

**El diferencial salarial docente y sus determinantes:
un estudio sobre Argentina, Chile y Uruguay**

Dra. Paula Razquin

Doctora en Educación Internacional Comparada por la Stanford University
Directora de la Escuela de Educación y Profesora-Investigadora de Tiempo
Completo, Universidad de San Andrés (UdeSA)

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 47

**El diferencial salarial docente y sus determinantes:
un estudio sobre Argentina, Chile y Uruguay**

Dra. Paula Razquin

Doctora en Educación Internacional Comparada por la Stanford University
Directora de la Escuela de Educación y Profesora-Investigadora de Tiempo Completo,
Universidad de San Andrés (UdeSA)

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 47

Conferencia pronunciada el 17 de noviembre de 2012 en el ámbito del SEMINARIO
PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN de la Escuela de Educación de la UdeSA.

Coordinadora: Dra. Catalina Wainerman

Abril de 2015

SERIE "DOCUMENTO DE TRABAJO"
ESCUELA DE EDUCACIÓN
Universidad de San Andrés.

Directora de la Serie: Dra. Catalina Wainerman
Responsable de edición: Lic. Lucía Vogelfang

Para obtener ejemplares de la Serie dirigirse a:

Universidad de San Andrés
Vito Dumas 284
(B 1644BID), Victoria, Pcia. De Buenos Aires
lvogelfang@udesa.edu.ar

ISSN 1852-2572

Hecho el depósito que dispone la Ley 11.723
Impreso en Argentina - Printed in Argentina
Primera edición: Abril de 2015

SERIE “DOCUMENTO DE TRABAJO” DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN

La Serie “Documento de Trabajo” difunde conferencias dictadas en el ámbito del Seminario Permanente de Investigación de la Especialización y la Maestría en Educación y del Doctorado en Educación.

El Seminario Permanente de Investigación tiene el propósito de estimular la producción y difusión de la investigación en el campo de la Educación. Tiene, además, el objetivo de familiarizar a los estudiantes de posgrado con la producción de conocimiento riguroso en el área. Entre los expositores se cuentan fundamentalmente investigadores formados y, eventualmente, expertos en planificación y política de la educación. También, se encuentran egresados del Doctorado de la Escuela con sus trabajos de tesis terminados.

Esta es una de las pocas veces en que presento esta investigación en Argentina y en castellano. Hice mi tesis en inglés en el contexto de mis estudios de doctorado en los Estados Unidos, hace ya un tiempo, entre 1997 y 2003. Preparar esta charla hizo que me conectara con todo el trabajo que fue hacer una tesis y es lo que espero poder resumir en esta ocasión.

Quiero hablar de cómo elegí el tema, de los desafíos, de las decisiones metodológicas. Seguramente en la sección de preguntas ahondaremos en aquellos temas que a ustedes les interesen más, o aquellos que los ayuden para su propio proceso de hacer una tesis.

El tema de mi tesis fue el estudio sobre el diferencial salarial docente y sus determinantes. Hice un estudio comparado entre Argentina, Chile y Uruguay. Voy a resumirles un poco de qué se trata mi tesis porque es un poco difícil entender el proceso si uno no tiene un panorama general de lo que fue y para eso voy a centrarme en los aspectos empíricos. Después voy a hablar de cómo fue mi recorrido para elegir el tema y para llevar adelante la investigación y llegar al producto final que es una disertación. Voy a hablar sobre las decisiones metodológicas que uno toma en el camino -no todas porque hay muchísimas-, sobre algunas que pienso pueden ser importantes y también voy a hablar de las dificultades en el desarrollo de una tesis, los interrogantes y, al final, quiero contarles un poco lo que estoy haciendo ahora.

Primero entonces la tesis en resumidas palabras. Imagínense el contexto de mediados de los años '90 que fue el contexto histórico durante el cual yo empecé a hacer la tesis. Lo que a mí me importaba y lo que me llevó a definir en parte el tema de investigación era entender la paradoja o por qué en ese contexto de mediados de los '90, a pesar de haber habido inversión en la profesionalización docente tanto en Argentina, como en Chile y en Uruguay, había estudios que todavía destacaban la baja calidad del personal docente. Eso me parecía una paradoja interesante para investigar.

Fue una época en la que hubo mucha inversión en Argentina, en el contexto del armado de una red federal de formación docente. En Chile y Uruguay había experiencias como la implementación de pruebas de calidad docente, políticas de pago por mérito, o políticas para alargar la formación docente de tres a cuatro años. Había inversiones financieras y esfuerzos de política de reforma que parecían no dar resultados. La Organización No Gubernamental (ONG) llamada PREAL¹, por ejemplo, publicaba los *Report Cards*, una especie de boletines en los que ponen notas -como A, B, C, D- a los países, como si fuera un boletín de las políticas educativas con el objetivo de alertar a los gobiernos. La profesión docente siempre sacaba una D. La profesionalización docente y la calidad docente siempre aparecían como problemáticas, a pesar de todas las inversiones y los esfuerzos que se estaban haciendo y que eran muy interesantes. El enfoque que planteé en mi tesis -que era lo que me interesaba- era que todas las políticas de las reformas en realidad apuntaban a aquellos docentes que ya habían elegido la docencia como carrera. O sea, apuntaban a un grupo ya autoseleccionado de personas que ya habían ingresado a la docencia o que ya estaban trabajando como docentes. Y dejaban de lado otras condiciones que para mí hacían de la docencia un trabajo atractivo y que hacían que personas más capacitadas no se sintieran atraídas por la docencia. Ese fue el marco con el que empecé la tesis.

Me parecía que había otras condiciones más allá de la formación docente en sí y de los docentes que estaban en ejercicio que había que investigar y que podría formular así: qué hace atractiva la ocupación docente frente a otras ocupaciones posibles en el mercado de trabajo. El problema básico de mi investigación fue tratar de entender las condiciones que hacen de la docencia una ocupación atractiva.

Hay varias dimensiones que hacen que una ocupación sea más atractiva que otras para ciertas personas. Por ejemplo, las mujeres en general tienden o tendían a elegir ocupaciones que les permitieran trabajar *part time*, de manera que por la tarde pudieran cumplir su rol de madres. El horario de la ocupación es una dimensión, la edad es otra. Hay muchas condiciones, personales, socioeconómicas, que hacen una ocupación más atractiva que otra. El salario absoluto, lo que uno gana, es un factor bastante importante en la elección ocupacional. Uno tiene sus predilecciones en cuanto a qué tipo de trabajo quiere hacer pero, a su vez, cuando está pensando en lo que va a hacer en su vida piensa si va a ganar dinero o no. Uno de los factores que hacen al atractivo de una profesión es lo que se le llama “el salario diferencial” o “el salario relativo”, que es lo que uno puede llegar a ganar comparado

¹ PREAL, por Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.

con otras posibles ocupaciones que podría tener, es decir, a qué tipo de ocupaciones podría yo acceder con un título de educación superior y cuánto podría ganar en cada una de estas ocupaciones.

Esta es una explicación teórica, que implica que para que la misma funcione uno tiene que considerar que otras condiciones se mantienen constantes (como la edad, la experiencia, las habilidades, los conocimientos o las competencias que uno tenga, etcétera) y entonces analizar cuánto se podría llegar a ganar en la docencia en comparación con otras ocupaciones. Mi tesis trata de entender un poco eso. Apunta a calcular cuál es ese diferencial salarial entre las docentes mujeres, en el caso de mi estudio, respecto de otras posibles ocupaciones alternativas para mujeres en el mercado de trabajo. Esto es entonces lo que llamamos “el salario diferencial” o “el diferencial salarial” (que son conceptos económicos). Quizás para nosotros resulta más cercano pensarlo como “salario relativo”.

Según la teoría, manteniendo todas las otras condiciones constantes (como por ejemplo la edad, el título, etcétera), uno elegiría un trabajo que pagara mejor frente a otro trabajo que pagara menos, incluso en el caso de que habláramos de la misma ocupación (o mantuviéramos la ocupación constante). Pero si uno tiene la opción de, con las mismas condiciones, elegir entre la docencia u otro trabajo, en teoría uno elegiría la ocupación que pagara más. Pero, por supuesto, las otras condiciones no se mantienen constantes. Uno tiene preferencias intrínsecas – le gusta más trabajar con niños, por ejemplo – pero hay también otras profesiones que permiten satisfacer esas motivaciones intrínsecas, como por ejemplo la enfermería. La teoría sostiene que uno tiende a elegir aquellas ocupaciones donde podría llegar a ganar más siempre que las otras características sean las mismas o se mantenga constante. Y esto es el diferencial salarial.

