <p>p7b</p> <p>Actualmente el s. mínimo mensual es de : \$_____</p> <p>¿La cantidad que obtuvo por su trabajo el mes pasado fue:</p> <p>0 = NA</p> <p>1 = Menor</p> <p>2 = Igual</p> <p>3 = Mayor</p> <p>9 = NS</p> <p>SYSMIS</p> <p>p7c</p> <p>¿Cuántas veces mayor al s.m.?</p> <p>0 = NA</p> <p>1 = Más de 1 hasta 2</p> <p>2 = Más de 2 hasta 3</p> <p>3 = Más de 3 hasta 5</p> <p>4 = Más de 5 hasta 10</p> <p>5 = Más de 10 hasta 20</p> <p>1 = Más de 20</p> <p>9 = NS</p> <p>SYSMIS</p>	<p>ONGPOB0</p> <p>Ingreso referido al Umbral de Pobreza<sup>36</sup></p> <p>NA = 99</p> <p>Más de 2 veces el U. de P. = 0</p> <p>Más de 1 hasta 2 veces el U. de P. = 1</p> <p>Hasta 1 U. de P. = 2</p> <p>SYSMIS = 999</p>	<p>INGPOB</p> <p>Ingreso de Pobreza</p> <p>NA = 99</p> <p>Más de 1 U. de P. = 0</p> <p>Hasta 1 U. de P. = 1</p> <p>SYSMIS = 999</p>
<p>p7d1 a p7d9</p> <p>En el trabajo principal de la semana pasada ¿cuáles de las siguientes prestaciones le dan?</p> <p>1.- Aguinaldo</p> <p>2.- Vacaciones pagadas</p> <p>3.- Participación de utilidades</p> <p>4.- IMSS</p> <p>5.- ISSSTE</p> <p>6.- SAR</p> <p>7.- Crédito para vivienda</p> <p>8.- Seguro médico particular</p> <p>9.- Otros</p>	<p>PRES</p> <p>Prestaciones recibidas</p> <p>NA (MIS) = 99</p> <p>IMSS ó ISSSTE y otra(s) prestación(es) = 0</p> <p>Sólo IMSS o ISSSTE = 1</p> <p>Sólo otra(s) prestación(es) = 2</p> <p>Ninguna = 3</p> <p>NS (MIS) = 9</p>	<p>PRESIRR</p> <p>Prestaciones irregulares</p> <p>NA (MIS) = 99</p> <p>Al menos IMSS ó ISSSTE = 0</p> <p>Sin IMSS ó ISSSTE o ninguna = 1</p> <p>NS (MIS) = 99</p>

<sup>36</sup> Aquí se considera Umbral de Pobreza al llamado por la SEDESOL(2003) "Umbral del desarrollo del patrimonio", que es el ingreso mínimo necesario para cubrir las necesidades de alimentación, educación, salud, vestido, calzado, vivienda y transporte público; y lo calcula en 41.8 pesos diarios del 2000 por persona en zonas urbanas. Así, una familia urbana promedio de 4 miembros requirió de al menos 3020.1 y 5458.3 pesos mensuales en nov-1996 y nov-2001 respectivamente, para estar en este umbral de pobreza.

### 3. Inseguridad en el trabajo:

Se relaciona con situaciones de trabajo inseguras o relativamente inseguras en cuanto a condiciones materiales de riesgo, ambiente o clima laboral<sup>37</sup> estresante, y duración excesiva de la jornada.

Ítem en la ENEU y códigos aplicados	Recodificación en términos de inseguridad	Recodificación dicotómica
<p>p6_2</p> <p>“Habitual o regularmente, ¿cuáles días y cuántas horas dedica a su trabajo principal?”</p> <p>0 = NA</p> <p># Total de Hrs.</p> <p>SYSMIS</p>		<p>JOREXC</p> <p>Jornada excesiva</p> <p>Trabajador educación (tedu =13)</p> <p>NA = 99</p> <p>&lt;=30 Hrs = Jor. Normal o reducida = 0</p> <p>&gt;30 Hrs = Jor. excesiva = 1</p> <p>Trabajador no educación (tedu =0)</p> <p>NA = 99</p> <p>&lt;=48 Hrs = Jor. Normal o reducida = 0</p> <p>&gt;48 Hrs = Jor. excesiva = 1</p> <p>SYSMIS → Ídem</p>
<p>p8a</p> <p>“Además del trabajo principal ¿Realizó o tuvo la semana pasada otro(s) trabajo(s)?”</p> <p>1 = SÍ</p> <p>2 = NO</p> <p>9 = NS</p> <p>SYSMIS</p>		<p>MEEFEC</p> <p>Multiempleo efectivo</p> <p>SÍ = 1</p> <p>NO = 0</p> <p>NS = 99</p> <p>SYSMIS → Ídem</p>

Abreviaturas utilizadas: NA = No aplica; NS = No sabe; SYSMIS = Caso perdido por sistema; MIS = Caso perdido declarado.

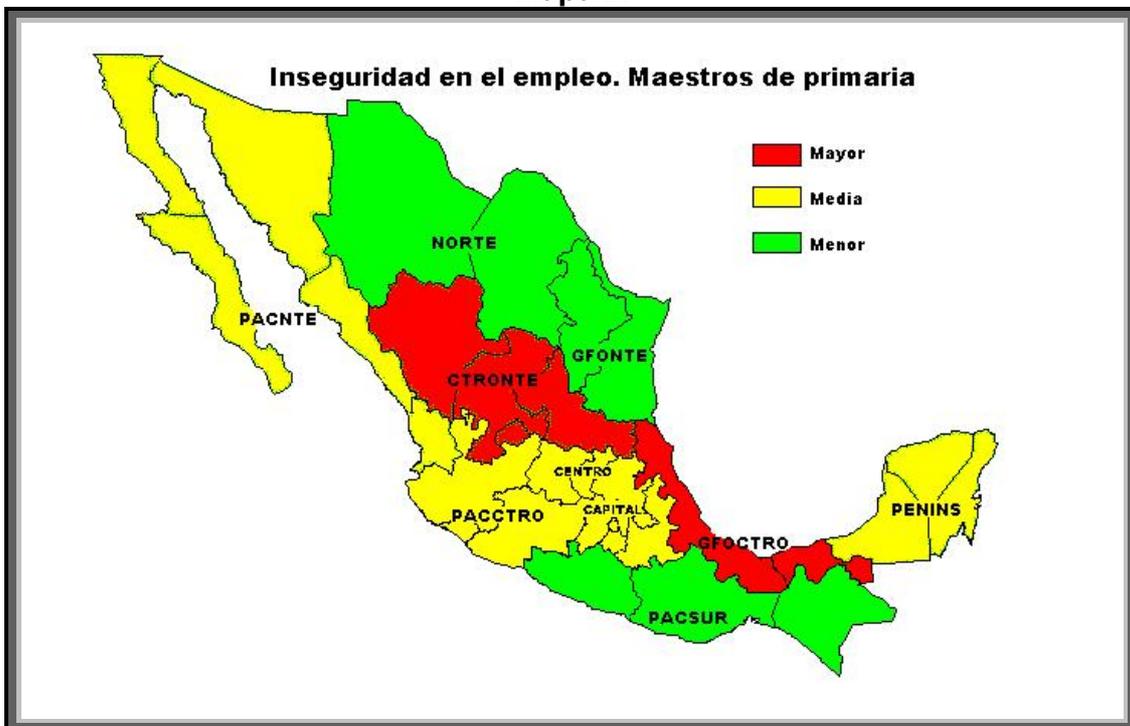
<sup>37</sup> Las encuestas oficiales nacionales no recogen información sobre este aspecto.

## ANEXO E: Mapas

Mapa 1.



Mapa 2.



Mapa 3.



Mapa 4.



Mapa 5.



## BIBLIOGRAFÍA

- AFL-CIO (1989). "Workers' compensation and unemployment insurance under state laws", AFL-CIO No. 36, Washington, DC.
- Aguilar Gómez, Alejandro (1996). *Opinión pública y análisis comparativo de medios impresos en el Movimiento de Bases Magisteriales de Tlaxcala*, Tesis de licenciatura, Universidad del Altiplano A.C., Tlaxcala, México, pp.134.
- Aguirre, Horacio A. y Monteverde Luciana A. (2002). "Desigualdad en la distribución de probabilidades de empleo y de precariedad laboral: el caso del Gran Buenos Aires", (1 de abril de 2005: [http://www.utdt.edu/~redpobreza/papers\\_2002/Aguirre.PDF](http://www.utdt.edu/~redpobreza/papers_2002/Aguirre.PDF))
- Agulló, Esteban (2000). "Entre la precariedad laboral y la exclusión social: los otros trabajos y los otros trabajadores", en: Agulló, E. y Ovejero, A. (2000) (Coords.) *Trabajo, individuo y sociedad. Perspectivas psicosociales sobre el futuro del trabajo*, Pirámide, Madrid.
- Anderson, David R.; Sweeney, Dennis J. y Williams, Thomas A. (1999). *Estadística para Administración y Economía*, séptima edición, International Thomson Editores, México.
- Arnaut, Alberto (1992). "La evolución de los grupos egemónicos en el SNTE", en *Documento de Trabajo 4. Estudios Políticos*, CIDE, México, p. 15-87.
- Arnaut, Alberto (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de primaria en México, 1987-1994*, CIDE, México.
- Artiles, Antonio Martín (1995). *Flexibilidad y relaciones industriales*, Consejo Económico y Social, Madrid.
- Askar, Ali y Abdullah, Ahmed A. (1988). "The extent of job stress among employees in selected social occupations", *Journal of the Social Sciences*, 16, 4, invierno, 65-88.
- Barbeito, Alberto y Lo Vuolo, Rubén (2003). "Income (in)security in Argentina", papel de trabajo, OIT, Ginebra.
- Bargal, David; Back, Aaron; Ariav, Pnina (1992). "Occupational Social Work and Prolonged Job Insecurity in a Declining Organization", *Administration in Social Work*, 16, 1, 55-67
- Baumol, William J. (2002). "Utility and Value", en *Enciclopedia Britannica 2003. Ultimate reference*, Enciclopedia Británica Inc., Gran Bretaña
- Beck, Ulrich (1994). "The reinvention of politics: Towards a theory of reflexive modernization", en Beck, Giddens y Lash. *Reflexive modernization. Politics, tradition and aesthetics in the modern social order*, Stanford University Press, California.
- Beck, Ulrich (1994). "The reinvention of politics: Towards a theory of reflexive modernization", en: Beck, Ulrich; Giddens, Anthony y Lash, Scott. *Reflexive Modernization. Politics, tradition and aesthetics in the modern social order*, Stanfords University Press, California.
- Beck, Ulrich (1998/1986). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*, Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona.
- Beck, Ulrich (2004). "Capitalismo sin trabajo. Sobre mitos políticos, la economía global y el futuro de la democracia", en: Álvarez Lozano, Luis J. (coord.) *Un mundo sin trabajo*, Dríada, México.

- Becker, Gary S. (1983/1964a). *El Capital Humano*, Alianza Editorial, Madrid.
- Becker, Gary S. (1983/1964b). "Inversión en capital humano e ingresos" en Toharia, Luis (ed.). *El mercado de Trabajo*, Alianza Editorial, Madrid, pp. 39-221. (Extractos de los capítulos 1 y 2 de:
- Becker, G.S. (1975/1964). *Human Capital*, 2ª ed., Columbia University Press)
- Blaug, Mark (1990/1983). "A methodological appraisal of radical economics", en: Blaug, Mark. *Economic Theories, True or False?*, Edward Elgar, Aldershot y Brookfield (Impreso originalmente en Coats, A.W. (ed.)(1983). *Methodological Controversy in Economics*, JAI Press, Greenwich.
- Blaug, Mark (1995). "Reply to Reich on Radical Economics: Successes and failures", en: Moseley, Fred (ed.). *Heterodox Economic Theories: True or False?*, Edward Elgar, Aldershot, Gran Bretaña
- Bobbitt, Sharon (1993), "Heaven or Hell? The Teaching Environment of beginnings Teachers", Nacional Center of education Statistics, Washington DC (Artículo presentado en el congreso anual de la American Educational Research Association, Atlanta, GA, abril 12-16)
- Boyer, Robert (2002). "Is there a welfare state crisis?. A comparative study of French social policy", artículo de la OIT, Ginebra.
- Borland, Jeff (2000). "Recent Trends in job stability and job security in Australia", Artículo para discusión No. 420, Australian National University, Centre for Economic Policy Research, octubre, Australia.
- Bowles Samuel y Gintis, Herbert (1981/1976). *La instrucción escolar en la América capitalista*, Siglo XXI, México.
- Brand, H.(1995)."The Welfare State at Risk", *Dissent*, 42, 3(180), summer, 381-388
- Brown, C. (1995). "Teacher involvement and educational restructuring", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 332-338.
- Burbank, Natt B.(1968) "The Superintendent of Schools, His Headaches and Rewards", The Interstate Printers and Publishers, Inc., Danville, Illinois, pp.120 ( ERIC: ED021319)
- Burbules, Nicholas C. y Torres, Carlos A. (2000). "Globalization and education: An introduction", en Burbules, N. C. y Torres, C. A. (eds.). *Globalization and Education: Critical Perspectives*, Routledge, New York: 1-26.
- Burchell, Brendan; Day, Diana; Hudson, María; Lapidó, David; Markelow, Roy; Nolan Jane P.; Reed Hannah; Wichert, Ines C. y Wilkinson, Frank (1999). *Job Insecurity and Work intensification: Flexibility and the Changing Boundaries of Work*, Joseph Rowntree Foundation, York
- Cain, Glen G. (1976). "The challenge of segmented labor market theories to ortodox theory: A survey", *Journal of Economic Literature*, 14, 4, diciembre, 1215-1257
- Cairnes J. E.(1874). *Political Economy*, Harper, Nueva Cork (Apud. Kerr, 1985/1954).
- Callejas Arrollo, Juan N. (1994). "Carrera Magisterial. Problemática y evaluación" en SNTE, *Memoria del seminario de análisis sobre política educativa nacional. ¿Hacia dónde va la educación pública?*, Tomo 1, Fundación SNTE, México, pp. 171-180.
- Campos Ríos, Guillermo (2001) "Los rostros opuestos del mercado de trabajo", *Revista de la Facultad de Economía-BUAP*, VI, 18, Foro Económico
- Capra, Fritjof (1996). *El punto crucial*, Kairós – Troquel, Buenos Aires

- Carnoy, Martin (ed.)(1995a). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB.
- Carnoy, Martin (1995b). "The production of education", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 275-6.
- Carnoy, Martin (1995c). "Political economy of educational production", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 291-297.
- Carnoy, Martin (1995d). "Joint production of education", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 297-303.
- Carrillo, Jorge y De la O, Maria Eugenia (2003). "Las dimensiones del trabajo en la industria maquiladora de exportación en México", en: De la Garza, E. y Salas, Carlos (coords.). *La situación del trabajo en México, 2003*, Plaza y Valdés / AFL-CIO / UAM / IET, México, 297-322.
- Carroll, Nick (1999). "Non-standard employment: a note on levels, trends, and some implications", *Labour Market Bulletin*, 101-121 ([www.dol.govoy.nz/pdfs/lb1999e.pdf](http://www.dol.govoy.nz/pdfs/lb1999e.pdf))
- Catalano, Ralph; Rook, Karen; Dooley, David.(1986) "Labor Markets and Help-Seeking: A Test of the Employment Security Hypothesis", *Journal of Health and Social Behavior*, 27, 3, Sept, 277-287
- Chan, William (1996)."Intersectorial movility and short-run labor market adjustments", *Journal of labor economics*, 14, 3, julio, 454-471
- Christophe, Daniel y Sofer, Chaterine (1998). "Bargaining, compensating wage differentials, and dualism of labor market: Theory and evidence for France", *Journal of Labor Economics*, 16, 3, julio, 546-575
- Chubb, J. y Moe, T. (1990). *Politics, Markets and America's Schools*, Brookings Institution, Washington, DC.
- CIDAC (Centro de Investigación para el desarrollo A.C.) (1991). *Educación para una economía competitiva*, Diana, México.
- CNEP (2001). "Manual del Sistema de Acreditación de la calidad Educativa para las Escuelas Particulares de Educación Básica y Media Superior de México", mayo, México. <http://www.cnep.org.mx>
- Coase, Ronald (1937)."The nature of the firm", *Economica*, 4: 386-405 (Apud. Cohen, 1996)
- Coase, Ronald (1960). "The problem of social cost", *Journal of Law and Economics*, 3 (octubre): 1-44 (Apud. North, 1993/1990 y Williamson, 1989/1985).
- Codd, John; Gordon,Liz y Harker, Richard (1997). "Education and the role of the state: devolution and control post-Picot", en en Halsey *et al. Education. Culture, Economy and Society*, Oxford University Press, Oxford, GB, 263-272
- Cohen, Jon S. (1996). "Institutions and economic analysis", en Susan B. Carter, Jon S. Cohen, Stephen Cullenberg, Peter H. Lindert, Donald N. McCloskey, Hugh Rockoff, Richard Sutch, Thomas G. Rawski (Ed.). *Economics and the Historian*, University of California Press, California.
- Coleman, James S. (1966). *Equality of Educational Opportunity*, Government Printing Office, Wahington D.C.