Ha habido bastantes estudios en Estados Unidos que han mostrado que el diferencial salarial del trabajo docente afecta en muchísimos aspectos que tienen que ver con el mercado de trabajo docente. En Argentina no ha habido estudios de ese tipo. La bibliografía estadounidense que yo he revisado sostiene que, por ejemplo, en distritos donde el diferencial salarial es más alto, o sea donde las maestras ganan más que en otras ocupaciones, más mujeres tienden a querer ser docentes o a inscribirse en los institutos de formación docente. Una vez inscriptas, pueden obtener el título docente y no necesariamente buscar un trabajo como docente, pero cuanto más alto es el diferencial salarial a favor de la docencia mayor es la probabilidad de que aquellos que terminan la formación docente busquen un trabajo como docente. Lo mismo sucede con los aspectos relacionados con la deserción o abandono de la ocupación. Hay estudios que muestran que cuando un maestro gana mejor

en comparación con otras ocupaciones, menor es la probabilidad de dejar la docencia o incluso de cambiarse de distrito en el contexto estadounidense, donde la contratación del docente se da a nivel local o distrital.

Me parecía importante para estos tres países entender o calcular cuál es ese diferencial salarial para ver cuán bien posicionada está la ocupación docente en el mercado de trabajo de las mujeres. Toda esta problemática básicamente se tradujo en dos etapas de investigación.

Organicé mi tesis en dos etapas. La primera etapa es la más sólida y la segunda fue un poco más exploratoria. En la primera etapa de la tesis calculé cuál es el diferencial salarial entre las mujeres que ejercen una ocupación docente y mujeres que tienen más o menos las mismas características educativas y experiencia pero que trabajan en otras ocupaciones. Tomé Argentina, Chile y Uruguay -después les contaré en más detalle por qué-. Me interesaba ver si había variaciones entre los países. Si había alguno de los tres países en el que la docencia estaba mejor posicionada económicamente y cuáles son las variaciones dentro de cada país también. Hay regiones en las que la docencia es una ocupación de un status socioeconómico alto, mientras que en otras regiones dentro del mismo país no sucede lo mismo. Otra cosa que me interesaba saber era cómo evolucionó el diferencial, y analicé los años 1987 y 1996 para ver si hubo cambios, y si esos cambios eran estadísticamente significativos.

Los resultados correspondientes a la primera etapa se expresan en un porcentaje que es una estimación: por ejemplo, en promedio las mujeres maestras con educación superior ganan 20% más, o menos, que una mujer con educación superior en otra ocupación. En la segunda etapa, lo que me interesaba explorar era por qué las maestras ganaban más o menos. Entonces tomé ese resultado de la primera etapa -por ejemplo, el diferencial de 20%- y me enfoqué solo en Argentina. En esta segunda etapa, me interesaba estimar por qué cambió (subió o bajó) ese diferencial salarial entre 1987 y 1996, vale decir, qué factores permiten explicar esos cambios. Ese fue mi segundo modelo exploratorio, con el que jugué un poco y no es la parte más sólida de mi tesis pero de todas formas me interesaba llevarlo a cabo.

Agilizo un poco la presentación de los datos para poder llegar a la cocina de la tesis. Lo que usé como datos fueron las Encuestas de Hogares de los tres países. No sé si están familiarizados con estas encuestas. Son encuestas que en Argentina desarrolla el INDEC, y en otros países los institutos de estadísticas correspondientes. Son las típicas encuestas que miden la tasa de desocupación de un país, el salario promedio, la tasa de participación económicamente activa, o la pobreza. Estas encuestas seleccionan hogares e individuos

dentro de los hogares y preguntan qué ocupación tiene, en qué rama de actividad trabaja, etcétera. Para el primer modelo -la primera etapa- tomé las encuestas de los tres países, de Argentina, Chile y Uruguay para los años 1987 y 1996. Para la segunda etapa, solo para Argentina, agregué otros datos para cada provincia, como por ejemplo el PBI provincial, la tasa de desempleo, y otra estadística educativa.

En la primera etapa donde tomé las Encuestas de Hogares seleccioné una muestra de mujeres. No trabajé con docentes en general sino con docentes mujeres, que ya de por sí se corresponde con la mayoría de la población docente. La muestra también fue seleccionada en función de aquellas mujeres que tenían el secundario completo o más. Si tomaba mujeres en general, sin sesgar la muestra según el nivel educativo, me iban a quedar mujeres con nivel primario que en teoría no trabajan y por lo tanto no pueden ser docentes. En otras palabras, seleccioné la muestra en función de lo que se supone tiene un docente "en teoría", además de cierto nivel educativo el docente es alguien mayor a cierta edad mínima: en este sentido, seleccioné mujeres de 19 a 64 años. Respecto a la edad, hice un cálculo teórico, calculando cuán joven sería una maestra cuando recién termina los estudios de magisterio, aunque obviamente esto puede variar en la realidad. Para el segundo modelo me enfoqué en los 24 aglomerados urbanos de Argentina, porque así es como se procesa la encuesta, a lo que agregué los datos correspondientes a sus respectivas provincias.

No sé cuán familiarizados están con las metodologías cuantitativas pero el modelo que usé básicamente se resume cuantitativamente en esta primera ecuación:

$$\text{Salario} = f(\text{Docente}, \text{CapitalHumano})$$

Básicamente, esta ecuación explica la variación de ingresos que sería la variable dependiente, que es lo mismo que preguntarse por qué distintas mujeres tienen distintos salarios promedios. Por el otro lado, consideré lo que cuantitativamente hablando se llama "variables independientes", que son los factores que explican esa variación de ingresos, en esta ecuación serían: (a) principalmente la ocupación -si eran docentes o no-, y (b) a lo que agregué y otros factores típicos en estas ecuaciones que podrían llamarse factores de capital humano como, por ejemplo, la edad o la experiencia (a mayor experiencia, mayor salario, aunque llega un punto en el que el incremento salarial disminuye con la edad), y el nivel educativo porque, en general, cuanto más alto es el nivel educativo mayor es el salario.

Espero que no se asusten, pero esa explicación de la ecuación básica a partir de la que explico la variación de ingresos como variable dependiente a partir de otras variables independientes se traduce estadísticamente en el modelo representado en la ecuación ante-

rior, modelo que no pretendo que entiendan (o sí, si están trabajando con este tipo de metodologías):

$$\ln I_i = \beta_0 + \beta_1 D_i + \beta_2 ES_i + \beta_3 E_i + \beta_4 E_i^2 + \beta_5 (D * ES)_i + \varepsilon_i$$

Como muestra este modelo, lo que pretendo explicar es la variación de *ingresos* (I) y para eso uso el método de Mínimos Cuadrados Ordinarios (MCO). Como los ingresos en general no siguen una curva normal es que hay que normalizar esa variación, y por eso se utiliza el logaritmo de ingresos. En mi modelo, la variación de los ingresos se explica a través de considerar la ocupación de una persona, lo que en el modelo se traduce como $\beta_1 D_i$: la (D) me indica si la persona es o no *docente*. *Educación Superior* (ES) indica si la persona tiene o no un título de educación superior - recuerden que la muestra incluye a aquellos que ya tienen secundario completo. La (E) apunta a la *experiencia* que es una variable continua en este caso. En este tipo de ecuaciones, se utiliza en general la *experiencia al cuadrado* porque, como ya les dije, los ingresos aumentan al principio con la edad pero llega un punto en el que empiezan a caer: vale decir, la relación entre experiencia e ingresos no es lineal y es por eso que se agrega generalmente la experiencia al cuadrado.

Lo que yo hice fue agregar una interacción: el docente con educación superior representado por la T x ES, porque la T indica solamente que es docente pero yo quería saber cuánto más ganaría una docente con educación superior. El coeficiente β_1 , que corresponde a la variable docente, da el salario relativo promedio de una maestra mujer con educación secundaria completa vs. el resto de mujeres que trabajan en otras ocupaciones. Si yo sumo $\beta_1 + \beta_5$ (los coeficientes correspondientes a las variables de docente y de docente con educación superior), me da la diferencia salarial de una maestra con educación superior vs. Otras mujeres con educación superior en otras ocupaciones.

Hasta aquí les he comentado la cuestión empírica de mi tesis, y no lo que uno hace más allá de lo empírico. Pero uno hace mucho más que eso. En el Capítulo 2 de mi tesis, por ejemplo, analicé cómo evolucionó el tema de la ocupación docente en los tres países desde una ocupación liberal (cuando un maestro era contratado por una familia para enseñarle a sus niños) hasta que se institucionalizó la ocupación docente como una ocupación de Estado, y esto quería decir que los estados nacionales organizaron programas de formación docente que institucionalizaron el salario, la carrera docente con los estatutos del docente, etcétera. Este capítulo ofrece un análisis más histórico de evolución de la ocupación docente.