Coleman, James S. (1972). "The evaluation of equality of educational opportunity", en Mosteller, Frederick y Moynihan, Daniel P. (eds.) *On Equality of Educational Opportunity*, Random House, Nueva York, 146-167.

Conley, Hazle (2002). "A state of insecurity: Temporary work in the public services", *Work, Employment and Society*, 16, 4, 725-737.

Constant, Amelie; Massey, Douglas S. (2003). "Labor Market Segmentation and the Earnings of German Guestworkers", (artículo para discusión) Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit Institute for the Study of Labor, DP No. 774

Cook, María L. (1996). "Emergence of the national teachers' movement: A regional comparison", en *Organizing Dissent. Unions, the State, and the Democratic Teachers' movement in México*, Pennsylvania State University Press, University Park, Pennsylvania, EU.

Coraggio, Jose Luis (1995). "Educación y modelo de desarrollo", en Edwards V. y Osorio J.(eds.). *La construcción de políticas educativas en América Latina: Educación para la democracia y la modernidad crítica en Bolivia, Chile, México y el Perú*, TAREA-CEAAL, Lima [Ponencia presentada en el Seminario Internacional sobre Políticas Educativas en América Latina, organizado por el Consejo de Educación de Adultos de America Latina (CEAAL) y el Programa Interdisciplinario de investigaciones en Educación (PIIE), Santiago de Chile, 5-6 diciembre, 1994].

Coraggio, Jose Luis (1998). "Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿Sentido oculto o problemas de concepción?", en Coraggio J.L. y Torres Rosa M. *La educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos*, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires-Madrid [Ponencia presentada en el Seminario "O Banco Mundial e as Políticas de Educação no Brasil", organizado por Aço Educativa, Sao Paulo, 28-30 junio, 1995].

[www.mec.es](http://www.mec.es)

Cordeiro Castro, José A.; Guillén Gestoso, Carlos I.; Gala León, Francisco J. ; Lupiani Giménez, M.; Benítez Garay, A.; Gómez Sanabria, A. (2003). "Prevalencia del síndrome de Burnout en los maestros. Resultados de una investigación preliminar". *Psicología.com*, vol.7 nº 1, mayo 7. [www.psiquiatria.com/psicologia/revista/88/11393/?++interactivo](http://www.psiquiatria.com/psicologia/revista/88/11393/?++interactivo)

Cournot, Antoine-Augustin (1838). *Recherches sur les principes mathématiques de la théorie des richesses*, apud : Marshall (1991/1890).

Covarrubias, A. (1992). *La flexibilidad laboral en Sonora*, El colegio de Sonora, Hermosillo Son., México.

Choy, Susan P (1996). "Teachers working conditions. Findings from *The condition of education 1996*", US Government Printing Office, Columbia, (ERIC: ED406348).

Dale, Roger (1997). "The state and the governance of education: An analysis of the restructuring of the state-education relationship", en Halsey *et al.* (eds.). *Education. Culture, Economy and Society*, Oxford University Press, Oxford, GB, 273-282.

Darling-Hammond, Linda (1997). "Restructuring schools for student success", en Halsey *et al.* (eds.). *Education. Culture, Economy and Society*, Oxford University Press, Oxford, GB, 332-337.

Dasgupta, Sukti (2001). "Employment Security: Conceptual and statistical issues", apper de la OIT, Ginebra, pp.27.

De Ibarrola, María; Silva, Gilberto; Castelán, Adrián (1997). *Quiénes son nuestros maestros. Análisis del magisterio de educación primaria en el Distrito Federal, 1995*, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, México.

- De la Garza, Enrique (1993). "Reestructuración productiva y respuesta sindical en América Latina (1982-1992)", en *Sociología del trabajo*, No. 19, Siglo XXI, Madrid, Otoño, p. 41-68.
- De la Garza, Enrique (2003a). "Nueva Ley Federal del Trabajo. La disputa por la reforma laboral", *Demos*, No. 15, IIS-UNAM, México, 35-36.
- De la Garza, Enrique (2003b). *Reestructuración productiva, empresas y trabajadores en México al inicio del siglo XXI*, Cuaderno del trabajo No. 23, Secretaría del Trabajo y Previsión Social, México.
- De la Garza, Enrique (2003c). "Estructura industrial y condiciones de trabajo en la manufactura", en: De la Garza, E. y Salas, Carlos (coords.). *La situación del trabajo en México, 2003*, Plaza y Valdés / AFL-CIO / UAM / IET, México, 251-272
- De la Garza, Enrique (2003d). "La crisis de los modelos sindicales en México y sus opciones", en: De la Garza, E. y Salas, Carlos (coords.). *La situación del trabajo en México, 2003*, Plaza y Valdés / AFL-CIO / UAM / IET, México, 349-377
- De La O, Ma Eugenia y Quintero, Cirila (1992). "Sindicalismo y contratación colectiva en las maquiladoras fronterizas", *Frontera Norte*, 4, 8, Tijana. COLEF, Jul-dic, México.
- De Schriver, David A (1998). "Creating a revolution: From the boardroom to the classroom. New partners in education", Center for education Reform, Washington DC (ERIC: ED457566)
- Diaz Barriga, Angel (1994). *Calidad en la educación, un objetivo más en la política educativa, 1983-1988*, (mimeo.).
- Di Nardo, John; Gortin , Nicole M.; Lemieux, Thomas (1996). "Labor market institutions and the distribution of wages, 1973-1992: a semiparametric approach", *Econometrica*, 64, 5, set., 1001-1004.
- Dickens, William T. y Lang, Kevin (1987). "A goodness of fit test of Dual Labor Market Theory", papel de trabajo No 2350 del National Bureau of Economic Research (NBER), Cambridge, Massachusetts, pp. 9.
- Dickens, William T. y Lang, Kevin (1988). "The reemergence of segmented Labor Market Theory", *The American Economic Review*, 78, 2, Papers and Proceeding of the One-Hundred Annual Meeting of the American Economic Association, mayo, 129-134.
- Dickens, William T. y Lang, Kevin (1992). "Labor market segmentation theory: Reconsidering the evidence", Papel de Trabajo No. 4087 del National Bureau of Economic Research (NBER), Cambridge, Massachusetts, pp. 80.
- Dickens, William T. y Lang, Kevin (1993). "Bilateral search as an explanation for labor market segmentation and other anomalies", Papel de Trabajo No. 4461 del National Bureau of Economic Research (NBER), Cambridge, Massachusetts, pp. 33.
- Doeringer, Peter B. y Piore, Michael J. (1985/1971). *Mercados internos de trabajo y análisis laboral*, Ministerio del Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- Doeringer, P.; Christensen, K.; Flynn, P.M.; Hall, D.T.; Katz, H.C.; Keefe, J.H.; Ruhm, C.J.; Sum, A.M.; Useem, M. (1991). *Turbulence in the American Workplace*, New York-Oxford, Oxford University Press.
- Dolado, Juan y García-Serrano Carlos (2001). "Drawing Lessons from the boom of temporary jobs in Spain", *Fundación de Estudios de Economía Aplicada (FEDEA)*, documento de trabajo 2001-11 ([www.fedea.es/hojas/publicaciones.htm#Documentos de Trabajo](http://www.fedea.es/hojas/publicaciones.htm#Documentos de Trabajo)).
- Domanski, Henryk (1990). "Dynamics of labor market segmentation in Poland, 1982-1987", *Social Forces*, 69, 2, diciembre, 423-438.

- Domenighetti, Gianfranco; D'Avanzo, Barbara; Bisig, Brigitte (2000). "Health Effects of Job Insecurity among Employees in the Swiss General Population", *International Journal of Health Services*, 30, 3, 477-490
- Dumon, W. (1981). "The Situation of Migrant Women Workers", *International Migrations*, 19, 1-2, 190-209
- Dunlop, John T.(1978/1957), "The Theory of Wage Determination", en Reynolds, Lloyd; Masters, Stanley y Moser, Collette (comps.). *Readings in Labor Economics and Labor Relations*, Prentice hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Eberts, R W (1984). "Union effects on teacher productivity", en *Industrial and Labour Relations Review*, 37, 3:346-58.
- Eberts, R W y Stone, J A (1984). *Unions and public schools: The effect of collective bargaining on American education*, Lexington Books, Lexington, Massachusetts.
- Eberts, R W y Stone, J A (1995). "Economics of teacher unionization", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 327-332.
- Educación 2001 (2002). "Matrícula en Normales", *Educación 2001*, año 7, No. 83, abril, México, pp.15-17. [www.Educación2001.unam.mx](http://www.Educación2001.unam.mx)
- El País (diario) (2000). "Quemados por el trabajo", 11/12/2000, Madrid, <http://www.elpais.es/> (visitada el 27 jun, 2003)
- Elman, Cheryl; O'Rand, Angela M. (2002). "Perceived Job Insecurity and Entry into Work-Related Education and Training among Adult Workers", *Social Science Research*, 31, 1, Mar, 49-76
- Esteve, José Manuel (1994). *El malestar docente*, Paidós, Barcelona.
- Feito Alonso, Rafael (1995). *Estructura social contemporánea: Las clases sociales en los países industrializados*, Siglo Veintiuno, Madrid.
- Ferrán Aranaz, Magdalena (1996). *SPSS para Windows. Programación y análisis estadístico*, Mc Graw Hill, Madrid: 187-225 y 313-335.
- Ferrie, Jane E. (1997). "Labour Market Status, Insecurity and Health", *Journal of Health Psychology*, 2, 3, July, 373-397.
- Ferrie, Jane E; Shipley, Martin J; Marmot, Michael G; Stansfeld, Stephen; Smith, George Davey (1998). "The Health Effects of Major Organisational Change and Job Insecurity", *Social Science and Medicine*, 46, 2, Jan, 243-254
- Fine, Ben (1998). *Labour market theory. A constructive reassessment*, Routledge, Londres.
- Fierro Alfredo (1993). "El ciclo del malestar docente", *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 2, Mayo – Agosto.
- Fine, Ben (1998). *Labour Market Theory: A Constructive Reassessment*, Routledge, Londres (Apud. Saad-Filho, 1998)
- Flores Fernández, Gustavo (2002). "Perfiles profesionales y ocupacionales: educación y mercado de trabajo", (mimeo.) 5º Avance de Tesis doctoral, UAMI- Doctorado en Estudios Sociales- Estudios Laborales, México.

Friedman, Milton (1962/1955). "The role of government in education", en *Capitalism and Freedom*, The University of Chicago Press, Chicago. [Una primera versión de este capítulo apareció en: Solo, Albert A. (ed.) (1955). *Economics and the public interest*, Rutgers University Press, New Brunswick, N.J.]

Friedman, Milton y Friedman Rose (1983/1979). "¿Qué falla en nuestras escuelas?", en *Libertad de elegir*, Orbis, Barcelona: 211-264

Fuentes Molinar, Olac (1994). "La modernización educativa", en *Cero en conducta*, No. 20, jul-ago, México.

Furubotn, Eirik G. y Richter Rudolf (2003/1996). *Institutions and Economic Theory. The Contribution of the New Institutional Economics*, The University of Michigan Press (Original en Alemán *Neue Institutionenökonomik*).

Galván, Luz Elena (1985). *Los maestros y la educación pública en México*, CIESAS, México.

García, Brígida (2001). "Reestructuración económica y feminización del mercado de trabajo en México", *Papeles de población*, No. 27, Universidad Autónoma del Estado de México,

García, Brígida y De Oliveira, Orlandina (2001). "Transformaciones recientes en los mercados de trabajo metropolitanos de México: 1990-1998", *Estudios Sociológicos*, 19, 57, set-dic, COLMEX, México.

García, Brígida y De Oliveira, Orlandina (2003). "Trabajo e ingreso de los miembros de las familias en el México metropolitano", en: De la Garza, E. y Salas, Carlos (coords.). *La situación del trabajo en México, 2003*, Plaza y Valdés / AFL-CIO / UAM / IET, México, 77-96.

García Horta, José B. (2002). "Incentivos: Alternativa a carrera magisterial", en *Educación 2001*, año 7, No. 83, abril, México, pp.18-24. ([www. Educación2001.unam.mx](http://www.Educación2001.unam.mx))

Giddens, Anthony (1995/1984). *La constitución de la sociedad*, Amorrortu, Buenos Aires.

Giddens, Anthony (1993/1990). *Consecuencias de la modernidad*, Alianza, Madrid.

Giddens, Anthony (2000). *Un mundo desbocado*, Taurus, Madrid.

Gobierno Federal (1998). "Ley Federal de los Trabajadores al servicio del Estado, reglamentaria del apartado "B" del artículo 123 constitucional", (última reforma a la publicada el 28 de diciembre de 1963), *Diario Oficial de la Federación*, México, 23 de enero.

Gómez, Lulio C. (2002). "Los maestros y su mercado laboral", en *Educación 2001*, año 7, No. 83, abril, México, pp.11-14. ([www. Educación2001.unam.mx](http://www.Educación2001.unam.mx))

Gomme, Paul (1998). "What labor market theory tells us about the 'New Economy'", *Economic Review* (Federal Reserve of Cleveland), 34, 3, 16-24

Gonzalez de la Rocha, Mercedes (1986). "Lo público y lo privado : el grupo doméstico frente al mercado de trabajo urbano", en PEÑA, Guillermo de la y ESCOBAR, Agustín (comps.). *Cambio regional, mercado de trabajo y vida obrera en Jalisco*, El Colegio de Jalisco, Guadalajara, México.

Gonzalez de la Rocha, Mercedes (1995). "Reestructuración social en dos ciudades metropolitanas: un análisis de grupos domésticos en Guadalajara y Monterrey", *Estudios Sociológicos*, vol. 13, nº 38, pp.261-281.

Gordon, David M. (1972). *Theories of Poverty and Underemployment. Orthodox, Radical, and Dual Labor Market Perspectives*, Lexington Books, Lexington, Massachusetts.

Gordon, David; Edwards, Richard y Reich, Michael (1986/1982). *Trabajo Segmentado, Trabajadores divididos*, Ministerio del Trabajo y Seguridad Social, Madrid.

Grace, Gerald (1997). "Politics, markets, and democratic schools: On the transformation of school leadership", en Halsey *et al.* (eds.). *Education. Culture, Economy and Society*, Oxford University Press, Oxford, GB, 311-319.

Green, Andy (1997). "Educational achievement in centralizad and decentralized systems", en Halsey *et al.* (eds.). *Education. Culture, Economy and Society*, Oxford University Press, Oxford, GB, 283-298.

Granoveter, Mark (1985). "Economic action and social structure: The problem of embeddedness", *American Journal of Sociology*, 91, 3, noviembre: 481-510.

Green, Andy (1997). "Educational achievement in centralizad and decentralized systems", en Halsey *et al.* (eds.). *Education. Culture, Economy and Society*, Oxford University Press, Oxford, GB, 283-298.

Gregg, P. y Wadsworth, J. (1995), " A short history of labour turnover, job tenure and job security", *Oxford Review of Economic Policy*, primavera, 73-90.

Green, Willim H (1999). *Análisis econométrico*, Prentice Hall, España: 750-800

Halsey, A.H.; Lauder, Hugh; Brown, Phillip; Stuart Wells, Amy (1997). "The state and the restructuring of teachers' work", en Halsey *et al.* *Education. Culture, Economy and Society*, Oxford University Press, Oxford, GB, 254-262.