En el Capítulo 3 revisé la literatura y en una primera parte teórica analicé qué nos dice la literatura sobre lo que yo estaba tratando de explicar que, en definitiva, es la variación de ingresos en la primera etapa o el primer modelo. Entonces revisé la literatura en economía que explica la variación de los ingresos de las personas y miré tanto la dinámica de la oferta y la demanda en los modelos clásicos de la economía, los modelos institucionalistas de mercados de trabajo segmentado, y hasta cuestiones de género. Luego miré también qué decía la literatura en otros países con respecto a cuánto más o menos ganan los docentes en el mercado de trabajo comparado con otras ocupaciones y qué modelos utilizaron, o cómo explicaban esa diferencia. La tesis incluye un capítulo con la cuestión metodológica, un capítulo de resultados y otro capítulo de resultados del segundo modelo más exploratorio. Quería además hacer una aclaración. Yo tomé la ocupación docente según figura en las encuestas de hogares, y esto incluye docentes del nivel de educación inicial, primaria y secundaria.

Pregunta: ¿Eso implicaba que tenías docentes solamente con el secundario, maestras normales nacionales y también tenías los profesores de secundaria que seguramente podían tener título de institutos superiores o universitarios?

Respuesta: Exacto. Estás haciendo una pregunta que fue una de las cuestiones metodológicas que tuve que resolver. La encuesta de Argentina en su momento clasificaba el nivel educativo y ponía en la misma bolsa nivel superior universitario y no universitario. Entonces como comparé los tres países, no pude hacer esa distinción entre nivel superior universitario y nivel superior no-universitario, que sí me permitían hacer los datos de Uruguay y de Chile pero no los de Argentina.

Además, la Encuesta de Hogares de Argentina de 1987 no incluía la ocupación docente en la variable ocupación, por esto analicé a las mujeres trabajando en educación en general, a quienes llamé “educadoras”. Entonces tuve que comparar educadores para Argentina en el '87 con educadores en el '96, y esto no se refería a la ocupación sino a la rama de actividad en la que trabajaba la persona. O sea, en qué tipo de institución trabajaba -en este caso, en una institución educativa-. Fue el doble de trabajo. Porque para Argentina comparé educadores en 1987 con el educadores en 1996 y para la encuesta de 1996 pude comparar educadores en general y distinguir a los docentes porque la variable ocupación ya preguntaba por la ocupación docente per.

Quería comentarles también cómo llegué a este tema. Yo me fui de Argentina, y cuando comencé mis estudios de doctorado en el extranjero ya tenía cierta experiencia labo-

ral. Había trabajado en cuestiones de educación superior y en la vinculación de la universidad con la empresa haciendo un estudio sobre pasantías universitarias. Y había trabajado también en la Universidad de Buenos Aires como integrante de otro equipo en cuestiones relacionadas con el mundo del trabajo, para familiarizar a los chicos del secundario acerca de cómo funciona el mundo del trabajo, cómo cada uno encuentra trabajo, qué son los saberes importantes para el mercado de trabajo. Con esos antecedentes me presenté a la universidad e intenté continuar con algún tema vinculado con la educación superior. Entonces barajé varios temas.

Ahora les cuento cómo y cuándo apareció este tema más específico del salarial diferencial docente. Por un lado yo había trabajado temas de educación superior en general y quería hacer algo que siguiera con lo que venía haciendo, vinculando la universidad con la empresa, las pasantías. Por el otro lado mi director me había sugerido este otro tema que ya tenía un poco más de nombre y apellido. Como en las primeras etapas de mis estudios de doctorado tenía que presentar una propuesta, un tema, y una metodología, en un principio barajé dos temas porque no me decidía por uno. Hasta que me di cuenta de que ya no podía sostener esa situación porque estaba trabajando el doble que mis compañeros y no tenía sentido.

Varios hitos me ayudaron entonces, o varias circunstancias ayudaron a definir mi tema. Y me decidí por un tema factible y más estratégico. En su momento no fue una decisión muy racional pero así fue como me definí: por un lado, yo había hecho mis estudios de maestría y había conseguido para mi tesis de maestría las bases de datos de la EPH de Argentina. Entonces teniendo ya la base de datos podía ver qué era lo que tenía disponible en cuanto a datos y qué tipo de preguntas podía trabajar. Eso me era mucho más manejable que pensar un proyecto enfocado en la relación de la universidad con la empresa, que tenía varias opciones metodológicas, pero cualquiera de las opciones implicaba hacer un trabajo de campo que me obligaría a viajar a Argentina a desarrollar encuestas e incluso buscar las universidades. Eso resultaba menos factible, más costoso en recursos porque yo estaba en Estados Unidos y menos práctico. Ese fue un pensamiento bastante estratégico que me ayudó a seleccionar mi tema de tesis.

A partir de que había conseguido las bases de datos, para mi tesis doctoral mi director empezó a sugerirme como tema el estudio del salario relativo de los docentes, sobre todo porque se enmarcaba en un proyecto que él tenía, de estudio comparado de la política educativa en Argentina, Chile y Uruguay. Entonces me sugirió que si yo trabajaba ese tema podía incorporarme dentro de su proyecto. Y para mí fue estratégico, en el sentido de que si

seguía con el tema que me sugería tendría a mi director más disponible y trabajaría en un equipo. En cambio, si elegía el otro tema, que si bien a él también le interesaba un poco porque había investigado muchos aspectos del mercado de trabajo y de economía de la educación, lo tendría menos disponible y menos dedicado a mi tesis. Entonces me decidí por elegir un tema que me permitiera trabajar junto con otra gente, porque estar solo implica un esfuerzo mayor. Fue una decisión estratégica.

Por otro lado, la escuela de educación en la que yo estaba era muy sólida en cuanto a profesores que analizan la política educativa, las reformas educativas desde la economía de la educación y la sociología, y no había en su momento tantos profesores que trabajaran la relación entre la universidad y la empresa. Esos temas se estaban trabajando más desde el departamento de sociología y no desde mi departamento. Pensé entonces que de no tomar esa decisión estratégica estaría muy sola y desaprovecharía lo mucho que podía ofrecer mi departamento.

El tema general surgió entonces así, como una sugerencia de mi director. Luego yo tuve que hacer el trabajo de bajarlo a la realidad y de decidir exactamente qué iba a estudiar y cómo. Pero que mi director me sugiriera el “nombre y el apellido” del tema me sirvió bastante. Una vez que lo elegí, empecé a preguntarme qué podía ganar yo habiendo elegido ese tema. Y la verdad es que me terminé convenciendo en varios aspectos. Principalmente, el tema implicaba un abordaje más cuantitativo de lo que yo manejaba hasta ese momento y eso implicaba que yo iba a aprender cosas o a fortalecer metodologías que no manejaba muy bien -me resultaba un gran desafío pero, sobre todo, un gran aprendizaje. O sea, una vez que elegí el tema por sugerencia de mi director empecé a convencerme y a ver las cosas positivas, los beneficios que implicaba en comparación con el otro tema que estaba considerando en su momento.

Empecé entonces, como les dije, con el tema del diferencial salarial docente y traté, como todos, de pensar en preguntas de investigación, miré la literatura al respecto, elaboré mis hipótesis, el marco teórico y conceptual. El proceso fue lineal: empecé por ahí, aunque ya tenía los datos. Creo que el salto más importante para mi tesis fue cuando yo me senté con los datos y empecé a trabajar realmente con ellos, porque me di cuenta de que los datos no necesariamente contestaban lo que yo me preguntaba. Entonces lo que hice fue ver qué sí me contestaban los datos, qué pregunta podía contestar con esos datos y cómo revisaba mi pregunta para que se adecuara más orgánicamente a una cuestión más empírica que las que yo estaba planteando en las primeras preguntas. El análisis de los datos para mí fue

fundamental, porque cuando uno se sienta con los datos lo concreto realmente entiende hacia dónde va o qué dificultades debe enfrentar.

Sólo pude hacer este recorrido inverso que les contaba una vez que empecé a trabajar con los datos, sólo entonces pude entender qué preguntas realmente contestaba con esos datos. Y me di cuenta que mi marco teórico hasta ese momento había consistido en mirar otros estudios para ver cómo se había investigado el tema del salario diferencial docente en otros casos de América Latina, entre otros, y que, en realidad, mi marco teórico no era muy adecuado a lo que yo estaba explicando que en definitiva era la variación de los ingresos entre mujeres con distintas ocupaciones aunque mi interés se centraba en la ocupación docente. Investigué entonces un poco más cómo los economistas explican las diferencias de ingresos entre las personas. Si bien ese marco teórico influyó en el desarrollo de la tesis, la clave para mí en cuanto a proceso de aprendizaje de la cocina de investigación fue el trabajo con los datos.