Hanushek, E.A. (1995). "Education production functions", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 277-282.

Happonen, Mika; Mauno, Saija; Natti, Jouko; Kinnunen, Ulla (1998),. "Job Insecurity: A Follow-Up Study in Three Organizations", *Janus*, 6, 3, 279-298

Heaney, Catherine A; Israel, Barbara A; House, James S. (1994). "Chronic Job Insecurity among Automobile Workers: Effects on Job Satisfaction and Health", *Social Science and Medicine*, 38, 10, May, 1431-1437

Heinrich, Carolyn, J; Mueser, Peter R. y Troske, Kenneth (2002). "Welfare to temporary work: Implications for Labour Market outcomes", (Artículo para discusión) University of North Carolina-Chapel Hill, University of Missouri-Columbia, University of Columbia and IZA, Agosto, pp.26

Hinkelammert, Franz (2004). "Estancamiento dinámico y exclusión en la economía mundial", en: Álvarez Lozano, Luis J. (coord.) *Un mundo sin trabajo*, Driada, México.

Hernández Laos, Enrique; Garro Bordonaro, Nora; Llamas Huitrón, Ignacio (2000). *Productividad y mercado de trabajo en México*, UAM / Plaza y Valdés Editores, México.

Hernández Laos, E. y Llamas Huitrón (2004). *Los mercados de trabajo regionales en México*, UAMI-Dirección de Ciencias Sociales y Humanidades, México.

Herrera, Fernando y Melgoza, Javier (2003a). "Población económicamente activa y sindicalización (1990-2000). Estructuras demográficas y sindicales", *Demos*, No. 15, IIS-UNAM, México, 29-30.

Herrera, Fernando y Melgoza, Javier (2003b). "Evolución reciente de la afiliación sindical y la regulación laboral", en: De la Garza, E. y Salas, Carlos (coords.). *La situación del trabajo en México, 2003*, Plaza y Valdés / AFL-CIO / UAM / IET, México, 323-347.

Hipple, Steven y Stewart, Jay (1996). "Earnings and benefits of contingent and noncontingent workers", *Montly Labour Review*, octubre, 22-30. <http://stats.bls.gov/opub/mlr/1996/10/art1full.pdf>

Hoerr, Thomas R (1998). "A case for Merit Pay", *Phi Delta Kappan*, v 80, No. 4, diciembre, pp. 326-27 (ERIC No: EJ577274)

Hosmer, David y Lemeshow, Stanley (1989/2000). *Applied logistic regression*, John Willey & Sons, N.Y.

Houseman, Susan (2001). "Why Employers Use Flexible Staffing Arrangements: Evidence from an Establishment Survey", *Industrial and Labour Relations Review*, Vol. 55, No.1, octubre, 149-170. (También publicado en: W.E. Upjohn Institute Staff, papel de trabajo No. 01-67, EU, <http://www.upjohninst.org/publications/wp/01-67.pdf>)

Hwang, Hae-shin; Mortensen, Dale T.; Reed, W. Robert (1998). "Hedonic wages and labor market search", *Journal of Labor Economics*, 16, 4, octubre, 815-847

INEGI (1998a). *Documento metodológico de la Encuesta Nacional de Empleo Urbano*, Aguascalientes, Ags., México.  
<http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/metodologias/detalladas/encuestas/hogares/metodeneu.pdf>

INEGI (1998b). *Clasificación mexicana de ocupaciones, volumen II*, Aguascalientes, Ags., México.

INEGI (2001). *Indicadores Sociodemográficos de México (1930-2000)*, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, México.  
[http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/in\\_disociodem/2001/indi2001.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/in_disociodem/2001/indi2001.pdf)

INEGI (2002). *Guía de conceptos, uso e interpretación de la estadística sobre la fuerza laboral en México*, Aguascalientes, Ags., México.

INEGI (2003). *Síntesis metodológica de la Encuesta Nacional de Empleo Urbano*, . INEGI, Aguascalientes, Ags., México.  
[http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/metodologias/abc/encuestas/hogares/sm\\_eneu.pdf](http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/metodologias/abc/encuestas/hogares/sm_eneu.pdf)

INEGI (2004). *Estadísticas Económicas. Indicadores de Empleo y Desempleo. Enero*. Aguascalientes, Ags., México.  
[http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/infoinegi/intermedio/ied/eneu1.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/infoinegi/intermedio/ied/eneu1.pdf)

Jacobson, Dan (1991). "Toward a Theoretical Distinction between the Stress Components of the Job Insecurity and Job Loss Experiences", *Research in the Sociology of Organizations*, 9, 1-19.

Jeria Cáceres, María (2001). "Concealed unemployment in Ukrainian industry: A statistical analysis", papapel de trabajo, OIT, Ginebra.

Jevons, Williams Stanley (1871). *The Theory of Political Economy*, apud: Marshall (1991/1890).

Katz, Isaac M.(1993). "Educación, elemento clave del desarrollo económico", en Colegio Nacional de Economistas. *México: desarrollo de recursos humanos y tecnología*, Porrúa / Colegio Nacional de Economistas, México.

Kaufman, B.E y Hotchkiss, J.L. (1999). *The Economics of Labor Markets*, The Dryden Press.

Keith, Margaret; Brophy, James; Kirby, Peter; Rosskam, Ellen (2002). *BAREFOOT Research. A workers' manual for organizing on work security*, OIT, Ginebra.

Kerr, Clark (1978/1954). "The balkanization of labor markets", en Reynolds, Lloyd; Masters, Stanley y Moser, Collette (comps.) (1978). *Readings in Labor Economics and Labor Relations*, Prentice hall, Englewood Cliffs, N.J.

Kerr, Clark (1985/1954). *Mercados de trabajo y determinación de los salarios. La "balkanización" de los mercados de trabajo y otros ensayos*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.

Kleinman C. (1990). "Changing jobs at the drop of a hat", *Washington Post*, mayo 5.

Kuhn, Thomas (2002/1962). *La estructura de las revoluciones científicas*, FCE, México

La Vanguardia (diario) (2000). "El Estrés laboral castiga al profesorado", 03/12/2000, Cataluña, <http://www.lavanguardia.es> (visitada en junio 27, 2003).

Lane, Julia; Mikelson, Kelly; Sharkey, Patrick; Wissoker, Douglas (2001). "Low-Income and Low-Skilled Workers Involvement in Nonstandard Employment", papel para discusión de *The Urban Institute*, Washington, DC, octubre, [http://www.urban.org/Uploadedpdf/410374\\_nonstandard-employment.pdf](http://www.urban.org/Uploadedpdf/410374_nonstandard-employment.pdf)

Lang, Kevin; Dickens, William T (1993). "Bilateral search as an explanation for labor market segmentation and other anomalies", (papel para discusión No. 4461) National Bureau of Economic Research

Larson, Jeffrey H; Wilson, Stephan M y Beley Rochelle (1994). "The Impact of Job Insecurity on Marital and Family Relationships", *Family Relations*; 43, 2, Apr, 138-143.

Levin, H.M. (1995a). "Raising educational productivity", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 283-291.

Levin H.M. (1995b). "School Choice: Market mechanisms", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 349-353.

Lincoln, Kleinsorge Paul (2002). "Marginal-productivity theory and its critics", en *Enciclopedia Britannica 2003. Ultimate reference*, Enciclopedia Británica Inc., Gran Bretaña

Lind, Douglas; Mason, Robert; Marchal, William (2001). *Estadística para Administración y Economía*, Mc Graw Hill, México: 406-46

Llamas Huitrón Ignacio (1989). *Educación y mercados de trabajo en México*, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa; México.

Llamas Huitrón, Ignacio y Minor Campa, Enrique (2000). "Un modelo de determinación del gasto educativo por alumno en México" en *Denarius*, No. 2, noviembre, México, pp. 85-117.

Llamas H., Ignacio (2003). "Reforma Educativa y Globalización", (papel de trabajo); UAM-I, México.

López-Acevedo, Gladys (2002). "Teachers' incentives and professional development in schools in Mexico", (papel para discusión código JEL: D00) The World Bank, Poverty Reduction and Economic Management Division, Latin America and Caribbean Region, febrero, pp48.

Mach, Bogdan; Mayer, Karl; Pohoski, Michal (1994). "Job changes in the Federal Republic of Germany and Poland: A longitudinal assessment of the impact of welfare-capitalist and state-socialist labour-market segmentation", *European Sociological Review*, 10, 1, mayo, 1-28.

Magnum, Garth y Phillips, Peter (1988). *Three Worlds of Labor Economics*, Sharpe, New York.

Marshall, Alfred (1978/1890). "Principles of economics", en Reynolds, Lloyd; Masters, Stanley y Moser, Collette (comps) (1978). *Readings in Labor Economics and Labor Relations*, Prentice hall, Englewood Cliffs, N.J.

- Marshall, Alfred (1991/1890). "On Markets", en Thompson, Grahame; Frances, Jennifer; Levacic, Rosalind y Mitchell, Jeremy (1991). *Markets, Hierarchies and Networks. The Coordination of social Life*, The open University, Sage Publications, Londres: 24-34. (Tomado de *Principles of economics*, Macmillan, Londres: 270-1, 277-89, 304-10)
- Martínez, Deolina (1992). *El riesgo de enseñar*, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano-SNTE, México.
- Martínez Deolidia (2000). "La batalla del conocimiento o la apropiación del producto del proceso de trabajo docente", [www.clacso.edu.ar](http://www.clacso.edu.ar) (visitada en junio 27, 2003)
- Martínez Jiménez, Alejandro (1996). *La educación primaria en la formación social mexicana, 1875-1965*, UAM-X, México.
- Martínez-Otero, Valentín (2002). "La salud mental del profesorado", <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/713/tribuna.html>
- Marx, Carlos (1984/1867). "El proceso de Cambio", en *El Capital*, FCE, México, 48-55.
- Marx, Carlos (1988/1849). "Trabajo asalariado y capital", en Marx C. y Engels, F. *Obras Escogidas*, Tomo I, Ediciones Quinto Sol, México, 145-178.
- Mayo, Elton (1972/1933). *Problemas Humanos de una Civilización Industrial*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- McDonough, Peggy (2000). "Job Insecurity and Health", *International Journal of Health Services*, 30, 3, 453-476
- McLafferty, Sara y Preston, Valerie (1992). "Spatial mismatch and Labor Market Segmentation for African-American and Latin Women", *Economic Geography*, 68, 4, octubre, 406-431
- Meter, John; Wasserman, William; Whitmore, G.A. (1993). *Applied Statistics*, Allin and Bacon, Boston: 599-650.
- Michie, Jonathan y Sheenan, Maura (2000). "Labour Market flexibility, human resource management and corporate performance", artículo para discusión de la *British Academy of Management*, Inglaterra, pp. 42.
- Miklos, Tomás (1994). "La calidad educativa y la carrera magisterial" en SNTE, *Memoria del seminario de análisis sobre política educativa nacional. ¿Hacia dónde va la educación pública?*, Tomo 1, Fundación SNTE, México, pp. 171-180.
- Miller, Robert K. Jr., (1982). "Labor Market Structure and Career Occupational Status Mobility: A Theoretical Model", en *Sociological Inquiry* The University of Texas Press, Vol. 52 No. 2, Spring.
- Mincer, Jacob (1974). *Schooling, experience and earnings*, NBER, Nueva Cork.
- Mizala, Alejandra y Romaguera, Pilar (2002). "Equity and educational performance", en *Economía*, spring, 219-273.
- Monk, D.H. (1995). "Microeconomics of school production", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 303-308.
- Moreira Cardoso, Adalberto (2002). "Workers' Representation Insecurity in Brazil: Global Forces, Local Stress", artículo de la OIT, Ginebra, pp.48

- Moreno Moreno, Prudenciano (2000). *Neoliberalismo económico y reforma educativa*, (papel de trabajo), UNAM, México, pp. 5 ([www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles-ant/67-1.htm](http://www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles-ant/67-1.htm))
- Morrow, Raymond y Torres, Carlos (2000). "The state, globalization, and educational policy", en Burbules, Nicholas C. y Torres, Carlos A. (eds.). *Globalization and Education: Critical Perspectives*, Routledge, New York: 27-56.
- North, Douglas (1981). *Structure and change in economic history*, W. W. Norton & Company, New York. (Apud. Katz, 1993).
- Moseley, Fred (ed.) (1995). *Heterodox Economic Theories: True or False?*, Edward Elgar, Aldershot, Gran Bretaña
- Mosteller, Frederick y Moynihan, Daniel P. (eds.)(1972). *On Equality of Educational Opportunity*, Random House, Nueva York.
- Mortensen, Dale T. (1999) "Modeling Matched Job -Worker Flows", (artículo para sicutión) North Western University, Department of Economics
- Mundo Alonso (2003). "Desde el imperio. El principio del fin"  
<http://www.noroeste.com.mx/Culiacan/20030616/nacional/AlonsoMundo.php3>
- Muñoz Izquierdo, Carlos y Schmelkes, Sylvia (1983). *Los maestros de educación básica: estudios de su mercado de trabajo*, Centro de Estudios Educativos, México, pp. 225.
- Neumark, David y Stock, Wendy (1999). "Age discrimination laws and labor market efficiency", *The journal of political economy*, 107, 5, octubre, 1081-1125.
- North, Douglas (1981). *Structure and change in economic history*, W. W. Norton & Company, New York. (Apud. Katz, 1993).
- North, Douglass, C (1993/1990). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Norris, K. (1993) "Recent trends in labour mobility and in job durations", *Australian Bulletin of Labour*, 20, 49-55.
- Onubogu, Walter (2002). "Employment security in Europe and Canada: A review of recent legislation in three countries", artículo de la OIT, Ginebra.
- Ornelas, Carlos (1996). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, FCE/CIDE, México.
- Orozco (2001). "El malestar docente", [www.orozco.cc/Educa/Libro](http://www.orozco.cc/Educa/Libro) (visitada en junio 27, 2003)
- Osberg, Lars (1998). "Economic Insecurity", Artículo del *Social Policy Research Centre* (SPRC), No. 88, Canadá.
- OIT (2000). *Termination of employment*, OIT, Ginebra.
- OIT (2003). "Ucrania: Tierra de inseguridad económica", ([www.ilo.org/spanish/protection/ses/info/database/ukraine.htm](http://www.ilo.org/spanish/protection/ses/info/database/ukraine.htm))
- Pérez Saíenz, Juan Pablo (2003). "Exclusión laboral en América Latina: Viejas y nuevas tendencias", *Sociología del Trabajo*, nueva época, No. 47, 107-138.