Es muy común que uno quiera ser, que crea que puede ser o que apunte a tener el Premio Nobel a la mejor tesis del mundo sobre el tema. Pero hay muchísimas decisiones que uno toma con los datos y, en mi caso, la limitación de los datos fue bastante importante y que hace que probablemente la tesis no sea candidata al Premio Nobel, especialmente cuando aparecen otros estudios similares al que uno está analizando y escribiendo. A medida que avanzaba tuve que empezar a pensar en qué me diferenciaba metodológicamente de otros estudios en cuanto a los modelos que yo estaba usando, qué podía aportar. Eso me enriqueció mucho; me obligó a pensar cuáles eran mis aportes específicos en relación a lo que se estaba produciendo, que consistía sobre todo en estudios puntuales, y por ejemplo me ayudó a decidir el hacer énfasis en los cambios del salario relativo en dos períodos y a incorporar otras cuestiones metodológicas.

En general uno pretende estudiar en detalle algunas cuestiones pero, en mi caso, los datos disponibles me restringieron bastante y tuve que limitarme a ellos, sobre todo cuando comparaba los tres países -había variables interesantes en las bases de datos de Chile o de Uruguay que no estaban disponibles en las de Argentina. Y como mi proyecto se enmarcaba en el proyecto comparado de Argentina, Chile y Uruguay, tuve que limitarme a un modelo bastante sencillo. Por ejemplo, no pude considerar los adicionales salariales o beneficios laborales que influyen en las diferencias salariales entre las mujeres docentes y otras ocupaciones porque para Argentina no existían esos datos. Ni pude mirar en más detalle la docencia del nivel primario o secundario porque Argentina no tenía esas categorías tan desagregadas. O sea que para poder hacer algo prolijo y bien hecho tuve que limitarme al mo-

delo posible con los datos disponibles y factibles de ser comparados. Si yo hubiera tomado casos en particular de cada país podría haber investigado algunas otras cuestiones pero en mi caso lo comparado era parte del diseño.

Una cuestión bastante importante para comentar es que ahora esas bases de datos están accesibles, uno las puede bajar fácilmente del INDEC. En su momento las bases no venían tan listas para ser usadas, los archivos tenían formato diferente (por ejemplo, formato delimitado por comas) y era más complicado abrir una base de datos: cuando no había una base de datos había que indicar manualmente con una coma dónde empezaba y terminaba cada una de las variables. Fue un trabajo de hormiga el que hice para abrir las bases de datos de los tres países y para preparar los datos, ponerlos todos juntos en una base de datos para empezar a trabajar. Eso fue lo que más tiempo me consumió y es algo que no se ve en el producto. Y, a su vez, todo ese proceso no es un proceso mecánico, porque uno va viendo las variables, va encontrando errores de medición, de *data entry* o va encontrando diferencias de medición en el ingreso, en las ocupaciones entre los distintos países. A partir de allí empecé a investigar cómo se miden, por ejemplo, el salario en Argentina y en los otros países y empecé a indagar en cuestiones que tienen que ver con la medición en una encuesta del salario de las personas.

Los datos tenían ciertas limitaciones como por ejemplo, como ya les dije, cómo se identificaba la ocupación docente en esas bases de datos. Una cuestión fue diferenciar a los docentes que tenían título docente de los docentes que no lo tenían, lo que no pude hacer porque la característica no estaba en la base de datos. Lo que hice entonces fue mirar a docentes, que en los datos corresponden a los trabajadores de la educación, que tuvieran título de educación superior en general (como vienen los datos de nivel educativo en Argentina) y que trabajaran en educación, teniendo en cuenta la rama de actividad, porque había algunos docentes que trabajaban en otras actividades. Seguí trabajando entonces con los datos para seleccionar a los docentes que trabajaban en la rama de actividad educación y que tenían una relación laboral de empleado porque en teoría, el docente es un empleado no un cuentapropista. Dejé de lado a aquellos que eran cuentapropistas o docentes empleadores según los datos. Todas esas son decisiones metodológicas discutibles pero, en la medida en que uno las desarrolla y las explica bien en la tesis, pueden sostenerse.

Hay otras decisiones metodológicas que tuve que tomar y que voy a resumirles. En economía laboral hay una discusión acerca de si uno tiene que mirar el salario por hora o el salario mensual -la mayoría de los economistas trabajan con el salario por hora-. Sin embargo hay otra discusión que sostenía que en realidad uno puede analizar el ingreso por hora.

Pero cuando uno elige una ocupación o un trabajo uno no necesariamente elige teniendo en cuenta una ganancia por hora y luego la cantidad de horas les es asignada “al azar.” Por el contrario, uno elige un paquete de sueldo por tantas horas trabajadas. Eso en economía laboral implicaría decir que las horas trabajadas son endógenas a la variación de los ingresos, no son exógenas, no están por fuera de la decisión de la selección de la ocupación y el ingreso. Las dos cosas están íntimamente ligadas. Si uno usa el salario horario uno asume que tiene el poder de decisión sobre la cantidad de horas trabajadas mientras que yo adscribía más a la postura de que en realidad uno elige el paquete “salario por hora y total de horas”. O sea, uno trabaja y gana un monto mensual y piensa a cuánto puede acceder mensualmente con esa ocupación.

Lo que hice entonces fue comparar las dos medidas: cuánto era el diferencial salarial si utilizaba el salario por hora o el salario mensual. También tomé el salario total, vale decir el salario al que accede un docente incluyendo los beneficios salariales e incluyendo el salario de todas las ocupaciones que tenga además de los que consideran su ocupación principal. Analicé también el salario promedio y obtuve estimaciones para el salario inicial, o sea, el de aquellas personas que no tienen experiencia laboral. Hice estimaciones para el total del país, para el Gran Buenos Aires y los aglomerados del interior, en el caso de Argentina, lo que implica obtener estimaciones por aglomerado. Estimé el diferencial salarial para los años 1987 y 1996 y examiné cómo cambió entre esos años, gracias a pruebas estadísticas que indican si los cambios son significativos o no.

Otra dificultad a la que me enfrenté fue la que llamé “dificultad tecnológica”, sobre la que ya les adelanté: el preparar los datos para el análisis. Una vez que en un estudio cuantitativo eso está resuelto lo otro fluye mucho más rápido. Pero a mí preparar los datos me debe haber llevado casi un año porque los datos de Argentina venían por aglomerado: por ejemplo, la Ciudad de Buenos Aires tiene una base de datos y la Capital de Tucumán tiene otra. Y yo, en lugar de trabajar aglomerado por aglomerado junté las bases de datos en una sola base. Las bases de 1987 eran incluso más limitadas que la de Capital y el Gran Buenos Aires, y me tocó compaginarlas porque, por ejemplo, no todas tenían ni siquiera las mismas variables. Esas fueron las cuestiones técnicas a las que me enfrenté para lograr tener todo en una base de datos que me permitiera obtener estimaciones para el total del país y trabajar una sola vez con todos los datos en lugar de repetir los análisis veinticuatro veces para Argentina, trece para Chile y dos para Uruguay, y duplicar el trabajo considerando los dos años (1987 y 1996). Esta etapa fue bastante trabajosa, una dificultad bastante grande.

Una vez que estaba ya trabajando con los datos empecé a darme cuenta de que mi marco teórico en realidad no estaba muy bien articulado con el análisis empírico y fue entonces cuando empecé a mirar las explicaciones en las variaciones del ingreso. Hoy no creo que la manera en que lo resolví haya sido la mejor porque hay cuestiones que uno cierra para terminar la tesis pero no por eso deja de pensarlas. Uno toma decisiones que no implican que no haya áreas que uno pudiera haber resuelto mejor con otros datos, con otro tiempo o que no haya cuestiones de la lógica interna de la tesis que se podrían haber ajustado. En mi caso creo que el marco teórico no quedó tan adecuadamente ligado a la cuestión empírica como hubiera sido posible. En realidad sí quedó lo que pasa es que a mí lo que me interesaba no era explicar las diferencias salariales porque eso es una pregunta de los economistas. Yo estaba usando esas explicaciones para tratar de entender por qué una docente gana más o menos que otra mujer. A mí me interesaba más la política educativa, los cambios en el diferencial salarial docente, en el status de la ocupación. Por eso me serví de explicaciones de la economía pero no eran las que mejor se ajustaban a la discusión empírica. Me interesaba más la discusión alrededor de la política educativa y la evolución del diferencial salarial docente en esos países.

Desde que terminé la tesis, hubo un desarrollo bastante importante en la sofisticación de la estadística que usamos en educación porque algunos modelos estadísticos empezaron a ser más factibles de implementar en los paquetes estadísticos. Lo que antes llevaba mucho trabajo se simplificó y hoy esos modelos son moneda corriente. Hoy creo que podría haber intentado otros modelos estadísticos pero en ese momento no lo consideré dado que había trabajado un año para preparar los datos y dado que estaba por cerrar la investigación. Hoy pienso que lo trabajaría de otra manera; como ya les dije, uno cierra una tesis, cierra un abordaje puntual pero el interrogante continúa, no se termina con la tesis. Las posibilidades analíticas y de comprensión tanto metodológicas como, en este caso de lo contextual, siguen desarrollándose, no se terminan con la tesis.

Una de las frases con las que me encontré ahora preparando este seminario y que hasta me había olvidado que había puesto en la parte de agradecimientos de mi tesis refleja un poco lo que pensaba en su momento y que sigo pensando respecto al proceso de elaboración de la tesis. Como les decía, la tesis es un producto que refleja el estado del pensamiento y lo que uno fue capaz de hacer en el momento puntual, mientras que la trayectoria de investigación no empieza ni termina con la tesis. La frase dice algo así como que los horizontes se van moviendo hacia adelante. Es una frase de Saramago que dice que uno se para en un lugar y ve un horizonte pero que el horizonte en realidad no se alcanza porque

cuando uno sigue avanzando el horizonte se sigue moviendo. Y esa es la sensación que tengo al mirar mi tesis. Todo ese proceso me sirvió muchísimo para aprender. Creo que es una tesis bastante sólida metodológicamente con las limitaciones de las bases de datos. Se podría hacer de otra manera si uno trabajara distinto con los datos, con otros países, o con un país en particular.

Si bien creo que la tesis cierra una puerta también abre un montón de otras puertas que a uno le permiten seguir trabajando y seguir profundizando en algunos temas, seguir otros caminos. Con suerte otros caminos en relación con la tesis, aunque muchos otros nos tenemos que desviar por momentos de lo vinculado a una tesis puntual que en mi caso fue la de doctorado.

Hay muchas otras cuestiones que puedo contarles, pero prefiero escuchar sus preguntas para entender qué les interesa conocer de este proceso.

PREGUNTAS

Pregunta: Soy estudiante de la Maestría. Me pareció muy interesante tu trabajo y tengo un par de preguntas. La primera es qué modelo estadístico utilizaste, qué software. Y la segunda pregunta se relaciona con mi formación porque soy enfermera y me preguntaba a medida que te escuchaba si en algún momento de tu estudio viste esta diferencia del salario relativo en relación con la enfermería porque la enfermería también es una profesión netamente femenina -aunque ahora menos porque están ingresando algunos hombres a la profesión y eso es muy bueno- .

Respuesta: En cuanto a los modelos, lo que usé fue el modelo básico, que es una regresión lineal. Hoy cuando se usa lo que se llama ecuación de ingresos ya no se usa mucho la regresión lineal porque cuando uno toma la regresión lineal trata de explicar la variación de los ingresos, y el modelo se restringe ya de por sí a las personas que tienen ingresos. Hay un montón de personas que quedan fuera del mercado de trabajo, que no tienen ingresos y que no entrarían dentro del modelo. Si esas personas quedaran fuera del mercado de trabajo por azar (fuera de la población económicamente activa o en el caso del modelo no tuvieran ingresos) uno no tendría problemas en utilizar un modelo de regresión lineal. Pero el problema es que muchas de las variables que explican la variación de los ingresos también explican la decisión de una persona de no entrar en el mercado de trabajo; vale decir, las mismas variables que explican el nivel de ingresos explican también el no tener ingresos. Un ejemplo podría ser la expectativa salarial: si una persona con primaria completa quiere buscar trabajo y tiene una expectativa salarial muy baja probablemente ni siquiera se esfuerce en buscar trabajo. Esto se denomina sesgo de selección muestral. Hay modelos que permiten tener en cuenta esta “autoselección” de las personas en el mercado de trabajo, por ejemplo el modelo de autoselección de Heckman que fue un Premio Nobel de Economía. Yo usé ese modelo, que es una elaboración más sofisticada de un modelo de regresión lineal.

En cuanto al software usé el Stata, pero cuando empecé no podía usarse en el entorno Windows y, por ejemplo, uno no podía ver los datos. Había que programar en UNIX, por lo que yo programé todos mis análisis y luego los ejecuté. En ese entonces el SPSS no permitía usar el modelo de autoselección por lo que empecé a usar el Stata. Tengo entendido que después el SPSS evolucionó y que hoy hay paquetes estadísticos similares.

Respecto a la enfermería, yo no miré específicamente esa ocupación. Sí miré qué tipo de profesión tenían en general las mujeres que no eran docentes. Hubo otros estudios que sí eligieron primero un tipo de ocupación para comparar con los docentes, como los enfermeros por ejemplo. Yo no hice eso; elegí comparar con el resto de las ocupaciones. Sí se observa que muchas de esas ocupaciones eran del sector público, que eran ocupaciones no necesariamente profesionales. Es un tema cuya evolución todavía se puede trabajar.

Los resultados de mi tesis muestran que en los aglomerados del interior, en general, el salario relativo es positivo y alto: puede decirse que en las provincias en las que la mayor cantidad de empleo femenino se concentra en el sector público y más específicamente en la docencia, las oportunidades laborales son limitadas, y el salario relativo tiende a ser alto. La mujer docente en un aglomerado como Jujuy, por ejemplo, gana más que otras personas en el mercado de trabajo porque casi no existen otras ocupaciones comparables. Mientras que en zonas urbanas con mayor competencia de ocupaciones, zonas de más desarrollo del empleo privado como puede ser el Gran Buenos Aires, la mujer tiene más oportunidades laborales en otras ocupaciones (más allá de la docencia o de la enfermería), se observa que el salario docente es más bajo que en otras ocupaciones.

Pregunta: Ante todo quería agradecerle por la sinceridad con la que contaste cómo surgen los problemas de investigación y las limitaciones que fuiste encontrando. Yo tengo dos inquietudes. En primer lugar mencionabas diferencias entre los sistemas de información disponibles en los tres países que analizaste. Dijiste que Argentina en relación con los otros dos países tenía más problemas en la construcción de los datos. Quería ver por un lado a qué lo atribuí y si tenés alguna referencia respecto de qué pasa con esa información en la actualidad. Y por otro lado me daba curiosidad saber qué pasó con tus temas de investigación, pensando en la fertilidad o en las puertas que se abren a partir de este trabajo de investigación. Si lo que vos seguiste trabajando tiene o no que ver con estas primeras inquietudes.

Respuesta: Yo no hablaba tanto del sistema de información sino de las bases de datos. Estas bases de datos son realmente bases bastante avanzadas y muy bien desarrolladas; son las mismas bases que miden el empleo, el desempleo, la pobreza. La EPH tanto de Argentina como la de los otros países son muy buenas. Obviamente hoy existe la discusión acerca de cómo el INDEC mide la inflación... pero en general son datos bastante confiables y bastante sólidos metodológicamente. La dificultad más que nada no era un problema de Argen-

tina en sí, sino las posibilidades de comparación con otros países cuyas bases incluían algunas variables que Argentina no incluía en ese momento. Una cuestión clave fue el tema de la identificación de la ocupación docente en general, hubo innovaciones en la medición de la ocupación que se agregaron a la base de 1996 que no estaban presentes en la base de 1987. La medición del nivel educativo también fue cambiando un poco acorde con los cambios del nivel educativo en Argentina. En definitiva, no eran problemas con las bases en sí. El problema era yo tratando de compatibilizar las bases, era un problema del análisis que yo quería hacer con esas tres bases para los tres países y en ese sentido enfrentaba ciertas limitaciones con las bases de Argentina.

La base de Chile sí estaba más desarrollada. Se preguntaba, por ejemplo, por los gastos de los hogares en educación, cuestiones que no indaga normalmente la EPH. Tuvo módulos específicos que permitían el análisis del gasto de los hogares pero no estaban incorporados en el módulo regular como lo hacía la CASEN (Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional) de Chile. La de Chile también era una base de datos que incluía zonas rurales mientras que en Argentina sólo se incluían zonas urbanas. Esas diferencias no representan necesariamente problemas con las bases en sí, sino reflejan diferencias estructurales en las mediciones de los países. Chile es más pequeño y probablemente por eso las mediciones pueden llegar a los hogares rurales. Supongo que en un país como Argentina, con veinticuatro aglomerados, debe ser más costoso alcanzar una muestra de hogares suburbanos y rurales. Y Uruguay es mucho más fácil porque las bases de Uruguay incluyen a hogares de Montevideo y del interior.

Tu segunda pregunta es qué pasó con mis temas de investigación. Yo seguí trabajando el tema, no el tema específico para Argentina, sino que seguí trabajando el tema del mercado de trabajo docente y del incentivo docente que es donde se ubica el tema del salario diferencial o del salario relativo.

Con esto se relaciona un poco mi regreso a Argentina. Volver a la universidad implica poder retomar estos temas que me interesan y que me quedaron pendientes. Pero que, por razones de vida o por razones profesionales o personales, no seguí desarrollando, aunque sí continué estudiando el mercado de trabajo docente y las tendencias a nivel global. Estudié el tema del incentivo docente en tres provincias de Nigeria, a nivel global estudié hasta hace poco las tendencias y la evolución del empleo docente a través de la UNESCO, en el marco de la 'Educación para todos'. Continué con el tema pero no en la misma línea de investigación. Ahora he bajado la base de datos de 2006, que poco a poco fui empezando a limpiar

para poder retomar y actualizar mi estudio que ya quedó viejo porque Argentina era otro país en 1996.

Pregunta: No me quedó clara la razón por la cual tomaste dos puntos en el tiempo: 1987 y 1996. Hay dos razones por lo menos posibles que se me ocurren. Una es tomar dos puntos en el tiempo para reiterar la pregunta en dos momentos. La otra es algo más sustantiva, que es en términos de los cambios en el mercado de trabajo cuál es la posición relativa que adquirió el diferencial salarial docente en un momento y en el otro. Pero no me queda claro el porqué de los dos momentos.

Respuesta: Un poco las dos diría yo. Cuando yo estaba empezando con mi tesis había salido un estudio similar para Argentina, que también utilizaba la misma base de datos. Entonces pensé en abandonar todo, en cambiar de tema, porque había llegado hasta ahí y aparecía ese estudio. Pero cuando empecé a mirar los detalles de ese estudio, que de hecho no salió publicado en ninguna revista, empecé a encontrar muchas cosas diferentes que yo podía hacer.

Y pensé que un estudio puntual para un año no daba ninguna información. O sea, a mí me servía saber cómo estábamos en ese momento pero lo que me interesaba realmente era saber cómo habíamos llegado, por qué la docencia era o no era una ocupación interesante, atractiva, en el mercado de trabajo. Lo hice un poco para diferenciarme de ese estudio y para agregar algo diferente. De hecho, aunque hubiera hecho un solo año hubiera podido sumar algunos análisis diferentes, porque en ese estudio las cuestiones metodológicas no estaban muy bien explicadas: no se sabía cómo habían hecho algunas cosas porque no estaban explicadas.

Pero además había un segundo interés: yo quería saber no sólo cuán bien estaba la docencia o cuán mal -porque en ese momento mi percepción era que los docentes ganaban poco (recuerden que empecé con este tema a fines de la década de 1990 y hoy es otra cosa), sino que me interesaba saber por qué habíamos llegado a donde estábamos. A partir de ahí surgió la idea de hacer el segundo modelo para el que tomé el estimado del diferencial salarial del primer modelo para Argentina solamente y traté de explicar la variación en el diferencial de ingresos mirando otras cuestiones del mercado de trabajo que explican el salario relativo. Entonces analicé, por ejemplo, si las variaciones en el nivel de ingreso de las provincias tenían algo que ver con las diferencias provinciales en el diferencial salarial docente. Una hipótesis es que a mayor nivel de ingresos, un mayor PBI, puede pagarle más a

los docentes. Miré también otras cuestiones de empleo/desempleo vinculadas a cuestiones de oferta y de demanda docente, que era lo que más me interesaba.

Mis resultados daban algo así como que a medida que subía el desempleo de las mujeres en ciertas provincias, más alto era el salario relativo de la maestra a favor de los docentes. Eso fue lo único significativo que encontré. En cuanto subía el desempleo, entre 1987 y 1996, más alto era el salario relativo en 1996. Ahí quedaron temas para seguir trabajando. De hecho mi comité quería que yo trabajara solamente con el primer modelo y este segundo modelo fue más bien un ejercicio exploratorio.

Pregunta: Muy interesante. Me evocó una investigación en la que trabajé durante años. Yo quería trabajar sobre Argentina, pero la agencia financiadora me financiaba si introducía otros dos países. Entonces yo descubrí lo interesante que es la investigación comparativa. No sé si es lo que te pasó a vos porque tu director estaba dirigiendo un proyecto con tres países y por eso te sentiste impulsada a trabajar los tres países. Aunque ya con un solo país, con la ocupación docente en Jujuy, Salta y Capital Federal te da para un estudio interesantísimo entre jurisdicciones, ¿no es cierto? Supongo que introdujiste los otros dos países por las mismas razones pragmáticas que yo.

Respuesta: Sí, fue así. Obviamente después me tocó tratar de explicar por qué ponía los tres países, y no me fue muy sencillo. Mi tesis se enmarcó en un programa de investigaciones donde había otras tesis para Argentina, Chile y Uruguay. Yo miré los salarios docentes, otros miraron la descentralización, y otros la implementación de los operativos de evaluación del rendimiento académico de los alumnos. Luego me tocó justificar por qué había elegido los tres países, y eso me costó mucho. Creo que con un solo año y un solo país hubiera podido tener una tesis de doctorado. Cuando terminé estaba agotada -como ustedes lo van a estar cuando terminen una tesis de doctorado- y enojadísima con mi director. Me preguntaba por qué me hizo hacer tres países cuando otros estudiantes de doctorado que habían comparado tres escuelas. Yo, en cambio, trabajé con tres países y dos años. Después, cuando pude encontrar lo enriquecedor que era comparar tres países, creo que me agregó muchísimo analíticamente, como vos decís que te agregó.

Les resumo cuál fue mi explicación: a mí me interesaba el tema de la política laboral docente y examinar las relaciones entre los cambios políticos y los cambios en el status socioeconómico de las maestras, a partir del diferencial salarial docente. Si yo tomaba solamente Argentina la política no variaba demasiado: en 1987 era un contexto y en 1996 podía

contextualizar mis resultados con el proceso de descentralización, pero no tenía una variación en la política. Entonces mirar los tres países significaba hacer una especie de experimento natural. Eran países bastante similares en los '70 en cuanto a la estructura de gobierno del sistema y en cuanto a las regulaciones del mercado de trabajo docente. Eran países centralizados en los que la docencia era una ocupación bastante digna, muy reconocida y regulada por los estatutos del docente con varios incentivos. De nuevo, los tres eran países con sistemas centralizados. En los '80 y en los '90 estos países se fueron diferenciando en su política educativa y docente, y de hecho en su política económica también. Y eso fue lo que el abordaje comparado me permitió examinar, los cambios en la posición relativa de los docentes en relación con los cambios de la política educativa. No sé si me quedó metodológicamente perfecto, de hecho este análisis fue más bien un análisis contextual que no forma parte del modelo empírico específico.

Chile, por ejemplo, es un país que era centralizado y, como ustedes saben, con la dictadura municipalizó la relación laboral entre los docentes y el Estado. Chile anuló los estatutos del docente, y la negociación salarial se hacía básicamente a nivel de la escuela. Esa municipalización se acompañó de un descenso del salario docente bastante importante en la época de la dictadura chilena. Los salarios en Argentina también descendieron en la época de la dictadura, pero no tanto como en Chile. A nivel de las relaciones laborales, Argentina había sido no tan privatizador como lo había sido Chile en la dictadura. Por ejemplo, los estatutos de los docentes seguían funcionando. Es cierto no había lo que se llama "paritarias", no había discusión o negociación sindical pero había un estatuto docente, un salario mínimo. Argentina también descentralizó pero los Estatutos no cambiaron mucho en un principio. El salario cayó bastante en los '90 en Argentina. Chile había caído demasiado en la época de la dictadura y en los 90 venía aumentando, aunque a mediados de los '90 no había alcanzado los niveles salariales anteriores. Chile estaba haciendo esfuerzos por aumentar el salario docente, pero la situación seguía siendo preocupante porque los salarios habían bajado mucho durante la dictadura. En Uruguay no había cambiado tan drásticamente la regulación del salario y trabajo docente.

Pregunta: Tengo un montón de preguntas. Mencionás mucho las estadísticas y las cuestiones de programación. Cuando empezaste con esta tesis ¿estabas versada en todo esto? Porque cuando me tocó hacer el módulo de estadística en la maestría me quise morir de verdad. Y ahora que voy a hacer una tesis me encuentro con que necesito hacer un trabajo con los datos. ¿Cómo lo hiciste?

Respuesta: Cuando me fui de Argentina creo que mi manejo cuantitativo era bueno en comparación con otros investigadores en educación. Yo había trabajado mucho con datos de la EPH, aunque en ese momento uno tenía que ir al INDEC, pedir que por computadora sacaran los datos y cuadros de la EPH que uno necesitaba y se obtenían los resultados en papel. Lo que había llegado a hacer era estadística descriptiva. Era puramente descriptivo, pero tenía buen manejo de indicadores en educación específicamente y algunos indicadores económicos en general, porque había trabajado en eso. No había entrado en la base de datos. Eran otros tiempos, no se daban las bases de datos. Como les dije, había que ir al INDEC y solicitar los cruces de datos que uno quería, pero obviamente no se podía pedir todo lo que uno quería explorar. Había que hacer una selección de los datos y pedir, por ejemplo, cuadros de nivel educativo por aglomerado y por ocupación. Muchas veces te daban tantos resultados en papel que eran difíciles de analizar. Lo que sí me faltaba era el manejo de la estadística inferencial. Para eso son fundamentales las clases. Yo hice todas las clases de estadísticas que había para hacer en mi departamento. Además, en educación en ese momento había que tener una orientación en alguna disciplina, por ejemplo sociología o economía. Yo había llegado a cursar materias de economía pero hice todas las estadísticas de sociología. Además mi director me ayudó mucho, pero todo ese trabajo lo hice como parte de los cursos. Si en los cursos nos pedían un *paper*, yo agarraba un país y analizaba los datos. No creo que hubiera podido aprender sin las clases honestamente.

Pregunta: Después de haber hecho tu tesis ¿encontraste algo en relación con el incentivo salarial y la calidad educativa? Porque a veces uno tiene, incluso como madre, la impresión de que muchas maestras eligieron la profesión porque están motivadas por su salario y no estoy para nada en condiciones de decir si esa impresión es correcta o no.

Respuesta: Sí. Cuando uno habla de incentivos en general o cuando habla de política de incentivos está hablando de bonos salariales adicionales. Por ejemplo en Chile los incentivos que existen por los resultados de rendimiento académico: en Chile hay una prueba de calidad de los alumnos y se otorga un bono a los maestros de las escuelas que han mostrado mejoras. Eso se llama incentivo (que es en general un adicional salario regular) y de ese tipo de políticas hay muchas experiencias y hay investigaciones al respecto aunque la evidencia es mixta. Acá está empezando a haber debates sobre incentivos monetarios para los docentes que vinculan la compensación salarial con el mejoramiento en la calidad o incluso con el

tema de la evaluación del desempeño docente. Yo no investigué todavía ese tipo de vinculaciones: por ejemplo, si el docente que tuvo incentivos mejoró o no el aprendizaje de los alumnos.

Lo que estoy analizando ahora que tuve una oportunidad de trabajar con el gobierno de Ecuador en la reforma del estatuto del docente es que muchas investigaciones en general se centran en si hubo o no mejoras como resultado del incentivo docente, pero cuando uno examina las políticas se ve que son mucho más complejas que eso.

Si uno mira los estatutos del docente hay países, como Méjico con el Programa de Carrera Magisterial, que mantuvieron el estatuto del docente tradicional y donde el salario docente aumenta principalmente según la experiencia, los cursos de capacitación, y a este estatuto tradicional se le superpone, en paralelo, una trayectoria o carrera optativa, que tiene que ver con el incentivo para mejorar el aprendizaje. Lo que estoy mirando justamente ahora es que todas esas políticas de incentivo son muy distintas en cuanto al diseño. El argumento teórico que hay detrás de eso es que la idea es flexibilizar el salario y la escala salarial docente que en general es muy poco flexible y donde el aumento salarial se define en función de la experiencia y de los cursos de capacitación. Pero lo que yo estoy viendo es que los modelos de incentivos son modelos que en realidad no son tan innovadores en cuanto a esta flexibilidad.

Pregunta: ¿En cuánto tiempo terminaste tu doctorado? Como parte de finalizar la disertación, ¿tenías que tener publicaciones? ¿Esas publicaciones ya tenían que estar aceptadas o solamente enviadas como parte de la política de la universidad donde vos estabas estudiando? Y la última, ¿qué universidad era?

Respuesta: Mi universidad era *Stanford University* en California. ¿En cuánto tiempo terminé? Es una pregunta un poco difícil de contestar. Yo empecé mi primer año de maestría pero en realidad fue un año de doctorado porque muchas de las materias de la maestría allá sirven para el doctorado. Los doctorados allá, no sé si todos están familiarizados, son programas con mucha exigencia de cursada. Uno cursa como parte de haber ingresado al doctorado. Acá en Argentina a veces uno ya viene con cosas cursadas y el doctorado solamente se asocia a la tesis. Allá no, allá uno es un alumno, así tenga 40 años uno es un alumno.

Yo empecé con una maestría y digo que empecé ahí porque la primera base de datos la obtuve y la empecé a mirar como parte de mi trabajo de maestría -así es que empecé a aprender a manejarla. En todas las clases que cursé en general nos pedían *papers* cuyos

temas podíamos elegir, y yo traté de enfocar la mayoría de los *papers* hacia mi tesis: la primera versión de mi marco teórico la escribí como parte de una clase de estratificación social en sociología.

Eso me resultó muy productivo porque uno a veces obtiene como evaluación por parte de los profesores algo más detallado que las devoluciones de un director (aunque depende del director). Hay directores más enfocados en lo metodológico y todo el resto les parece bien, otros que miran la tesis en su conjunto y no tanto lo metodológico.

En total estuve siete años porque normalmente allá cuando uno defiende la tesis tiene una serie de revisiones para hacer. Yo me tomé casi un año y medio o dos para hacerlas. Pero no por la tesis sino porque era el 2001 y si yo entregaba mi tesis me tenía que ir de los Estados Unidos porque se vencía mi visa de estudiante: entonces estiré los tiempos y seguí “trabajando” en las revisiones de la tesis pero no fue un tiempo real.

Allá no es requisito publicar para obtener el doctorado. Yo lo que hice fue escribir un artículo en un libro comparativo sobre la reforma educativa en Argentina, Chile y Uruguay en castellano. Luego preparé un borrador de un manuscrito y lo envié. Ubíquense en el contexto estadounidense. Uno apunta a publicar en la revista más prestigiosa incluso sabiendo que probablemente la respuesta no sea positiva. Yo mandé mi artículo a un *Journal* de economía que se llama *Economics of Education Review* y me lo rechazaron, aunque habían aceptado artículos similares mucho más pobres que el mío. En el medio había cambiado la política editorial porque eran años en los que la economía de la educación había pasado a ser mucho más econometrista de lo que era hasta ese entonces. Y eso se debió en parte a que se podía acceder a las bases de datos que antes no eran accesibles. Hoy uno compra el SPSS y ya está. Lo mandé a esa revista, me lo rechazaron y como en ese momento ya estaba trabajando en otro tema la versión en inglés quedó ahí. Y la versión en castellano está en el libro.

Pregunta: Quería hacer un comentario. Yo también me había hecho la pregunta por los años y me la había respondido de otra manera. 1987 es el año en que los tres países salían de las dictaduras militares. Fue una época de un enorme deterioro de los salarios docentes. Para darte una idea yo ganaba el mismo sueldo que le pagaba a la empleada que cuidaba a los chicos. Y 1996 para mí tampoco es otro año casual porque es cuando salimos de toda la discusión de la ley federal que fue una conmoción en el ambiente docente y comenzó una política bastante diferente, algo que según lo que entiendo también sucedió en Uruguay y en Chile, ¿no?

Respuesta: Muy bueno tu comentario, en el sentido en que lo ideal es que uno primero elija los datos según la periodización que a uno le interesa analizar, según los períodos que le interesen por razones teóricas tal vez o históricas. En mi caso no fue así, fue una cosa práctica. Había bases de los primeros años de la década del '90 que estaban muy mal y no se podían usar. La de 1996 era una base que ya estaba un poco mejor y con la que podía contar para los tres países. Lo mismo me pasó con 1987. Mi periodización en cuanto a los datos fue práctica, trabajé con las bases que estaban mejor para los tres países. De todas maneras este no fue un estudio longitudinal en el sentido en que uno en un estudio longitudinal mira a los maestros un año, en 1987, y a los mismos maestros en 1996. El mío fue un estudio de una foto en dos períodos de tiempo. ¿Se entiende la diferencia?

Las bases no son bases longitudinales aunque Argentina incorporó un seguimiento un poco más longitudinal porque selecciona los hogares y hace un seguimiento de una parte de esos hogares por cuatro vueltas de la EPH. Pero hasta entonces no eran longitudinales, sino fotos, fotos en dos años.

Para la parte de discusión de la tesis y para la introducción miré la política laboral docente y la política laboral en general para contextualizar un poco la foto que estaba mostrando en 1987 y en 1996. Vos decís que eran contextos en los que salario había bajado bastante. Lo que yo analice no era sólo el salario docente, que pudo haber bajado bastante, sino que para mí lo importante era qué pasaba con los otros salarios, y sobre todo con la relación entre el salario docente y el salario promedio en otras ocupaciones.

La docencia es una ocupación con una probabilidad de empleo bastante alta. Si uno hace la carrera docente consigue trabajo fácilmente. Entonces más allá de mirar el salario docente en sí, lo que hay que mirar es el salario docente dentro del contexto de otras ocupaciones y del mercado de trabajo en general. Si el salario desciende para la docencia pero desciende mucho más en otras ocupaciones, el salario relativo es alto aunque en términos absolutos sea muy bajo.

OTROS DOCUMENTOS DE LA SERIE
“DOCUMENTO DE TRABAJO” DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN

- Nº 1 OIBERMAN, Irene Beatriz. **La creación de un sistema de información educativa para la gestión.** Mayo de 2001; 20 páginas.
- Nº 2 ABDALA, Félix. **Los excluidos del sistema educativo argentino: resultados preliminares de una investigación.** Septiembre de 2001; 14 páginas.
- Nº 3 GALLART, María Antonia. **La escuela como objeto de investigación.** Septiembre de 2001; 8 páginas.
- Nº 4 FISZBEIN, Ariel. **Análisis institucional de la descentralización educativa: el caso de los países de Europa Central.** Agosto de 2002; 14 páginas.
- Nº 5 CARUSO, Marcelo. **La relación pedagógica moderna: cultura y política de la didáctica.** Octubre de 2002; 21 páginas.
- Nº 6 TEDESCO, Juan Carlos. **Una política integral para el sector docente.** Mayo de 2003; 11 páginas.
- Nº 7 WAINERMAN, Catalina. **Un siglo en los libros de lectura en la escuela primaria.** Junio de 2003; 14 páginas.
- Nº 8 BEECH, Jason. **El discurso de la era de la información y la educación en Argentina y Brasil.** Noviembre de 2003; 16 páginas.
- Nº 9 BAQUERO, Ricardo. **La educabilidad como problema político. Una mirada desde la psicología educacional.** Noviembre de 2003; 20 páginas.
- Nº 10 GAINZA, Violeta. **La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas.** Noviembre de 2003; 15 páginas.

- N° 11 AGUERRONDO, Inés. **Ministerios de Educación: de la estructura jerárquica a la organización sistémica en red.** Junio de 2004; 13 páginas.
- N° 12 FINOCHIARO, Alejandro. **UBA contra Estado Nacional: un estudio de caso sobre la autonomía universitaria.** Junio de 2004; 17 páginas.
- N° 13 KESSLER, Gabriel. **Trayectorias escolares de jóvenes que cometieron delitos contra la propiedad con uso de violencia.** Noviembre de 2004; 26 páginas.
- N° 14 PALAMIDESSI, Mariano. **El cambio del currículum para la escuela primaria a lo largo de un siglo (1880-1980).** Noviembre de 2004; 31 páginas.
- N° 15 CARLI, Sandra. **Infancia, Cultura y Educación en las décadas del 80 y 90 en Argentina.** Marzo de 2005; 17 páginas.
- N° 16 RAVELA, Pedro. **Estudio de los factores institucionales y pedagógicos que inciden en los aprendizajes en escuelas primarias de contextos desfavorecidos en Uruguay;** Junio de 2005; 39 páginas.
- N° 17 SOSA ESCUDERO, Walter. **Aproximaciones económicas y econométricas para la problemática educativa;** Julio de 2005; 22 páginas.
- N° 18 CAIMARI, Lila. **Usos de Foucault en la investigación histórica;** Octubre de 2005; 22 páginas.
- N° 19 CARLINO, Paula. **La escritura en la investigación;** Marzo de 2006; 38 páginas.
- N° 20 BEECH, Jason. **Las agencias internacionales, el discurso educativo y las reformas de la formación docente en Argentina y Brasil (1985-2002): un análisis comparado.** Agosto de 2006; 26 páginas.
- N° 21 SUASNÁBAR, Claudio. **Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955- 1976).** Agosto de 2006; 16 páginas.

- N° 22 ALLIAUD, Andrea. **La biografía escolar en el desempeño de los docentes.** Febrero de 2007; 24 páginas.
- N° 23 SVERDLICK, Ingrid. **La Investigación Educativa en el Marco de una Gestión de Gobierno en la Ciudad de Buenos Aires.** Abril de 2007; 26 páginas.
- N° 24 DUFOUR, Gustavo. **El rol de los actores de nivel intermedio en el gobierno del sistema educativo argentino. Un estudio centrado en la ciudad de Buenos Aires y la provincia de Buenos Aires.** Julio de 2007; 30 páginas.
- N° 25 CHENG, Kai-Ming. **Entendiendo la educación como una actividad humana.** Septiembre de 2007; 26 páginas.
- N° 26 ASTIZ, María Fernanda. **La socialización política de los adolescentes: un análisis comparado y trasnacional.** Noviembre de 2007; 26 páginas.
- N° 27 BÖHMER, Martín. **De la crítica a la empatía: investigación sobre la enseñanza del Derecho en la Argentina.** Marzo de 2008; 16 páginas.
- N° 28 WILLGING, Pedro. **Métodos para el análisis de interacciones virtuales.** Julio de 2008; 39 páginas.
- N° 29 MEO, Analía. **“Se hace camino al andar”:** investigación cualitativa, desafíos y sorpresas. **El caso de un estudio etnográfico sobre clases sociales e identidades en dos escuelas en la Ciudad de Buenos Aires.** Octubre de 2008; 36 páginas.
- N° 30 SIMÓN, Javier. **Entre la ciencia y la política: los *think tanks* y la producción y uso de conocimiento sobre educación en Argentina.** Diciembre de 2008; 25 páginas.
- N° 31 DI VIRGILIO, María Mercedes. **Estrategias para el análisis de las condiciones de implementación de políticas educativas: el caso del programa escuelas pluri-lingües.** Marzo de 2009; 41 páginas.

- Nº 32 VELEDA, Cecilia. **La segregación educativa en el Conurbano Bonaerense: construcción de una problemática.** Mayo de 2009; 34 páginas.
- Nº 33 RESNIK, Julia. **La trastienda de una comparación internacional. Perspectiva weberiana para el entendimiento de la globalización de la educación.** Julio de 2009; 35 páginas.
- Nº 34 BUCHBINDER, Pablo. **Entre el impacto político y la historia de las universidades: una interpretación del movimiento reformista de 1918.** Septiembre de 2009; 42 páginas.
- Nº 35 MANCOVSKY, Viviana. **La palabra del maestro: un estudio descriptivo y comprensivo de los juicios de valor en la interacción de la clase.** Diciembre de 2009; 39 páginas.
- Nº 36 SCHRIEWER, Jürgen. **“Beruf”, “vocación”, “profesión” o modelos de interpretación equivalentes: representaciones simbólicas y organizaciones sociales.** Febrero de 2010; 30 páginas.
- Nº 37 AUGUSTOWSKY, Gabriela. **Las paredes del aula. El registro fotográfico en la investigación educativa.** Octubre de 2010; 43 páginas.
- Nº 38 BEECH, Jason. **Migraciones, políticas educativas y experiencias escolares: el caso de los inmigrantes latinoamericanos en Madrid y Buenos Aires.** Junio de 2011; 39 páginas.
- Nº 39 BENAVIDES, Aaron. **Hacer investigación comparativa en educación mediante el uso de bases de datos de fuentes históricas.** Agosto de 2011; 32 páginas.
- Nº 40 GLEYSE, Jacques. **Las concepciones del cuerpo en los manuales escolares franceses de Moral e Higiene (1880 - 1975). El verbo y la carne.** Octubre de 2011; 36 páginas.

- N° 41 FIORUCCI, Flavia. **La denuncia bajo el peronismo: el caso del campo escolar.** Agosto de 2012; 27 páginas.
- N° 42 FURMAN, Melina. **La formación de los profesores de Ciencias para escuelas de contextos de pobreza: aportes teóricos y metodológicos acerca de una investigación realizada en escuelas medias de la ciudad de Nueva York.** Octubre de 2012; 42 páginas.
- N° 43 ARAUJO, Sonia. **Estrategias teórico metodológicas en el estudio de la Universidad.** Abril de 2013, 43 páginas.
- N° 44 MINVIELLE, Lucila. **El gobierno local de la educación y la participación ciudadana. Buenos Aires (1875-1905).** Mayo de 2013, 42 páginas.
- N° 45 SADOVSKY, Patricia y DUARTE, Betina. **Intercambios, influencias y tensiones en la relación entre una tesista y su directora. Relato de una experiencia.** Junio de 2013, 31 páginas.
- N° 46 RIZVI, Fazal. **Las escuelas de élite en contextos de globalización: una etnografía global y multilocal.** Septiembre de 2013, 33 páginas.