- Perlmutter, Felice D; Netting, Ellen; Bailey, Darlyne (2001). "Managerial Tensions: Personal Insecurity vs. Professional Responsibility", *Administration in Social Work*, 25, 1, 1-16
- Piore, Michael J. (1969). "On-The-Job training in dual labor market", en Weber, Arnold et. al. *Public Private Manpower Policies*, Industrial Relations Research Association, Madison, Wisc. (Apud.: Gordon, 1972: 43)
- Piore, Michael J. (1970). "Jobs and Training", en Beer, Samuel y Barringer, Richard. *The State and the Poor*, Winthrop Publishers Inc., Cambridge (Apud.: Gordon, 1972: 43).
- Piore, Michael J. (1983/1975). "Notas para una teoría de la estratificación del Mercado de Trabajo", en Toharia, Luis (ed.). *El Mercado de Trabajo*, Alianza Editorial, Madrid.
- Piore, Michael J. (1980). *Dualism and discontinuity in industrial societies*, Cambridge University Press, Cambridge (Apud. Llamas, 1989)
- Piore, Michael J. (1995). "A cognitive approach to Economics", en *Beyond Individualism*, Harvard University Press, 95-118.
- Polanyi, Karl (1992/1944). *La gran transformación. Los orígenes políticos y económicos de nuestro tiempo*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Polivka, Anne (1996). "A Profile of Contingent Workers", *Monthly Labour Review*, Bureau of Labor Statistics, United States Department of Labour, Washington, DC, octubre, 10-21. (<http://stats.bls.gov/opub/mlr/1996/10/art2full.pdf>)
- Pries, Ludger (2000). "Teoría sociológica del mercado de trabajo", en De la Garza, Enrique (Coord.). *Tratado latinoamericano de sociología del trabajo*, COLMEX/FLACSO/UAM/FCE, México.
- Purisinsit, Varunee; Jirapatpimol, Benja (1997). "Women's Industrial Work Conditions and Changes in Family Relationship in Northern Thailand", *Development*, 40, 3, Sept, 80-84.
- Raber, Marie (1996). "Downsizing of the Nation's Labor Force and a Needed Social Work Response", *Administration in Social Work*, 20, 1, 47-58.
- Reich, Michel (1995). "Radical economics: successes and failures", en: Moseley, Fred (ed.). *Heterodox Economic Theories: True or False?*, Edward Elgar, Aldershot, Gran Bretaña
- Reynolds, Lloyd G. (1984/1949). *Economía Laboral y Relaciones de Trabajo*, FCE, México: 91-157 (2ª ed. en español de la 7ª en inglés, 1978)
- Rodríguez Lagunas, Javier y Hernández Vázquez Juan Manuel (2004). *Los egresados de la UAMI. Su logro laboral y percepción de la Universidad*, (Texto para discusión), UAMI, México.
- Roggi, Luis (2001). "Los cambios en la formación docente en América Latina: una perspectiva comparada", [www.utdt.edu/eduforum/ensayo9.htm](http://www.utdt.edu/eduforum/ensayo9.htm) (visitada en junio27, 2003)
- Rodríguez Ousset, Azucena (2000)., "Problemas, desafíos y mitos en la formación docente", <http://www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles-ant/63-01.htm> (visitada junio27, 2003)
- Ruvio, Ayalla y Rosenblatt, Zehava (1998). "Sectorial Differences in the Experience of Job Insecurity: The Case of Israeli School Teachers", artículo presentado en *The annual Meeting of the Academy of Management*, San Diego, CA, Agosto 7-12, pp. 24 (ERIC No: DE424698)
- Ruvio, Ayalla y Rosenblatt, Zehava (1999). "Job insecurity among Israeli schoolteachers: Sectorial profiles and organizational implications" , *Journal of Educational Administration*, 37, 2, 139-158.

Ruyter, Alex; Burgess, John (2000). "Job security in australia: broadening the analysis", *Australian Journal of Social Issues*, Aug2000, 35, 3, 215-235.

Saad-Filho, Alfredo (1998). " 'Vertical' versus 'horizontal' economics: Systems of provision, consumption norms and labour market structures", *Capital & Class*, No. 72, 209-214

Saint-Paul, Gilles (1999)."Toward a theory of labor market institutions", (artículo para discusión) Universidad Pompeu Fabra, Barcelona y CEPR, Londres

Saint-Paul, Gilles (2000). *The political Economy of labor Market Institutions*, Oxford University Press

Salas, Carlos y Zepeda, Eduardo (2003). "Empleo y salarios en el México contemporáneo", en: De la Garza, E. y Salas, Carlos (coords.). *La situación del trabajo en México, 2003*, Plaza y Valdés / AFL-CIO / UAM / IET, México, 55-76.

Sandoval Flores, Etelvina (2001). "Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas" en: *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 25, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, pp.13. ([www.campus-oei.org/revista/rie25a04.htm](http://www.campus-oei.org/revista/rie25a04.htm))

Sauaya Dulce (2000). "Desafiando la jungla. El "malestar" que el docente resiste" ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo, Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo, Buenos aires - Biblioteca Nacional, mayo 17- 20, pp.15.

Secretaría de Programación y Presupuesto (1990). "Instructivo que establece las reglas para la compatibilidad de empleos", *Diario Oficial de la Federación*, Gobierno de la República, México, 23 de julio (apud. De Ibarrola, 1997: 119)

SEDESOL (2003). *Medición del desarrollo: México 2000-2002*, Secretaría de Desarrollo Social, Gobierno Federal, 23 de junio, México, D.F. pp.13.

Sen, Amartya Kumar (1999). *Development as Freedom*, Knopf Inc, New York.

SEP (1946). "Reglamento de las condiciones generales de trabajo del personal de la Secretaría de Educación Pública", *Diario Oficial de la Federación*, Gobierno de la República, México, 29 de enero (en vigor a partir de febrero 13, 1946)

SEP (1973). "Reglamento de escalafón de los trabajadores al servicio del Estado", *Diario Oficial de la Federación*, Gobierno de la República, México, 14 de diciembre.

SEP (1997). *Programa de desarrollo educativo 1995-2000*, México.

SEP (1998). *Lineamientos generales de Carrera Magisterial*, SEP-Comisión Nacional de Carrera Magisterial / SNTE, México, pp.81.

SEP (2000). "Ley General de Educación", (última reforma a la original, publicada el martes 13 de julio de 1993), *Diario Oficial de la Federación*, Gobierno de la República, México, 12 de junio.

SEP (2002). "Reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública", México, 16 de diciembre.

SEP (2003). "Estadísticas educativas", <http://www.sep.gob.mx>

SEP/Comisión Nacional de Carrera Magisterial (1998). *Lineamientos generales de Carrera Magisterial*, SEP/SNTE, México, pp.81.

SEP/SNTE (1992). *Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica (ANMEB)*, México.

SEP/SNTE (1993). *Prontuario de carrera magisterial (1ª vertiente)*, México.

SEP/SNTE (1996). *Curso-taller de normatividad sobre Carrera Magisterial*, México.

Siegrist, Johannes; Peter, Richard; Junge, Astrid; Cremer, Peter; Seidel, Dieter (1990). "Low Status Control, High Effort at Work and Ischemic Heart Disease: Prospective Evidence from Blue-Collar Men", *Social Science and Medicine*, 31, 10, 1127-1134

Silva, Gilberto; Castelán, Adrián; Blanco, Antonio (1995). "La disputa por el salario. Análisis sobre las tendencias salariales de los maestros de educación primaria y universitaria, 1976-1995". *Básica, Revista de la escuela y del maestro*, año 11, No. 5, may-jun, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, México.

Simon, Herbert Alexander (1983/1947). *El comportamiento administrativo*, Aguilar, Buenos Aires.

Simon, Herbert Alexander (1982). *Models of bounded rationality*, MIT Press, Cambridge.

Simon, Herbert Alexander (1983). *Reason in human affairs*, Stanford University Press, Stanford.

Simon, Herbert Alexander (1989). *Naturaleza y límites de la razón humana*, FCE, México.

Smith, Adam (1978/1776). "The wealth of nations", en Reynolds, Lloyd; Masters, Stanley y Moser, Collette (comps) (1978). *Readings in Labor Economics and Labor Relations*, Prentice hall, Englewood Cliffs, N.J.

Solana, Fernando; Cardiel Reyes, Raúl; Bolaños, Raúl (Coord.)(2002/1981). *Historia de la Educación en México*, FCE/SEP, México.

Sole, Carlota (1996). "Hacia una definición de modernización", en *Los procesos globales de modernización y su impacto social en el sistema educativo mexicano*, UPN-Ajusco, México.

Sotelo Inclán, Jesús (2002/1981). "La educación socialista ", en Solana et al. *Historia de la Educación en México*, FCE/SEP, México, 234-236

Standing, Guy (1986). "Flexibilidad de la mano de obra y marginación de los trabajadores de edad madura: Propugnación de una nueva política", *Revista internacional del trabajo*, 115, 3, jul-set.

Standing, Guy (1988/1986). "La flexibilidad laboral y las nuevas realidades", en *Desempleo y flexibilidad del mercado laboral en el Reino Unido*, OIT / Ministerio del Trabajo y Seguridad Social, Madrid, 195-220.

Standing, Guy (1990), "Alternative routes to labour flexibility", artículo de la OIT, Ginebra, pp. 27

Standing, Guy (1999). *Global Labour Flexibility. Seeking Distributive Justice*, Mac Millan Press, Londres. ([http://www.citizensincome.org/reviews/rv\\_0019501.shtml](http://www.citizensincome.org/reviews/rv_0019501.shtml))

Standing, Guy (2000a), "Modes of control: A labour-status approach to decent work", artículo del SES-ILO, Ginebra, pp. 39

Standing, Guy (2000b), "Globalization and Flexibility: Dancing around Pensions", artículo del SES-ILO, Ginebra, pp. 20

Standing, Guy (2000c). "La inseguridad laboral", *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, año 6, No. 11, 47-105 (Traducción correspondiente al capítulo 6 "Insecurity in employment", de Standing (1999). *Global Labour Flexibility. Seeking Distributive Justice*, Mac Millan Press, Londres)

Standing, Guy (2000d). "Unemployment and income security", artículo del SES-ILO, Ginebra, pp. 34

Standing, Guy (2002). *Beyond the new paternalism*, Verso Books, Londres, pp. 317.

Standing, Guy y Zsoldos László (2000). "Worker insecurities in Ukrainian industry: The 1999 ULFS", artículo del SES-ILO, Ginebra.

Standing, Guy y Zsoldos László (2001a). "Worker insecurities in Ukrainian industry: The 2000 ULFS", artículo del SES-ILO, Ginebra.

Standing, Guy y Zsoldos László (2001b). "Coping with insecurity: The Ukrainian People's Security Survey", artículo del SES-ILO, Ginebra.

Stern, D. (1995). "Economics of school enterprise", en Carnoy, Martin (ed.). *International Encyclopedia of Economics of Education*, Elsevier Science, Oxford, GB, 338-343.

Stock, Rosamund (2001). "Socio-economic security, justice and the Psychology of social relationships", paper del SES-ILO, Ginebra.

Swaim, Paul L. (1990). "Worker Displacement in Rural Labor Markets: Economic Restructuring as a Source of Employment Insecurity", *Rural Sociological Society* (RSS), (Artículo de la asociación: 90S23898).

Tenti Fanfani, Emilio (1999). *El arte del buen maestro*, Editorial Pax, México.

Theodossiou, I. (1995). "Wage determination for career and non-career workers in the UK: Is there labour market segmentation?", *Economica*, 62, 246, mayo, 195-211.

Toboso, Fernando (1997) "¿En qué se diferencian los enfoques de análisis de la vieja y la nueva economía institucional?" *Hacienda Pública Española*, n. 143, 4, pp. 175-92; Departamento de Economía Aplicada, Universidad de Valencia.

Tokman, Victor y Martínez, Daniel (1999). *Inseguridad laboral y competitividad: modalidades de contratación*, OIT, Perú.

Torrance, Harry (1997). "Assessment, accountability, and standards: Using assessment to control the reform of schooling", en Halsey *et al.* (eds.). *Education. Culture, Economy and Society*, Oxford University Press, Oxford, GB, 320-331.

Torres Franco, José L. (2002). Base de datos del proyecto "Identidad profesional de las profesoras del educación primaria: Un estudio sobre transacciones objetivas y subjetivas en contextos socialmente estructurados", levantada en junio.

Torres Septién, Valentina (1998). *La educación privada en México, 1903-1976*, COLMEX / UIA, México.

Tucker, Deborah (2002). " 'Precarious' Non-standard employment. A review of the literature", artículo para discusión del Labour Market Policy Group, Department of Labour, Wellington, Nueva Zelanda. ([www.dol.govt.nz/pdfs/](http://www.dol.govt.nz/pdfs/))

Turnbull, Peter; Wass, Victoria (1997). "Job Insecurity and Labour Market Lemons: The (Mis)Management of Redundancy in Steel Making, Coal Mining and Port Transport", *Journal of Management Studies*, 34, 1, Jan, 27-51

Van den Berg, Gerard J. y Ridder, Geert (1998). "An empirical equilibrium search model of the labor market", *Econometrica*, 66, 5, 1183-1221

Vandenbergh, Vincent y Robin, Stephane (2003). "Does (Private) Education Matter? Recent evidence from international OECD data", (papel de trabajo), IRES-ECON-UCL, enero 3, Bélgica, pp.16.

Veblen, Thorstein B. (1995/1899). *Teoría de la clase ociosa*, FCE, México.

Veblen, Thorstein B. (1965/1904). *Teoría de las empresas de negocios*, EUDEBA, Buenos Aires.

Wadsworth, Tim (2000). "Labor markets, delinquency, and social control theory: An empirical assessment of the mediating process", *Social Forces*, 78, 3, marzo, 1041-1066

Weakliem, David (1990). "Relative wages and the Radical Theory of Economic Segmentation", *American Sociological Review*, 53, 4, agosto, 574-590.

Weber, Max (1982/1904). "La objetividad cognoscitiva de la ciencia social y de la política social" (1904), en *Ensayos sobre metodología sociológica*, Amorrortu Editores, Buenos Aires.

Wells, Donald M. (1997). "When Push Comes to Shove: Competitiveness, Job Insecurity and Labour-Management Cooperation in Canada", *Economic and Industrial Democracy*, 18, 2, May, 167-200

Whitty, Geoff (1997). "Marketization, the state and the re-formation of the teaching profession", en Halsey et al. (eds.). *Education. Culture, Economy and Society*, Oxford University Press, Oxford, GB, 299-310.

Wilber, Ken (ed.) (1992). *El paradigma holográfico*, Kairós - Troquel, Buenos Aires

Wild, Rebeca (1999). *Educación para ser. Vivencias de una escuela activa*, Herder, Barcelona.

Williamson, Oliver e. (1989/1985). *Las instituciones económicas del capitalismo*, Fondo de Cultura Económica, México.

Wilson, Stephan M; Larson, Jeffrey H; Stone, Katherine L (1993). "Stress among Job Insecure Workers and Their Spouses", *Family Relations*; v42 n1 p74-80 Jan.

Wolf, Richard y Resinck, Stephen (1987). "Two different Theories" en *Economics: Marxian versus Neo-classical*, Johns Hopkins University Press, pp. 1-37

Wooden, Mark (1998). "Is job stability really declining?", *Australian Bulletin of Labour*, 24 (3), 186-93.

Wooden, Mark (1999). "Job Insecurity and job instability: Getting the facts straight", *Business Council of Australia*, mayo, 14-18.

### **Bases de datos estadísticas**

INEGI (1996-IV y 2001-IV). Microdatos de la Encuesta Nacional de Empleo Urbano, en sus levantamientos correspondientes al 4º trimestre de estos años.

Torres Franco, José L. (2002). Base de datos del proyecto "Identidad profesional de las profesoras del educación primaria: Un estudio sobre transacciones objetivas y subjetivas en contextos socialmente estructurados", encuesta levantada en junio.

Índice Nacional de Precios al Consumidor

<http://www.finanzas.df.gob.mx/servicios/inpc.html>

Esperanza de vida

[http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/indisociodem/2001/indi2001.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/indisociodem/2001/indi2001.pdf)

### **Páginas web**

[www.asu.edu/educ/epsr/research.html](http://www.asu.edu/educ/epsr/research.html)

[www.cnep.org.mx](http://www.cnep.org.mx)  
[www.cpar.sep.gob.mx](http://www.cpar.sep.gob.mx)  
[www.hup.harvard.edu./search.html](http://www.hup.harvard.edu./search.html)  
[www.df.gob.mx](http://www.df.gob.mx)  
[www.escuelasparticulares.org.mx](http://www.escuelasparticulares.org.mx)  
[www.inegi.gob.mx](http://www.inegi.gob.mx)  
[www.ilo.org](http://www.ilo.org)  
[www.inegi.gob.mx](http://www.inegi.gob.mx)  
[www.iza.org](http://www.iza.org)  
[www.jstor.org](http://www.jstor.org)  
[www.nber.org](http://www.nber.org)  
[www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)  
[www.stanford.edu./group/SUSE/faculty/faculty/carnoy.html](http://www.stanford.edu./group/SUSE/faculty/faculty/carnoy.html)  
Índice Nacional de Precios al Consumidor  
<http://www.finanzas.df.gob.mx/servicios/inpc.html>

Esperanza de vida

[http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/indisociodem/2001/indi2001.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/indisociodem/2001/indi2001.pdf)

### **Entrevistas realizadas**

Adrián Vázquez (Enero 13, 2004). Investigador del Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América (IEESA).

Alfonso Gómez (Febrero 23, 2004). Director de la escuela primaria pública vespertina "Luis Guevara Ramírez".

Carmen Limón (Febrero 18, 2004), funcionaria de la SEP- Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI)