



TESIS PARA OPTAR A GRADO DE MAGÍSTER EN POLÍTICAS PÚBLICAS

Remuneraciones de directores de establecimientos educacionales públicos en Chile: ¿Son un desincentivo respecto al trabajo en aula?

Profesor Guía: Juan Pablo Valenzuela¹

Estudiante: José Piraino E.

Mayo, 2021

¹ Esta tesis ha contado con el apoyo del Centro de Liderazgo C-Líder y del ANID/PIA/Fondos Basales para Centros de Excelencia FB0003.

Nota: Buscando equilibrar la importancia del lenguaje inclusivo con la necesaria economía de lenguaje, en este documento se utilizan indistintamente palabras como directores profesores, docentes y los estudiantes para referirse tanto al género femenino como masculino de sus integrantes. De acuerdo a la norma de la Real Academia Española, el uso del masculino se basa en su condición de término genérico, no marcado en la oposición masculino/femenino; por ello se emplea el masculino para aludir conjuntamente a ambos sexos, con independencia del número de individuos de cada sexo que formen parte del conjunto. Este uso evita, además, la saturación gráfica de otras fórmulas, que puede dificultar la comprensión de lectura y limitar la fluidez de lo expresado.

Índice:

Resumen	4
1. Introducción	5
2. Antecedentes	8
a. El rol directivo	8
b. Elementos críticos: atracción, desarrollo y retención:.....	14
c. Objetivo e hipótesis de la investigación:	21
3. Metodología	21
a. Fuentes de datos:.....	22
b. Procedimiento:	23
4. Resultados principales	27
a. Análisis	28
b. Discusión.....	33
5. Propuestas para política pública.....	39
6. Limitaciones:	44
Referencias Bibliográficas	46

Resumen

La evidencia comparada indica la relevancia de los directivos para el mejoramiento escolar, especialmente entre los colegios de bajo desempeño y contextos vulnerables. La gestión directiva es el segundo factor intraescuela más importante para la eficacia escolar, después del rol docente. Así, una política de gestión de directivos se haría necesaria en el sentido de atraer, formar y retener a profesionales de excelencia que cumplan estas funciones estratégicas para todos los establecimientos, y especialmente entre los que atienden a estudiantes de contextos vulnerables. En este marco, el desafío del mejoramiento de la educación pública en nuestro país implica, como una de sus prioridades, que las escuelas de su dependencia puedan contar con directores y directoras altamente efectivos, por lo cual, las reformas en curso de una nueva institucionalidad de la educación pública deben ser acompañadas con dispositivos legales y de gestión que aseguren lograr estos objetivos.

Este estudio pretende generar evidencia respecto a si en la actualidad las condiciones laborales de los directores de establecimientos públicos -donde se concentran los estudiantes más vulnerables-, son adecuadas para lograr estos objetivos, especialmente si las remuneraciones que éstos pueden recibir son adecuadas para ello, en el contexto de la reforma que mejora las remuneraciones de los docentes de aula como es la Ley de Desarrollo Profesional Docente, la que no modifica remuneraciones de directivos.

Los resultados muestran que en promedio, a nivel nacional, las remuneraciones de docentes elegibles para el cargo de director son menores que las rentas ofrecidas en concursos públicos de director. Sin embargo, se detectan casos a nivel regional donde hay similitud de sueldos, a pesar de la diferencia de responsabilidad ejercida en ambos cargos.

La discusión internacional plantea que las remuneraciones deben ser acordes a la exigencia de la responsabilidad directiva. Sin embargo, no hay claridad de que sea necesario que sean superiores a las remuneraciones obtenidas por docentes de aula altamente efectivos. Se reconoce que las remuneraciones son solo una dimensión más

dentro del ciclo de gestión de personas y se analiza la evidencia comparada en torno a estas variables.

1. Introducción

Uno de los principales focos de políticas públicas en nuestro país durante los últimos quince años ha sido el sector educativo, tanto por la evidencia de la baja competitividad del sector para el desarrollo económico global del país, por el bajo desempeño general que presenta nuestro país al compararlo con países del mundo desarrollado (OECD, 2017), como también por su escaso mejoramiento y su enorme inequidad, reflejando que la educación reproduce las desigualdades de origen, en vez de atenuarlas (PNUD, 2016). La evidencia indica la relevancia de los directivos para el mejoramiento escolar (Schleicher, 2012), especialmente entre los colegios de bajo desempeño y contextos vulnerables, pues es el segundo factor intraescuela más importante para la eficacia escolar después del rol docente (Darling-Hammond et al., 2009; Leithwood et al., 2008; Barber y Mourshed, 2007).

La dotación y calidad de profesionales en los establecimientos educacionales ha sido un tema que, de manera directa o indirecta, ha sido abordado por diversos cuerpos legales que han modificado el sistema escolar, como es la Ley 20.501 de la Calidad y Equidad de la Educación (2011), la Ley 20.903 de 2016 sobre Desarrollo Profesional Docente y la Ley 21.040 que crea el Sistema de Dirección de Educación Pública (DEP²) en 2017. Todas estas reformas se han orientado a lograr que el sistema educativo pueda dotarse de profesionales competentes y preparados para enfrentar el desafío de ofrecer la educación de calidad que el sistema requiere.

El mejoramiento escolar y las relaciones interpersonales para vincularse con docentes, estudiantes y sus familias son dimensiones que determinan el liderazgo escolar. También lo son las condiciones de su propio trabajo y cómo se garantizan condiciones

² Su objetivo es “desmunicipalizar” la educación pública y establece una nueva institucionalidad que liderará la nueva educación pública, a través de la creación de 70 Servicios Locales de Educación a nivel nacional.

para los docentes; cómo se relaciona el director o directora con las organizaciones formales e informales alrededor del establecimiento y cómo se interactúa con las demandas locales para facilitar relaciones que van más allá de lo educativo (Weinstein y Muñoz, 2017).

Considerando lo anterior, nos planteamos ¿cuáles serían buenas políticas que permitan mayor efectividad de los directores de escuela? Desde el punto de vista de los directores, la evidencia internacional indica que los sistemas educativos más efectivos aseguran tres medidas para contar con buenos directivos al interior de las escuelas: (i) cuentan con los docentes más apropiados para ocupar el cargo de director; (ii) desarrollan paulatinamente en ellos las competencias necesarias para ser líderes pedagógicos en sus respectivos establecimientos educacionales; y (iii) concentran su tiempo precisamente en este quehacer (Barber y Mourshed, 2007). Además, para que el liderazgo directivo desarrolle cambios y mejoras educativas sustentables se debe considerar el contexto particular en que se inserta cada establecimiento, apoyar continuamente el desarrollo de las capacidades de los profesionales responsables de estas funciones e identificar las mejores prácticas de la carrera directiva (Anderson, 2010).

Por otra parte, la relevancia de los directivos en el mejoramiento escolar cuenta con una evidencia robusta a nivel internacional. Su relevancia en el mejoramiento escolar es aún mayor en los colegios de bajo desempeño y contextos vulnerables (Muñoz y Prem, 2020; Bellei et al., 2015; Bellei et al., 2014; Weinstein y Muñoz, 2012; Day et al., 2009; Robinson et al., 2009; Leithwood et al., 2008; Leithwood et al., 2006; Hallinger, 2005; Bellei et al., 2004). Además, la evidencia muestra que las escuelas efectivas de NSE bajo y medio-bajo están condicionadas por su composición social, por lo que cambios no adecuados sobre los equipos de liderazgo haría que su mejoramiento sea más inestable en el tiempo (Valenzuela y Allende, 2014).

Dado el impacto que tienen los directivos en el mejoramiento escolar, se hace indispensable generar una política de gestión hacia éstos que permita atraer, formar y retener directivos de excelencia para todos los establecimientos, pero especialmente para los que atienden a estudiantes de contextos más vulnerables (Cullen et al., 2016). En el

caso de Chile, se cuenta con un sistema descentralizado de concursos para el cargo de director de establecimientos públicos con 55,29 postulaciones en promedio por concurso (Servicio Civil, 2020). Si se considera solo el periodo desde que existe la Ley de Desarrollo Profesional Docente, este promedio desciende levemente a 51,85 postulaciones por concurso (Servicio Civil, 2021). Cada concurso es publicado por el sostenedor de educación pública que corresponda (municipio, corporación municipal o Servicio Local de Educación) el cual administra el concurso en cuestión.

Por otro lado, el país cuenta con un sistema de Desarrollo Profesional Docente que pretende proyectar la carrera docente y retener a buenos docentes en el aula, pero no se cuenta con un sistema que asegure la carrera directiva o permita a los directivos proyectarse en el largo plazo en su función. Como se verá en las próximas secciones, a pesar de contar con múltiples instancias de apoyo a la función directiva³, en rigor, el sistema educativo chileno no cuenta con una carrera profesional directiva que asegure una trayectoria estable para postulantes talentosos; tampoco con una formación continua acorde, ni significativas mejoras salariales en sintonía con las exigencias del rol o la responsabilidad que detentan los directores, coherentes a las necesidades que van planteando las comunidades educativas (CEDLE, 2018).

El foco principal de este trabajo es detectar los incentivos que tienen los directores de establecimientos educacionales públicos comparados con las condiciones ofrecidas a los docentes de aula en términos de reclutamiento, atracción, desarrollo y retención del talento. En específico, este trabajo busca comparar las remuneraciones de docentes que cumplen con los requisitos para postular al cargo de director de establecimiento educacional público y se contrasta con evidencias de remuneraciones ofrecidas a través de concursos públicos a lo largo del territorio nacional, mediante test de medias poblacionales.

³ Desde el año 2014 el MINEDUC promueve estrategias colaborativas y el trabajo en red entre establecimientos. Asimismo, cuenta con un programa de inducción a directores noveles. Se cuenta con un sistema de concursabilidad desde el año 2005, con un Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar. El año 2011 se promulga la Ley 20.501 que da atribuciones y reconocimiento salarial a la función directiva. Además, se financió la creación de dos Centros de Liderazgo, como medidas concretas de apoyo a la formación de líderes educativos (CEDLE, 2018).

Esta tesis se estructura en cuatro secciones adicionales a esta introducción. La segunda parte presenta los antecedentes que orientan la investigación e incluye los objetivos e hipótesis de investigación. La tercera sección se destina a la metodología del estudio. La cuarta sección es la presentación de los resultados, el análisis y la discusión de estos. Por último, la quinta y sexta secciones están dedicadas a las propuestas de política pública y limitaciones que presenta el estudio.

2. Antecedentes

a. El rol directivo

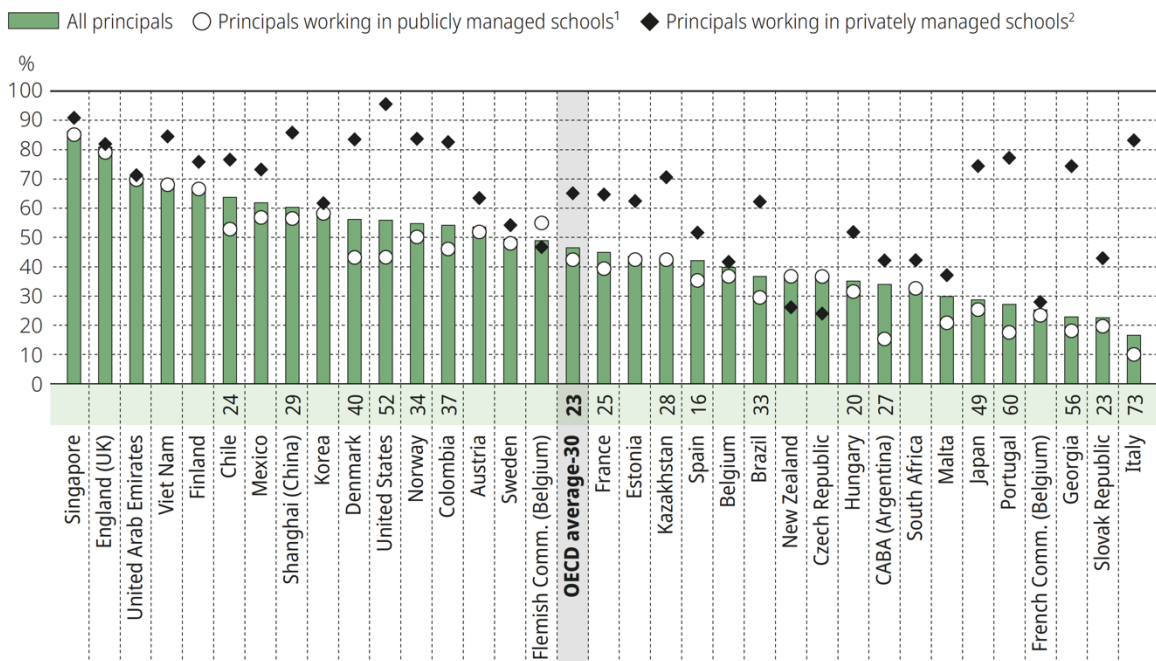
La relevancia de la función directiva en un sistema educacional se basa en contar con directores efectivos para todos sus colegios, siendo este atributo mucho más crítico en contextos de mayor vulnerabilidad (Bellei, 2018). La evidencia nacional e internacional apunta a la necesidad de contar con directivos de excelencia para promover aprendizajes significativos y un correcto desarrollo educativo (Bellei et al., 2014; Weinstein y Muñoz, 2012; Paredes y Paredes, 2009; Day et al., 2009; Leithwood et al., 2006). Además, cabe destacar que el liderazgo tendría un efecto positivo, pero indirecto, en el aprendizaje de los estudiantes, ya que la incidencia de los directivos tiene relación directa con la motivación, el desarrollo de habilidades y prácticas, y la generación de condiciones adecuadas de trabajo en que se desempeñan los docentes (Maureira et al., 2015; Bolívar, 2014; Valenzuela y Horn, 2012; Leithwood et al., 2004). También, que el liderazgo de los directores depende en última instancia de su nivel de autonomía y del alcance de su poder en la toma de decisiones (OCDE, 2018b).

Para un análisis comparado entre los países de la OECD sobre liderazgo escolar, se identificaron cuáles son las tensiones que enfrentan los países en cuanto a la gestión de los líderes educativos. Las más importantes son: i) definir el rol y responsabilidades que tienen los directores; ii) definir el liderazgo al interior y exterior del establecimiento; iii) cómo profesionalizar la función; y iv) cómo hacer de la función directiva una profesión atractiva (Pont, Nusche y Moorman, 2009).

Con respecto al último punto, según datos TALIS 2018, el 64% de los directores en Chile declaran estar satisfechos o muy satisfechos con sus sueldos y un 77% declara

satisfacción en los términos de sus contratos, cifras que contrastan positivamente con el promedio de los países de la OCDE (47% y 66% respectivamente (OCDE, 2018b)). En la tabla 1 se puede ver el detalle con respecto a la satisfacción de sueldos que declaran los directores. Es particularmente relevante que los directores del sector público declaran una satisfacción apenas superior al 50%.

Tabla 1: Satisfacción de sueldos de directores según dependencia:



Fuente: Resultados encuesta TALIS (OCDE, 2018b).

Lo anterior podría analizarse tomando en consideración cuánta motivación intrínseca se juega en el rol directivo (contribución social, estatus, respeto, desarrollo de los estudiantes) en complemento a motivaciones extrínsecas (clásicamente sueldo y estabilidad laboral). Ambas dimensiones deben considerarse en el desarrollo de una carrera sostenida en el tiempo (CEDLE, 2018).

Considerando el ciclo de gestión de personas⁴, los países que han asumido la formación directiva como un desafío de política pública presentan evidencia diversa, pues dependen de diferentes elementos y condiciones contextuales para su implementación y

⁴ Llamaremos a este ciclo todas las acciones coordinadas de reclutamiento, selección, evaluación, desarrollo y retención de personas en la organización (Chiavenato, 2007).

desarrollo. Destacan en el diseño de política de formación de líderes escolares aquellas que, con un marco regulatorio bien definido desde el Estado, distinguen diversas etapas de formación de los directivos -en donde prima una mirada sistémica y no solo individual del postulante-, además de realizar una evaluación y monitoreos permanentes (Muñoz, 2018). Asimismo, la investigación muestra que otros países latinoamericanos distintos a Chile han comenzado a incluir en sus políticas educativas la promoción del liderazgo directivo escolar (Vaillant, 2019).

El estado del arte indica que en las últimas dos décadas la bibliografía sobre directores noveles (*novice principals*) ha aumentado, con especial interés entre los países angloparlantes. Estas revisiones también dan cuenta que la heterogeneidad cultural de los contextos nacionales y de los sistemas de educación es tan amplia que aún no se logrado cubrir el estudio de entrenamiento y desarrollo profesional para este grupo (Çagatay y Gümüs, 2020).

Para abordar la evidencia internacional se ofrece un esquema de cuatro dimensiones sobre la experiencia internacional en cuanto al rol directivo, estas son: (a) remuneraciones como sistema de incentivos; (b) rotación del director; (c) el tránsito de la docencia a la dirección; y (d) formación directiva.

Tabla 2: Resumen de la evidencia internacional:

Dimensión	Ideas principales	Evidencia
Remuneraciones como sistema de incentivos	En países donde los sueldos de los directores suelen estar cercanos al PIB per cápita, tales como República Checa, Austria, Suecia y Finlandia los diferenciales de sueldo entre directores y docentes no es tan alta.	Pont, Nusche y Moorman, 2009.
	Experiencia para México, India, Bolivia, Chile, Kenya e Israel muestra que incentivos focalizados tienen una acotada mejor relación de costo-efectividad que mejoras salariales tradicionales.	Santibáñez, 2010.
	Suecia, 2013, aumenta sueldos de docentes lo que trae pequeñas pero significativas mejoras en aprendizajes; en 2016 el “Teachers’ Salary Boost” ayuda a hacer atractiva la función docente, pero podría traer problemas en la cohesión del establecimiento.	Grönqvist et al., 2019; Karlson y Erlandson, 2020.
	Estudio con datos chilenos muestra que, aunque haya mayor rigidez de sueldos en el sector público, los establecimientos públicos pueden atraer mejores directores cuando mejoran sus procesos de selección. Los autores detectan que los salarios en las escuelas públicas dependen menos de pagos por rendimiento, siendo que los bonos del sector privado promedian 22% de los sueldos, mientras que en el sector público promedian solo un 9%. Con esta evidencia, se podría asumir que la función directiva en el sector	Muñoz y Prem, 2020.

	público puede no estar solo motivada por lo pagos, sino también por otros factores idiosincrásicos del rol (reconocimiento social o comportamiento altruista).	
Rotación del director	Diferenciación del rol docente y directivo se logra a través del diseño de una ruta profesional directiva o una escala que permita avanzar en el desarrollo laboral. Estas escalas tienen el potencial de aumentar la satisfacción laboral y el compromiso con la escuela. Se hace importante agregar las nociones de acompañamiento y apoyo constante del sostenedor.	Booker and Glazerman, 2009.
	En términos de atracción y retención directiva, se detecta en EEUU, a nivel nacional, cierta evidencia de que en establecimientos con mayor concentración de población no-blanca y con peor desempeño hay mayor dificultad para reclutar y retener a sus directores y docentes.	Loeb y Myung, 2010.
	Estado de Florida, directores tienen mayores índices de rotación en contextos de mayor concentración de estudiantes de bajos ingresos, raza no-blanca y de bajos resultados. La rotación y atrición del director es más común en escuelas que atienden una población más pobre, de minorías raciales y/o estudiantes de bajos resultados. Usualmente los cargos directivos de establecimientos más desaventajados son ofrecidos a directores noveles para generar experiencias directivas que los llevarán en el futuro a escuelas con menor concentración de estudiantes con dichas características.	Loeb, Kalogrades y Horng, 2010.
	EEUU, rotación del director afecta desempeño de estudiantes y rotación de docentes.	Snodgrass, 2017.
	Chile en la última década, se advierte el problema de contar con muchos directores cercanos a la edad de jubilación en el sistema, ya que implica una fuga de experiencia y conocimientos, indicando que Chile cuenta con altas cifras de movilidad (60% no continúa ejerciendo el cargo en el mismo colegio luego de cinco años). Este problema se agrava en el sector municipal con cifras cercanas al 70%.	Valenzuela, Allende y Vanni, 2018.
	Ponen foco en la rotación como un elemento importante a considerar, demostrando que no solo la selección es importante sino que también otras variables como la rotación y la retención del director.	Donoso, Fernández y Reyes, 2019.
	Evidencia en Houston indica que los directores que apoyan a los docentes (<i>supportive principals</i>) “borran” el 90% de los costos de trabajar en un establecimiento de bajas expectativas. Este tipo de cuidados hacen que los docentes se sientan protegidos y acompañados. Lo mismo motiva a docentes altamente calificados. Los docentes de alto desempeño, comparados con sus colegas, no varían en sus preferencias de tamaño de sala de clases, concentración de estudiantes de bajo rendimiento, salarios, aumentos de sueldos, pensiones generosas, seguros y directores que los apoyen.	Johnston, 2020
Tránsito de la docencia a la dirección	Caso de directores noveles en Malasia, indica que mayor carga laboral se asocia a una mejora en los sueldos, pero el aumento de responsabilidades puede ser un desincentivo para aquellos docentes que han hecho el recorrido para ser directores. Aquellos docentes que se encaminan profesionalmente a ser directores hacen un periodo de preparación como líder entre pares, en una posición conocida como <i>master teacher</i> ⁵ . Es un puesto de promoción y conlleva una estructura de mejora salarial que podría poner a un buen <i>master teacher</i> al mismo nivel que el director. Aunque es un vía de acceso “rápida”, muchos docentes la descartan por el aumento de carga laboral: tienen la misma responsabilidad que sus colegas y también la responsabilidad de mejorar sus propios resultados, además de asumir tareas administrativas ajenas a su especialidad. No tienen poder formal y sus actividades dependen de sus buenas relaciones con los	Bush et al., 2016

⁵ En Filipinas existe una trayectoria similar.

	<p>docentes.</p> <p>Según la evidencia los <i>master teachers</i> se enfrentan a dos importantes desafíos. En las escuelas con buenos resultados, con docentes experimentados y establecidos, los <i>master teachers</i> carecen de experiencia o conocimientos para influir en ellos. En escuelas de peor rendimiento, deben enfrentar a docentes poco comprometidos y requieren mayor apoyo del director o del sostenedor.</p>	
	<p>Caso chileno, en escuelas de bajo desempeño los líderes logran mejoras sostenidas en la medida que generen condiciones materiales, subjetivas y técnicas que potencien el trabajo docente en el aula. Los directores estudiados se enfocan en el funcionamiento cotidiano de la escuela, y una vez que se encuentran en marcha, se encargan de consolidar y profundizar áreas de gestión técnico-pedagógicas, lo que permite alcanzar gradualmente mayores niveles de desempeño. También juegan su desempeño en la capacidad de construir una comunidad profesional de aprendizaje comprometida con los cambios propuestos.</p>	Bustos, Vanni y Valenzuela, 2017.
	<p>Porqué es relevante la formación directiva: (i) el rol directivo se ha ampliado a través de exigencias de <i>accountability</i>; (ii) se enfrentan a mayores escenarios de diversas complejidades (tecnológicas, demográficas y locales); (iii) como obligación frente a la responsabilidad del cargo que difieren de los docentes; y (iv) las habilidades de liderazgo no son estáticas y que una formación sistemática tiene más probabilidades de producir líderes efectivos que una mera experiencia puntual de capacitación.</p>	Bush, 2019.
	<p>Evidencia de estudio de casos en Chile, destacan las estrategias de legitimación de directivos noveles en sus nuevos cargos. Autores detectan la importancia de la formación inicial y continua de directores y la importancia que la autoridad superior jerárquica del director escolar tiene en los procesos de legitimación de un nuevo director. Además, indican que el abordaje de conflictos organizacionales son más difíciles de abordar para directores noveles que no han instalado confianzas que permitan un abordaje adecuado o proponer mejoras en el tiempo.</p>	Ahumada et al., 2019.
	<p>Caso neozelandés en relación con directores noveles en escuelas pequeñas de contexto aislado, destaca tres desafíos que deben enfrentar al aprender del cargo: (i) la poca familiaridad con tareas administrativas, la carga laboral y la complejidad asociada al rol, a veces traducida en frustración, lo que se evidencia particularmente en términos de sueldos y reconocimiento para aquellos directores de escuelas más pequeñas que suelen ser menos apoyadas que las escuelas grandes, demostrando que esa frustración se administra con el pasar del tiempo y un “acomodo” (<i>sensemaking</i>) en el rol, aunque no desaparezca del todo; (ii) la dificultad de generar comunidad y relaciones sólidas para el desempeño del establecimiento, gatillando en algunos casos la decisión de no seguir sirviendo en escuelas pequeñas; y (iii) la atracción y retención de docentes calificados. Sobre este último punto la evidencia demuestra que los directores noveles echan mano a la influencia del contexto (características del establecimiento) y sus cualidades personales para lograr generar un mayor compromiso de los docentes.</p>	Meyer y Patuawa, 2020
	<p>Motivación en el cuerpo docente: evidencia para Alberta (Canadá), detecta incentivos que mejoran la enseñanza. Uno de ellos es la calidad y consistencia de retroalimentación positiva (<i>praise</i>) que efectúa un director sobre el trabajo de su equipo. Mientras más significativo sea el mensaje para quien lo recibe, más motivación se encontrará en los docentes para abordar sus responsabilidades de una manera positiva.</p>	Ebrahim, 2020.
Formación directiva	<p>Evidencia de Israel en este punto releva la importancia de la preparación y acompañamiento que debiesen tener los directores noveles, en un contexto de alta tensión social como es la enseñanza arábiga en el estado israelí. Junto con la preparación académica para el cargo, el periodo de entrenamiento e inducción es</p>	Arar, 2017.

	fundamental en ese contexto. Con todo, se detectan periodos de frustración e impotencia, con características de <i>burnout</i> ⁶ , aún considerando el estatus o prestigio adquiridos. A pesar de lo anterior, la evidencia sugiere que el apoyo entre escuelas genera una coalición de apoyo significativa para desarrollarse profesionalmente y generar cambios en la cultura organizacional. Asimismo se releva la importancia de la experiencia docente y altos niveles de competencia para asumir como líder en el establecimiento.	
	Evidencia del <i>mid west</i> de Estados Unidos indica que los directores llegan a formarse a través de experiencias de aprendizaje transformativo ⁷ . Esto se traduce en: (i) conocer mejor a su entorno profesional, (ii) construir una comunidad con capacidades y (iii) escuchar a otros para tomar mejores decisiones.	Kim, 2018.
	Evidencia muestra que la formación en aspectos directivos es mayor en Chile (70% de los directores completaron un programa o curso en funciones directivas) que en el promedio TALIS (54%), pero se podría cuestionar si los programas tienen impacto en el ejercicio del cargo.	OCDE, 2018b.
	Evidencia basada en entrevistas a más de 500 directores de establecimientos subvencionados chilenos muestra que, a pesar de que un grupo reducido de directores de su muestra se encuentra altamente preparados, ya que contarían con ambas experiencias de preparación (posgrado y experiencia laboral), se evidencia una mejora en los grados de preparación de los directores que han asumido el cargo en la última década.	Rivero, Hurtado y Morandé, 2018.

Nota: Elaboración propia.

Como síntesis del cuadro anterior, se destaca que el adecuado desempeño de la función directiva no depende exclusivamente de las remuneraciones, sino de otras variables, tanto de atributos individuales de la persona (preparación, habilidades, experiencia) como del entorno (procesos de inducción, acompañamiento y soporte de la comunidad). Con todo, se destaca que las complejidades de la escuela dirigida influyen directamente en el desempeño y en la permanencia en el cargo. Así, desde el diseño de política pública se hace necesario tener a la vista una combinación de remuneraciones competitivas con la capacidad de atracción y retención de docentes que busquen seguir una carrera directiva, en función de las evidencias internacionales recién expuestas.

⁶ Clasificado por la OMS como un fenómeno ocupacional, el *burnout* es un síndrome generado por estrés laboral crónico que no ha sido administrado apropiadamente. Se caracteriza por tres dimensiones: (i) sentimientos de agotamiento o extenuación; (ii) distanciamiento o sentimientos negativos hacia la ocupación, y (iii) reducción de la eficacia laboral (OMS, 2019).

⁷ Este tipo de aprendizaje se basa en el cambio que producen los adultos con respecto a cómo piensan de ellos mismos y su mundo. A pesar de tener ciertas habilidades de base, los directores dan cuenta que al asumir el cargo deben ensamblar nuevas estrategias para calzar con el perfil esperado.

b. Elementos críticos: atracción, desarrollo y retención:

Algunas medidas de fortalecimiento al liderazgo escolar son contar con más atribuciones en la selección y desvinculación del personal docente, así como contar con mayor autonomía en el uso de recursos (OCDE, 2018b). Sin embargo, la perspectiva salarial y el aumento de remuneraciones se presenta como una de las más importantes medidas de equilibrio entre las responsabilidades del cargo y las expectativas de las condiciones laborales esperadas (CEDLE, 2019) y también como una medida de fortalecimiento a la función directiva (Rivero, 2019).

Según la dependencia del establecimiento, datos para Chile en 2015, la percepción sobre las remuneraciones varía: el 88% de los directores del sector municipal estimaban que sus remuneraciones eran bajas con respecto a su carga de trabajo, en contraste con el 59% del sector particular subvencionado y el 35% del sector particular pagado (CEDLE, 2016).

El cargo de director en el sector público (no así en los establecimientos de administración privada) se rige por las normas del DFL N°1 del año 1996 del MINEDUC según lo establecido en la ley 19.070 (Estatuto de los Profesionales de la Educación). Los sueldos de los directores de establecimientos públicos en Chile se componen de varios elementos. El principal componente es la Remuneración Básica Mínima Nacional. Los sostenedores publican una remuneración referencial en las bases de los concursos. A ese monto se agregan la asignación de función directiva (determinada por la matrícula del establecimiento) y las asignaciones a las cuales tenga derecho la persona nombrada en el cargo, según los artículos 47 y siguientes de la norma señalada. Además, el sueldo variará en función de la vulnerabilidad del establecimiento y de las características que “traiga” el director en cuanto a formación y experiencia. A continuación, la tabla 3 sirve para resumir las asignaciones que pueden beneficiar a un director electo por concurso público:

Tabla 3: Asignaciones contempladas para docentes y directores.

ASIGNACIONES	DOCENTES ⁸	DIRECTIVOS	DIRECTORES
Renta Base Mínima Nacional (RBMN)	X	X	X
Asignación de zona	X	X	X
Bonificación especial para profesores encargados	X		
Asignaciones de responsabilidad ⁹		X	X
Asignación especial de incentivo profesional	X		
Remuneración total mínima	X	X	X
Planilla Complementaria	X	X	X
Bonificación de excelencia académica	X	X	X
Asignación de desempeño colectivo (ADECO)	X	X	
Asignación de experiencia	X	X	X
Bonificación de reconocimiento profesional (BRP)	X	X	X
Asignación por tramo de desarrollo profesional docente	X	X	X
Asignación de reconocimiento por docencia en establecimientos de alta concentración de alumnos prioritarios	X	X	X
Planilla Suplementaria	X	X	X

Fuente: CPEIP, Estructura de las asignaciones contempladas en el Sistema de Desarrollo Profesional Docente

Los directores son contratados mayoritariamente por 44 horas, a diferencia de los docentes que pueden ser contratados por horas parciales. En el estamento de los profesores no directivos las remuneraciones están determinadas por su encasillamiento en la carrera docente, lo cual es condición para percibir algunas de las asignaciones presentadas en la tabla 3. Pero dentro de la ley de carrera docente no están incluidos los equipos directivos, por lo que docentes de mayor experiencia y capacidades tendrían un desincentivo a continuar en una carrera directiva.

⁸ Beneficiarios de estas asignaciones dependerán del rol dentro del establecimiento y dependencia administrativa de este. Algunas asignaciones son transversales para todos los profesionales de la educación como la **Renta Base Mínima Nacional**, mientras que la **Bonificación Especial para Profesores Encargados de escuelas rurales** tiene como beneficiarios solo a profesionales de la educación de establecimientos que cumplen funciones de docencia de aula y de profesor encargado en una escuela rural que no tiene director, según consta en su contrato o designación. Asimismo, la **Asignación de Zona** solo beneficiará a los profesionales de la educación del sector municipal y particular subvencionado del establecimiento, según lo indicado en el inciso sexto del artículo quinto transitorio del DFL N°1, de 1996, del MINEDUC, mientras que la **Asignación de Experiencia** solo beneficia a profesionales de la educación del sector municipal.

⁹ Se hace la distinción entre **Asignación de Responsabilidad Directiva** que beneficia a directores y **Asignación de Responsabilidad Técnico Pedagógica** destinado a Jefes UTP, quienes son parte del equipo directivo.

Por otro lado, los datos evidencian que casi un tercio (30,2%) de los directores en Chile tiene 60 o más años, lo cual está por sobre el promedio OCDE (15%). Este elevado rango de edad de directores escolares plantea desafíos para la renovación directiva en los próximos años, ya que parte importante de la dotación en Chile deberá renovarse durante los próximos años (OCDE, 2017).

Funciones, marco normativo y principios de la función directiva en Chile:

Según evidencias recogidas por MINEDUC (2017) el Director de Establecimiento debe responsabilizarse y liderar el despliegue de los siguientes objetivos y condiciones necesarias para el adecuado funcionamiento de la escuela: gestionar los logros formativos y académicos que se espera de la escuela; que las comunidades educativas se comprometan e involucren en los procesos y metas; manifestación de expectativas por parte de la comunidad; funcionamiento operacional y de gestión adecuado; capacidad de movilización de la escuela hacia la mejora, y resguardar un adecuado ambiente laboral, cultural y académico en la escuela y comunidad educativa.

El sistema educativo demanda cada vez más un rol de liderazgo pedagógico para el equipo directivo y, a su vez, busca entregar mayor profesionalización al docente en su labor diaria. Las herramientas evaluativas solo tienen sentido en la medida que los establecimientos educacionales puedan tomar decisiones y definir acciones de manera oportuna al interior de las salas de clases. Así, se requieren equipos directivos que potencien el proceso de enseñanza y aprendizaje (MINEDUC, 2014b).

La Ley General de Educación¹⁰ establece que la conducción y el liderazgo del establecimiento educacional y del proyecto educativo del mismo son a la vez deber y derecho del director. Asimismo, los equipos directivos tienen la obligación de mejorar la calidad, generar capacidades propias y para sus docentes, lograr las metas dentro de las

¹⁰ Esta indica que “Los equipos docentes directivos de los establecimientos educacionales tienen derecho a conducir la realización del proyecto educativo del establecimiento que dirigen. Son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos a su cargo, sobre la base de sus responsabilidades, y propender a elevar la calidad de éstos; desarrollarse profesionalmente; promover en los docentes el desarrollo profesional necesario para el cumplimiento de sus metas educativas, y cumplir y respetar todas las normas del establecimiento que conducen. Para el mejor cumplimiento de estos objetivos los miembros de estos equipos de los establecimientos subvencionados o que reciben aportes del Estado deberán realizar supervisión pedagógica en el aula. Los derechos y deberes anteriores se ejercerán en el marco de la ley y en virtud de las funciones y responsabilidades delegadas por el sostenedor, según corresponda”.

normas establecidas y realizar supervisión pedagógica en el aula. El foco principal del liderazgo de los directores debe estar en asegurar la calidad educativa, sin embargo, en Chile el cumplimiento de este objetivo entra en colisión con el escaso tiempo para gestionar el establecimiento.

Directivos declaran destinar tiempo valioso de su gestión en tareas y exigencias burocráticas a los cuales se ven expuestos los directivos (i.e. solicitudes de asistencia y matrícula o respuestas a oficios), los que limitarían el tiempo efectivo de gestión que experimentan en su rol. Directores declaran dedicar toda su jornada laboral al desempeño de funciones relativas a la conducción de su escuela, donde el mayor tiempo es dedicado a labores administrativas (31,3% del tiempo) frente a tareas pedagógicas (31.1%), de vinculación (27.9%) u otras actividades (9.9%) (Murillo y Román, 2013).

Por otro lado, Chile está en un proceso de instalación de una nueva institucionalidad pública creada a partir de la Ley 21.040 que da origen a la Dirección de Educación Pública. La nueva institucionalidad tiene como objetivo que el Estado provea, a través de los establecimientos educacionales de su propiedad y administración que formen parte de los Servicios Locales de Educación (SLE). El sistema estará integrado por los establecimientos educacionales que actualmente dependen de las municipalidades y corporaciones municipales, los cuales serán traspasados a los SLE (MINEDUC, 2018).

Para mayor contexto, el 2018, uno de los acuerdos alcanzados por el CNED es que la Estrategia Nacional de Educación Pública¹¹ promueva el ingreso, desarrollo y retención de directivos comprometidos y de alto desempeño, otorgando especial importancia a desarrollar e impulsar el liderazgo pedagógico de los directores, tanto de establecimientos escolares como preescolares. Asimismo, impulsa la atracción, selección, inducción, formación y retención de directores destacados (CNED, 2018).

Sistema de Desarrollo Profesional Docente: Ley 20.903

El año 2016 se promulga la ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente que incluye la carrera docente y se aplica al profesorado que

¹¹ Su principal objetivo es mejorar la calidad de la educación, poniendo el foco en el desarrollo de los establecimientos educacionales dependientes de los Servicios Locales de Educación.

depende de establecimientos con financiamiento público. La normativa contempla tres dimensiones de impacto.

La primera busca reconocer la experiencia de cada docente a través de un Sistema de Reconocimiento, el cual clasifica al profesorado en cinco categorías de acuerdo con una evaluación de Portafolio y una Prueba de Conocimientos. Las herramientas mencionadas permiten ubicar al profesorado en las categorías de desarrollo Inicial, Temprano, Avanzada, Experto I o Experto II. La segunda dimensión está asociada con mejorar las remuneraciones de los docentes a través de asignaciones y cómo estas van mejorando a medida que hay avances en los tramos de desarrollo ya descritos y la posibilidad de recibir desarrollo profesional a través de mentorías, programas de innovación pedagógica y ser parte de la Red de Maestros¹². Además, los docentes recién egresados podrán acceder a mejores remuneraciones como sueldo inicial, comparados con las que recibían sus colegas de años anteriores. La tercera dimensión aborda la proporción de horas destinadas a la planificación de clases en contraste a las horas en aula, en función de las horas de contrato del o la docente. Así, la normativa busca que se asegure una proporción de 65/35.

Cabe destacar que la progresión en el Sistema de Desarrollo Profesional Docente habilita a los docentes que estén reconocidos a lo menos desde el tramo avanzado a postular como Director de Establecimiento Escolar en los concursos de cargos de Director bajo la Ley 20.501¹³.

Sistema de selección de directores de Establecimiento Educacional (DEE)

El año 2011 se publica la ley 20.501 de la Calidad y Equidad de la Educación la que otorga mayores atribuciones para los DEE, como el nombramiento de un equipo de confianza¹⁴, el proponer al sostenedor los incrementos de las asignaciones y el despido del

¹² Programa de apoyo a la docencia creado por el Ministerio de Educación (MINEDUC) el cual es conformado por más de 4.000 docentes de destacada experiencia y trayectoria. Su propósito es fortalecer la profesión y contribuir al desarrollo del conjunto de los docentes de aula mediante acciones de apoyo realizadas por las o los integrantes de la Red.

¹³ Ley de la Calidad y Equidad de la Educación.

¹⁴ Subdirector, Inspector General y Jefe Técnico.

5% de la dotación docente de peor desempeño, entre otras¹⁵. Además, se mejoran las remuneraciones a través de una asignación de función directiva (en función de matrícula y concentración de alumnos prioritarios) y la selección busca introducir elementos de mérito en un proceso que replica los valores del sistema de ADP¹⁶. Antes de la reforma, el proceso de selección y designación quedaba dentro de la discrecionalidad y confianza del sostenedor. Al no ser supervisado por un organismo central, estas decisiones tenderían a producir relaciones clientelares en el mundo público (Colonnelli et al., 2019; Akhtari et al., 2018).

La ley 20.501 exige a los sostenedores de Establecimientos de Educación Pública seleccionar a directores a través de concursos públicos. Esta normativa estableció la participación indirecta del Sistema de Alta Dirección Pública (ADP) y el apoyo de la Dirección Nacional de Servicio Civil (DNSC)¹⁷ en estos procesos de reclutamiento y selección (Servicio Civil, 2014). En este sector, son 3.261 los cargos de directores que se deben concursar en todo el país y 2.193 directores se encuentran actualmente seleccionados por concurso público, los que representan el 73% del total de la matrícula pública. De 161.713 postulaciones totales el 62% han sido hombres y 38% mujeres, donde cada concurso ha recibido en promedio 53 postulaciones. Estos datos corresponden a concursos con postulación en línea a través del portal Directores para Chile únicamente (Servicio Civil, 2020).

A pesar de la implementación de esta ley en 2011, la edad promedio de los directores en Chile desde el 2004 hasta el 2017 se ha mantenido estable, oscilando entre los 53 y 55 años, aumentando su representación en grupos etarios jóvenes (pasando de 4,3% a 8,6% para el grupo de 20-39 años) y en los grupos de más edad (pasando de 56,9% a 63,2% en el grupo de 53-70 años) (Galdames, 2019). Se desprende de esta evidencia un constante y creciente interés por postular al cargo, principalmente de generaciones más

¹⁵ Estas atribuciones se encuentran contenidas en el inciso primero del artículo 47 y las atribuciones especiales de acuerdo con lo establecido en el inciso segundo del mismo artículo.

¹⁶ El sistema de Alta Dirección Pública busca que los nuevos directores sean electos a través de concursos públicos, transparentes y en base al mérito. Los valores que persigue este proceso son: Valorar el mérito e idoneidad, No discriminación, Confidencialidad, Proceso Reglado, Amplia Convocatoria y Participación Público-Privada.

¹⁷ La DNSC implementa desde el año 2006 en Chile el Sistema de Alta Dirección Pública (ADP), proceso mediante el cual se provee de directivos públicos a los servicios del Estado a través de concursos públicos y meritocráticos.

jóvenes, quienes, según el autor, debiesen aumentar su presencia de la fracción de directores en el futuro.

Recientes -pero escasos- estudios han abordado el impacto del sistema de reclutamiento y selección para directivos escolares –inspirado en el sistema ADP y establecido por la Ley N°20.501– sobre la gestión educativa y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Sobre la gestión educativa, a partir de estudios cualitativos, el Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica (2014) establece que los DEE nombrados bajo la ley 20.501 presentan diferencias en las características personales, el perfil académico y la experiencia, al compararlos con DEE no designados a través de este mecanismo. Se asume que este mecanismo de selección incidiría en mejores prácticas de liderazgo en sus respectivos establecimientos. Además, también utilizando metodologías cualitativas, la Agencia de Calidad de la Educación (2016) coincide en los resultados anteriores respecto de las características personales y el nivel educativo de directores. También agrega que los DEE ADP cuentan con mejores condiciones en sus contratos de trabajo y que en estos les permiten destinar más tiempo a labores de dirección.

En cuanto a los resultados de aprendizaje de los estudiantes, Errázuriz, Kutscher y Williamson (2016) confirman un efecto positivo de directivos ADP sobre las percepciones de estudiantes y apoderados respecto del nivel de aprendizaje de los estudiantes, a través de un modelo cuasiexperimental de diferencia en diferencias, pero no encuentran efectos sobre los resultados de aprendizaje de estudiantes (SIMCE de Lectura y Matemáticas).

En contraste, Ruiz-Tagle (2019), utiliza también el método de diferencias-en-diferencias, contrastando los años 2011 y 2017, y confirma que sí existe un impacto positivo de los directivos escolares ADP en los puntajes SIMCE de matemáticas, pero no así para lectura ni para los indicadores IDPS.

Asimismo, Fernández et al. (2020), a través de un estudio de panel, encuentran que los establecimientos que reciben un director ADP presentan evidencia de mejoras sostenidas en el tiempo en sus resultados SIMCE matemática y en sus resultados de Clima

de Convivencia Escolar. No obstante, la evidencia encontrada es ligeramente menos significativa para el SIMCE de lectura.

c. Objetivo e hipótesis de la investigación:

El objetivo general de este trabajo es conocer el sistema de incentivos monetarios que tienen los postulantes a director para postular a la función directiva, en el marco de las nuevas condiciones laborales que rigen a los docentes no directivos desde 2016. De este modo, como objetivos específicos, se busca (i) describir los sueldos ofrecidos para Directores de Establecimiento Educacional Público y (ii) comparar los sueldos de los docentes que serían elegibles¹⁸ a seguir una carrera directiva con los sueldos ofrecidos para directores de establecimiento educacional (DEE) público.

Esta tesis se enfoca en el sector municipal, donde los directores son escogidos bajo los principios de Alta Dirección Pública y las remuneraciones de los directivos están mucho más reguladas que entre los colegios de administración privada, incluyendo aquellos que reciben financiamiento público. Considerando que la atracción y retención de directores es un desafío presente y futuro desde la perspectiva salarial, la pregunta que guía este documento es si existe un desincentivo salarial al postular a cargos directivos en establecimientos públicos.

3. Metodología

Como se describió anteriormente, las remuneraciones de los docentes en educación son reguladas según las asignaciones contempladas en el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, pero en el caso de los directores se detecta que los municipios que cuentan con más recursos para invertir en su educación local pueden ofrecer sueldos más competitivos a sus directores. Lo anterior generaría una alta heterogeneidad en la oferta de remuneraciones y una menor competitividad entre los municipios con menor capacidad financiera. Las dificultades que encuentran los sostenedores del sector público

¹⁸ Para ser admisibles en los concursos de directores de establecimiento educacional (DEE) público se exige que los postulantes se encuentren reconocidos a lo menos en el tramo profesional avanzado de la Carrera Profesional Docente, entre otros requisitos.

para atraer candidatos bien calificados se explicarían en parte por esta restricción, ya que es justamente en la dependencia municipal donde hay mayor proporción de escuelas en contextos de pobreza (CEDLE, 2019; Bellei, 2018), pero también por una fuerte tendencia al reclutamiento externo, perdiendo la oportunidad de identificar talentos directivos al interior de los establecimientos, tal como identifican Galdames y González (2019).

a. Fuentes de datos:

Los datos provienen de dos fuentes principales. La primera, con respecto a las remuneraciones de los Directores de Establecimiento público (dependientes de DAEM, Corporaciones y Servicios Locales de Educación), corresponde al Portal Directores para Chile¹⁹, plataforma que el Servicio Civil dispone para que el sostenedor publique concursos de directores de establecimientos públicos. Las bases publicadas contienen un perfil de cargo y detalla una remuneración mensual bruta referencial promedio, la que se ve acompañada por una asignación de responsabilidad directiva, entre otros elementos. Ambos montos definen el sueldo bruto base con el que el director electo inicia sus funciones²⁰. Ambos datos constituyen un *proxy* del sueldo definitivo de cada director ya que este está compuesto por otras variables no previsible por el empleador (CPEIP, 2018; OCDE, 2009).

Las variables presentadas en esta primera sección de la información se desglosan en variables relativas a la identificación del concurso la que incluye información como fecha de apertura y cierre del concurso. Se cuenta con otras variables relativas al establecimiento, tales como el rol de base de datos (RBD), ubicación, tipo de jornada, matrícula, niveles educativos, índice de vulnerabilidad (IVE), concentración de alumnos prioritarios y dotación del personal. Además, existe información relativa al puesto a postular con variables como horas cronológicas, remuneración mensual bruta referencial

¹⁹ www.directoresparachile.cl

²⁰ El sueldo real del director se compone de otras variables. A la renta propuesta en las bases de los concursos se aumentan las asignaciones a las cuales tenga derecho la persona nombrada en el cargo, según los artículos 47 y siguientes del DFL N°1 del año 1996 del Ministerio de Educación, que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley 19.070 Estatuto de los Profesionales de la Educación. Además, se deben agregar las asignaciones y tramo de desarrollo profesional que acredite el director nombrado, más la asignación de zona y otras Asignaciones que correspondan al desempeño en el Establecimiento.

promedio, asignación de responsabilidad directiva (ambas componen el *proxy* antes detallado) y ponderaciones otorgadas a cada competencia requerida para el ejercicio del cargo²¹. Concentra 3.135 observaciones.

La segunda sección de información proviene de datos administrativos del MINEDUC con respecto a las remuneraciones de docentes en el Sistema de Desarrollo Profesional Docente desagregados por tramo. Además de la variable remuneraciones, se incluye la información de matrícula para el año 2019, ordenado por el Rol Base de Datos correspondiente. Esta sección incluye la información de sueldos brutos declarados por los docentes y las horas contratadas en el establecimiento correspondiente. Concentra 267.379 observaciones.

Entre ambas fuentes de información se construye una base de datos con 270.572 observaciones, las que fueron limpiadas para utilizar solo la información útil de este estudio.

b. Procedimiento:

Con el propósito de comparar los sueldos de docentes elegibles y directores de establecimientos educacionales, se analizará estadísticamente las diferencias entre las variables de remuneraciones de los cargos de director y de docentes elegibles para el cargo, es decir, aquellos docentes que estén en tramo de evaluación docentes “Avanzado”, “Experto I” o “Experto II”, ya que según la norma vigente son docentes admisibles para el cargo.

Para este estudio solo se consideraron establecimientos públicos ya que el cargo de director son concursados por el sistema de Alta Dirección Pública, y las regulaciones indicadas más arriba solo se aplican a ellos. Se consideran solo establecimientos urbanos que imparten educación básica completa y/o media, debido a que escuelas rurales de menor tamaño o con tres o menos docentes no son elegibles para la concursabilidad de director por sistema ADP (Agencia Calidad, 2016). Los establecimientos especiales rurales

²¹ Competencias se publican en las bases del concurso. Están ajustadas al Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar.

con profesor encargado²² sin director no son contemplados en este análisis. En consecuencia, se decidió excluir del análisis a los establecimientos con una matrícula igual o inferior a 49 alumnos en educación básica y media conjuntamente, ya que usualmente son establecimientos pequeños o de localidades de difícil acceso que no entran al sistema de selección de directores por la ley 20.501. Así, de la muestra de 3.181 concursos de director, se excluyen 39 datos de la muestra siguiendo este criterio.

Posterior a la estadística descriptiva se procede a la aplicación de una pruebas de hipótesis de diferencia de medias para dos poblaciones, con la cual se busca detectar si existen diferencias significativas entre los sueldos de los directores y los docentes elegibles en concursos públicos para el cargo de director.

Variables

Sueldos de Directores: Es la variable que corresponde a remuneraciones ofrecidas a los postulantes a cargo de director en el portal Directores para Chile²³. Se eliminan los montos superiores a \$5.000.000 por considerarse *outliers* (12 datos) y los montos inferiores al salario mínimo²⁴ (36 datos).

Sueldos de Docentes: Es la variable que corresponde a sueldos declarados de manera voluntaria por docentes correspondientes al mes de abril del año 2020. La información es reportada en Formulario de Idoneidad Docente y Sistema de Idoneidad Docente (SIDOC) y Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). Se eliminan los montos superiores a \$9.000.000 por considerarse *outliers* (10 datos) y los montos inferiores al salario mínimo²⁵ (222.326 datos). Se excluyen datos de establecimientos privados.

²² El decreto 117, que reglamenta el artículo 13 de la ley 19.15, establece en su título I^o las condiciones para que un docente encargado sea reconocido como tal: a) tener contrato de trabajo o decreto alcaldico de designación o desempeñarse en la función de Profesor Encargado (...); b) cumplir la función de docencia de aula-horas de clase (...); c) tener título de profesor, o estar habilitado o estar autorizado por la autoridad competente para ejercer la función docente; y d) cumplir funciones en un establecimiento educacional rural que no tenga designado Director.

²³ www.directoresparachile.cl es el portal en donde se encuentra la oferta de concursos de directores de colegios públicos por Alta Dirección Pública, en apoyo del Servicio Civil.

²⁴ Para el año 2019, el ingreso mínimo mensual fue de \$301.000 brutos (Boletín 12059-13 del Senado, disponible en http://www.senado.cl/appsenado/templates/tramitacion/index.php?boletin_ini=12059-13)

²⁵ *íbid.*

Tramo: Es el eslabón dentro de la carrera docente donde se ubica cada docente que declara sueldos en los datos del MINEDUC. La respuesta 0 significa “Sin Información”; 1 es “Acceso”; 2 es “Inicial”; 3 es “Temprano”; 4 es “Avanzado”; 5 es “Experto I”; y 6 es “Experto II”. Los últimos tres niveles son los relevantes para esta investigación dado que cumplen con el requisito legal exigido en las bases de los concursos de directores.

Horas de contrato: La cantidad de horas en el contrato de los docentes es relevante para calcular su sueldo final, dado que esta variable es uno de los factores que multiplicado por el “Valor Mínimo Hora Educación Básica” o “Valor Mínimo Hora Educación Media” determina el producto parcial que viene a ser la Renta Base Mínima Nacional (RBMN). A este producto parcial se le van agregando todas las demás asignaciones a las cuales el o la docente tienen derecho.

Años de servicio en el sistema: La variable es útil para determinar cómo la acumulación de años de servicio influye en el cálculo de remuneraciones de los docentes. Consiste en un porcentaje de la remuneración básica mínima nacional, que la incrementa en 3,38% por los dos primeros años de servicio docente y 3,33% por cada dos años adicionales, debidamente acreditados, con un tope y monto máximo de 50% de la referida remuneración para los profesionales que totalicen 30 años de servicios.

Matrícula total del establecimiento: La cantidad de estudiantes matriculados no influye en el sueldo de un docente, pero sí en las asignaciones que corresponden a director de establecimiento público. La ley 20.501, en su artículo 1º, numeral 24, letra c) explica la influencia de la matrícula en los sueldos del director correspondiente “tratándose de establecimientos educacionales con una matrícula total de entre 400 y 799 alumnos, la asignación para su director será de un 37,5%²⁶. Si el establecimiento tuviese una matrícula total de 800 a 1.199 alumnos, dicha asignación será de un 75%²⁷, y si tuviese una

²⁶ Nota del autor: de la RBMN.

²⁷ Íbid.

matrícula total de 1.200 o más alumnos, será de 100%²⁸. La información de esta variable fue obtenida a través de Datos Abiertos del MINEDUC mediante la plataforma del Centro de Estudios de dicho Ministerio.

Para efectos de este trabajo se generan cuatro grupos de establecimientos, definidos por tamaño de matrícula, acordes a las asignaciones establecidas en la ley 19.070 y 20.501. La tabla 4 lo resume a continuación:

Tabla 4: cantidad de establecimientos considerados en la muestra según matrícula:

Grupo EE	Matrícula considerada	Cantidad EE en la muestra
1	399 o menos	1.807
2	400 a 799	1.009
3	800 a 1.199	231
4	1.200 o más	97
Total		3.144

La base de datos utilizada se compone de casi 80 variables entre identificación de los establecimientos (RBD, nombre del establecimiento, comuna, dependencia, tipo de enseñanza, área geográfica entre otras), identificación de los docentes (sexo, título, mención, función, horas de contrato, remuneraciones, años de servicio) e identificación de la oferta del cargo de director (información de concurso, remuneraciones, ubicación, matrícula). Los datos corresponden al año 2020. En el caso de los docentes la información es reportada en Formulario de Idoneidad Docente y Sistema de Idoneidad Docente (SIDOC) y Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), según el año. Para los directores la información es acumulada desde el año 2012. A continuación, en la tabla 5, se resume la información disponible para cada cargo:

²⁸ íbid.

Tabla 5: Disponibilidad de información según fuente.

Variables	Docentes	Directores
RBD	X	X
Nombre EE	X	X
Comuna	X	X
Dependencia	X	X
Tipo de enseñanza	X	
Área geográfica	X	X
Remuneraciones	X	X
Años de servicio	X	
Concurso		X
Matrícula EE		X

4. Resultados principales

Las remuneraciones, según los reajustes salariales para el sector público del año 2020, los valores de la Bonificación de Reconocimiento Profesional (BRP) y las asignaciones de la Carrera Docente (de Tramo y por docencia en establecimientos con alta concentración de alumnos prioritarios) fueron incrementadas según el reajuste de la Unidad de Subvención Educacional (USE). Asimismo, la Asignación de tramo y la Asignación por docencia en establecimientos con alta concentración de alumnos prioritarios se incrementan según el reajuste general del sector público de acuerdo a lo aprobado por el Congreso. La información salarial de los docentes está sujeta a lo establecido en la Ley N° 21.196.

Con esta información, se simula la remuneración que percibirían los docentes elegibles para el cargo de director (solo aquellos en tramo Avanzado, Experto I y Experto II) y se compara con el promedio de remuneraciones ofertadas para el cargo de director de establecimiento educacional público. En la figura 1 se puede ver que, en promedio, para el año 2020, las remuneraciones ofertadas para cargo de director de establecimiento

educacional público, se encuentra entre las remuneraciones promedio entre el docente en tramo experto I y experto II:

Figura 1: Simulación de remuneraciones, según cargo, tramo, nivel educacional, comparados con remuneración promedio para cargo de Director (DEE). El dato del promedio de DEE es provisto por la información de este estudio.



Fuente: Elaboración propia. La información de sueldos corresponde al mes de abril del año 2020. Las columnas en azul corresponden a remuneraciones de docentes; la columna naranja es el promedio DEE.

a. Análisis

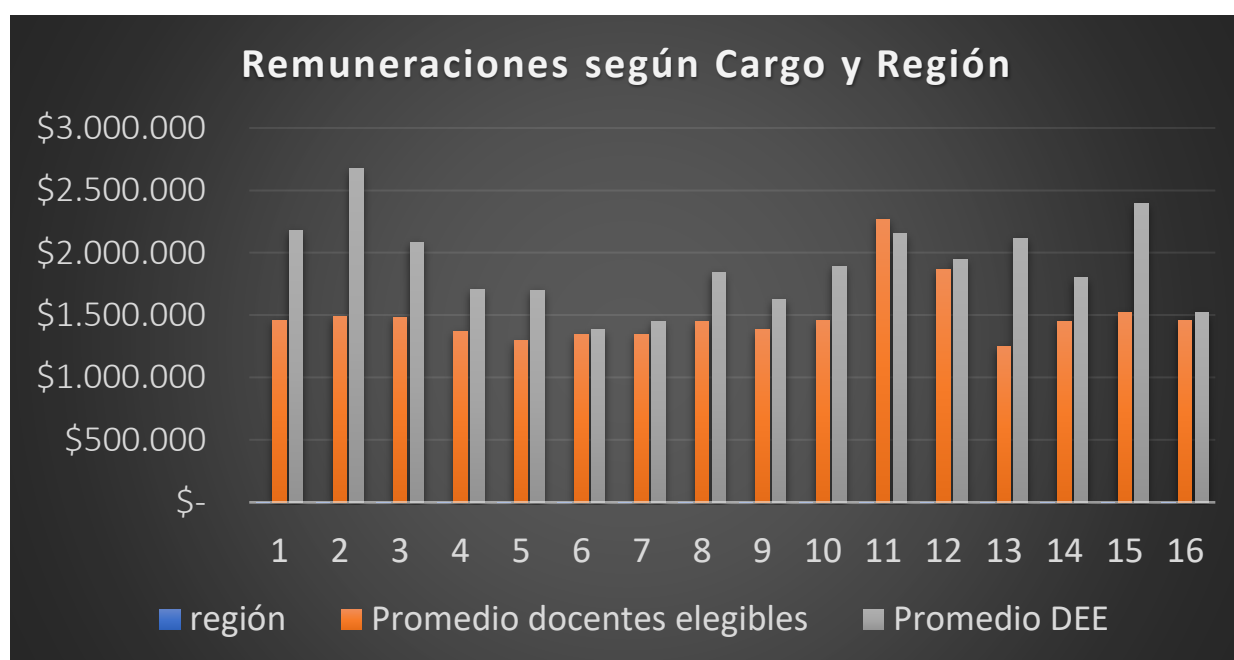
Los datos en forma agregada permiten recoger las remuneraciones para una muestra de 3.094 de directores del sector público (solo se consideran aquellos con contratos de jornada completa), con una remuneración promedio de \$1.854.157 y una mediana de \$1.800.000, con un valor mínimo de \$700.550 y un valor máximo de \$5.000.000.

Para los sueldos de docentes elegibles, se tiene una muestra de 4.856 personas, con una media de \$1.665.238 y una mediana de \$1.597.471, con un valor mínimo de \$301.000 y máximo de \$7.499.911. Como se explicó anteriormente los casos superiores a los \$9.000.000 se descartaron como outliers.

El gráfico de la figura 2 sugiere que los sueldos ofrecidos al cargo de Director de Establecimiento Educacional (DEE) suelen ser más altos en la mayoría de las regiones del país que para los docentes elegibles. El análisis estadístico de test de medias indica que en las regiones de Tarapacá, Antofagasta, Atacama, Coquimbo, Valparaíso, Biobío, Araucanía, Los Lagos, RM, Los Ríos y Arica y Parinacota se observan diferencias significativas en remuneraciones entre directores y docentes elegibles. No así en las regiones de O'Higgins, Maule, Aysén, Magallanes y Ñuble, donde las diferencias de remuneraciones no son significativas, resultados que se analizarán en la siguiente sección.

La región de Los Lagos llama la atención al tener un estadístico fuera de la zona de aceptación de la hipótesis nula, pero cercano al estadístico z. Con un test menos exigente podría ser un estadístico que caiga en la zona de aceptación de la hipótesis nula, acumulando así una evidencia menos robusta con respecto a la hipótesis de trabajo.

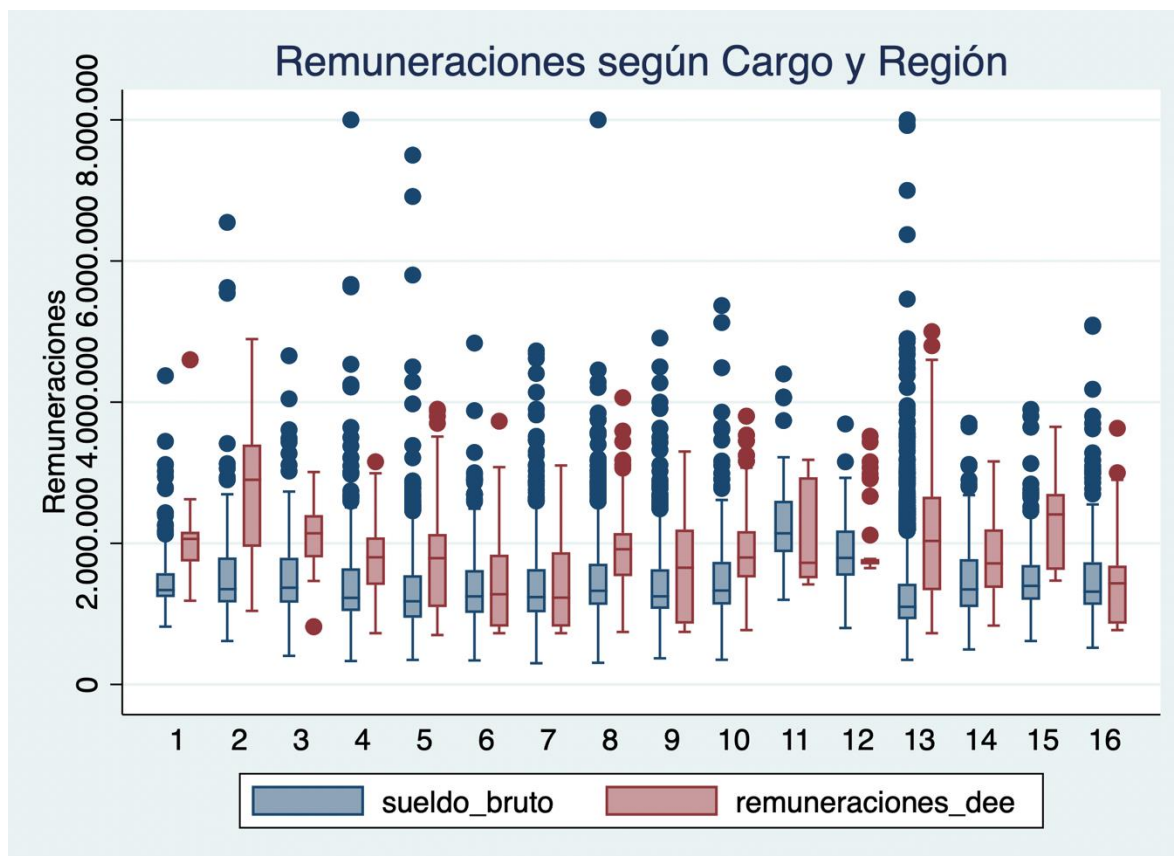
Figura 2: Promedios de sueldo, diferenciando cargo de Director (Promedio DEE) y Docente elegible (Promedio docentes elegibles), ordenados por región.



El promedio de remuneraciones para docentes elegibles a nivel nacional es de \$1.492.852, mientras que el promedio de las remuneraciones ofrecidas a los directores es \$1.904.483. Estos datos no contemplan comparación según experiencia laboral.

Sin embargo, como se puede apreciar en la figura 2, hay cinco casos que llaman la atención por la similitud de sueldos ofrecidos para el cargo de director comparado con lo declarado por los docentes elegibles. Las regiones de O'Higgins, Maule, Aysén, Magallanes y Ñuble tienen una clara similitud entre los sueldos comparados, evidencia que coincide con la pregunta de investigación que motiva este trabajo. También llaman la atención, en menor medida las regiones de Coquimbo, Araucanía y Los Ríos, siguiendo los datos del gráfico.

Figura 3: Dispersión de sueldo, diferenciando cargo de Director (dee) y Docente elegible (sueldo_bruto), ordenados por región.



Para analizar la dispersión de dichas regiones (O'Higgins, Maule, Aysén, Magallanes y Ñuble) se presenta en la figura 3 información sobre la dispersión de sueldos según cargo. La línea horizontal dentro de cada caja muestra la mediana, la cual, para las regiones de O'Higgins y Maule es similar en ambos cargos, mientras que en la región de Ñuble es

levemente inferior en el caso de directores. Las cajas corresponden al rango intercuartílico. La línea superior e inferior horizontal establece el valor del percentil 75 y 25, respectivamente. Los puntos corresponden a valores extremos en la distribución.

Para comprobar la hipótesis principal del trabajo se realiza un test de diferencias de medias, el cual permitirá detectar si existen diferencias significativas entre los sueldos de ambos estamentos. Con un estadístico $t = -12,8450$ se rechaza hipótesis nula de igualdad de sueldos según cargo, con 7.950 observaciones.

Según esta evidencia los sueldos entre ambos estamentos tienen una diferencia estadísticamente significativa. Esto implicaría que, en promedio, y siguiendo la evidencia de la sección anterior, los directores perciben mayores sueldos que los docentes elegibles para el cargo de dirección de un establecimiento educacional público.

Siguiendo esta evidencia pareciera ser que los directores de establecimiento tienen incentivos monetarios suficientes para ser atraídos por remuneraciones a un cargo ascendente, asumiendo que los docentes elegibles obtendrían una remuneración alternativa superior, en promedio, al seguir en la carrera directiva. Además, desde una perspectiva territorial, se detecta que hay regiones donde esta diferencia es muy evidente, en otras es más leve y en otras donde no se detectan mayores diferencias. Así, cabría preguntarse si hay en las cinco regiones detectadas (O'Higgins, Maule, Aysén y Magallanes, Ñuble) ciertas particularidades territoriales que no les permita diferenciarse a través de sueldos como ocurre en el resto del país.

Por otra parte, se hace un test de diferencias de medias considerando el punto de vista geográfico de la ubicación del establecimiento. Es decir, si se ubica en un sector urbano o rural. Así, el test de hipótesis busca detectar diferencias entre los sueldos de directores según el sector donde ejercen. Los resultados muestran que existen diferencias estadísticamente significativas en los sueldos de directores, siendo superiores los que ejercen en zonas urbanas ($t = 9,7288$), lo que es consistente con la manera como se construyen los sueldos de los directores (correlacionando con matrícula y concentración de estudiantes prioritarios, entre otras variables).

Para el caso de los docentes se realiza el mismo test de diferencias de medias, el cual no muestra diferencias estadísticamente significativas según el sector donde se ubica el establecimiento ($t = 0,8165$). Esta situación podría explicarse porque los sueldos de los docentes no dependen tanto de las características del establecimiento como sí ocurre en el caso de los directores. Variables como matrícula e ingresos de la comuna influyen en los sueldos de los últimos.

Por último, testeando la diferencia de medias según envergadura de establecimiento, esto es, siguiendo la estructura de matrícula y siguiendo la escala de asignaciones definidas en la ley 19.070 y 20.501, se detectan diferencias significativas en los cuatros grupos, lo cual descarta que haya pocos incentivos a trasladarse “verticalmente” en la escala de sueldos -y responsabilidades- si los docentes destacados quisieran proyectar su carrera profesional en el mismo establecimiento o en uno de envergadura similar. Los resultados de estas diferencias de medias se resumen en la tabla 6.

Tabla 6: Promedios de remuneraciones según cargo y diferencias detectadas.

Matrícula	Remuneraciones docentes elegibles	Remuneraciones directores	Diferencia	Estadístico t
399 o menos	\$1.678.021	\$1.738.878	\$60.857,45	$t = -3,2431$
400 a 799	\$1.651.749	\$1.922.335	\$270.585,5	$t = -10,3803$
800 a 1.199	\$1.641.622	\$2.211.688	\$570.066,6	$t = -10,6532$
1.200 o más	\$1.654.102	\$2.430.508	\$ 776.405,8	$t = -8,2852$

En resumen, los principales resultados que se pueden desprender de estos datos son:

- i) Las remuneraciones ofrecidas a los directores del sector público son mayores a las de los docentes en los niveles más avanzados. Las remuneraciones

promedio de docentes elegibles corresponderían al 78,38% de las remuneraciones ofrecidas para directores.

- ii) A nivel regional, existe mayor heterogeneidad, con 11 regiones donde la remuneración promedio ofrecida es mayor que para los docentes elegibles comparados, mientras que en otras cinco regiones estas diferencias no se aprecian (O'Higgins, Maule, Aysén y Magallanes, Ñuble).

b. Discusión.

Según la evidencia disponible en este trabajo, se rechaza la hipótesis nula de diferencias entre remuneraciones ofrecidas a directores de establecimientos educacionales del país y los sueldos de los docentes que cumplen con los criterios para ser elegidos por sistema de Alta Dirección Pública.

La primera idea que propone esta evidencia es abordar cada dimensión de la gestión de personas (Chiavento, 2007) con respecto al rol directivo. Si se considera solo la variable sueldos ofrecidos, lo anterior indica que las remuneraciones ofrecidas para el cargo de director, en promedio, son mayores que los declarados por los docentes elegibles, lo que sería señal de un sistema de remuneraciones suficiente para atraer a más postulantes a ser directores de establecimientos públicos. Si lo anterior se contrasta con la evidencia nacional e internacional, la cual indica que los sueldos son una herramienta de atracción, pero no la única, se podría considerar que el cargo de director debiese contar con otros apoyos y acompañamientos a su rol, más allá de las remuneraciones ofrecidas.

Siguiendo la evidencia de este trabajo parece ser que los directores de establecimientos públicos tienen incentivos monetarios suficientes para ser atraídos por remuneraciones a un cargo ascendente, asumiendo que los docentes elegibles obtendrían una remuneración alternativa superior, en promedio, al seguir en la carrera directiva. Una pregunta que abre la evidencia encontrada en este trabajo es si la diferencia detectada para directores respecto de docentes elegibles es suficiente para mantener los incentivos alineados en la función directiva. Falta investigación para definir el grado de incentivos

remuneracionales apropiados para incentivar a nuevos buenos directivos a postular al cargo.

Otra pregunta que abre esta evidencia es cómo poder comparar sueldos según experiencias y contexto de desarrollo laboral. Hasta acá la comparación se hace solo entre experiencias que permiten postular al cargo, sin diferenciar a los postulantes con más experiencia a su haber. Desde el punto de vista del contexto, las remuneraciones ofrecidas en las bases de concursos no permiten detectar la complejidad de los establecimientos donde se ejerce el cargo. Ambas variables obligan a complejizar la discusión sobre responsabilidades y remuneraciones de directores.

Por otro lado, un factor de riesgo que presenta el actual diseño, es que no cuenta con mecanismos de crecimiento de las remuneraciones a futuro, pues la única alternativa sería moverse hacia otros sostenedores que ofrecieran mejores condiciones, sin incluir componentes por desempeño y experiencia. Esta situación sería de mayor riesgo para aquellos directores y directoras más jóvenes, siendo un desincentivo para proyectarse en el tiempo el contar con remuneraciones “planas” para esta función, aunque podría haber cierta movilidad dependiendo del tamaño de los establecimientos.

Además, desde una perspectiva territorial, se detecta que hay regiones donde esta diferencia es muy evidente, en otras es más leve y en otras donde no se detectan mayores diferencias. Así, cabría analizar en detalle la realidad de las cinco regiones (O’Higgins, Maule, Aysén y Magallanes, Ñuble) que no presentan diferencias de sueldos como ocurre en el resto del país.

Por el lado de la formación profesional continua el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del MINEDUC lleva adelante distintas acciones que apuntan a fortalecer las competencias, conocimientos y habilidades directivas, a través de los programas: i) Plan de formación de directores; ii) Inducción directores noveles; y iii) Actualización directiva. Con la evidencia propuesta, cabe preguntarse si sería conveniente asignar más recursos a la formación de directores noveles en el cargo. Así, junto con el esfuerzo financiero que hacen los sostenedores por mantener una equidad vertical de sueldos, sería interesante contar con recursos para la

formación continua y formación de redes de apoyo para los directores que asumen el cargo por primera vez en el sentido que propone el CPEIP en su programa de inducción a directores noveles²⁹.

Sin embargo, la formación es solo una dimensión más que considerar, ya que la retención es otro elemento importante en la gestión de personas. Como se ha visto, la retención de directores talentosos se dificultaría por decisiones de la autoridad local (Donoso et al., 2019), porque las personas están cerca de edades de retiro (Valenzuela, Allende y Vanni, 2018) o bien, por no contar con los apoyos adecuados en la gestión en la medida que los contextos son más vulnerables (Loeb y Myung, 2010).

Una segunda idea a discutir es que, hasta acá, este trabajo solo ha abordado la perspectiva individual del cargo de director, cuando el diseño de política pública debiese apuntar a la gestión de equipos directivos (Muñoz, 2018). Es razonable pensar que para el estamento directivo³⁰ se debiesen generar incentivos adecuados en términos salariales y de trayectoria, debido a la importancia del rol en la conducción y funcionamiento de las escuelas. De igual forma, la evidencia da cuenta que la condición de director se realiza luego de una trayectoria de cargos directivos previos, por lo cual, hace sentido la constitución de una carrera directiva que apoye a los postulantes en el ejercicio de cargos medios y no solo el apoyo a los directores y directoras.

Como tercera idea surge la inquietud de asegurar que aquellos docentes de buen desempeño serían también directivos de buen desempeño. Nada parece sostener tal hipótesis y habría que ser cautos con la idea de que mejores sueldos aseguran mejores resultados. Hay otras variables determinantes en estos escenarios como la selección (Muñoz, 2020), la inducción, el acompañamiento y la retroalimentación. Además, Pino (2016) destaca que así como el director debe apoyar a los docentes en el desarrollo de sus funciones, es primordial que los sostenedores generen políticas de gestión al apoyo de los directores.

²⁹ <https://www.cpeip.cl/formacion-directiva/>

³⁰ Siguiendo lo establecido en la ley 20.501 el equipo directivo está compuesto por subdirector, inspector general y jefe de UTP.

Así, junto al rol de las remuneraciones en la atracción de nuevos candidatos, la discusión debiese apuntar a la claridad de la etapa de la carrera en que se encuentre una persona sobre su desarrollo profesional, considerando las perspectivas profesionales y la detección de necesidades de capacitación que pueda requerir en el futuro. Los profesionales dedicados a cargos directivos podrían progresar, influyendo en los resultados educativos, en la medida que cuenten con claridad de cómo se desarrollaría su carrera. Hoy, la carrera docente ofrece ciertas certidumbres en cuanto a perspectiva salarial y retención laboral. Los directivos no cuentan con esta certidumbre. Esta propuesta buscaría reducir las asimetrías en la perspectiva profesional, lo cual funcionaría como mecanismo de atracción y retención de directores talentosos.

Una pregunta que surge a modo de reflexión en este trabajo, es si es posible identificar elementos motivacionales hacia la función directiva. Es decir, ¿qué elementos del rol directivo hacen que una persona proyecte su trayectoria como director o directora de establecimiento educacional? Muñoz y Prem (2020) identifican que la función directiva en el sector público puede no estar solo motivada por lo pagos, sino también por otros factores idiosincrásicos del rol (reconocimiento social o comportamiento altruista). Sería interesante identificar dichos factores con más claridad a través de los diversos establecimientos del país en una futuras investigaciones.

En cuanto a la preparación de directores, la formación de directivos en Chile no ha delimitado claramente el equilibrio entre las necesidades del sistema educativo y las de los propios directores. No cuenta con regulación ni orientación en la formación (debido a la inexistencia de un sistema de certificación de programas en la formación directiva). Tampoco distingue fases de la carrera directiva ni diseños de evaluación de acciones formativas (Muñoz, Amenábar y Valdebenito, 2019). En este contexto, la evidencia muestra la necesidad de avanzar en una formación directiva en dimensiones pedagógicas, de convivencia escolar, gestión institucional y administrativa, especialmente en contextos de mayor complejidad (CEDLE, 2019; 2018). También se detecta un escaso desarrollo de desafíos profesionales de largo plazo en el ejercicio del director como un actor de la mayor importancia para el sistema escolar (Educación2020, 2018). Enfrentar estas

dimensiones en la formación directiva podría ayudar a cumplir con el objetivo de reconocer el rol del liderazgo escolar como función clave en el desarrollo de una comunidad educativa llevando la discusión a un campo más profundo que la sola discusión salarial.

El CPEIP, a través del Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, ha identificado las principales políticas nacionales en materia de selección, evaluación y desarrollo profesional directivo. Asimismo, encuadra la función directiva a través de los conceptos de liderazgo, gestión y prácticas de liderazgo. Sin embargo, aunque se releva la función directiva como el factor que logra concretizar la potencialidad del establecimiento, no se cuenta con estudios que identifiquen elementos de atracción para directores eficaces en las escuelas que más los requieren. Esta tesis apunta a generar evidencia respecto de uno de los puntos principales sobre factores de atracción de los directivos, como son las remuneraciones ofrecidas a los directores de establecimientos públicos, donde tienden a concentrarse más escuelas vulnerables.

Si bien se han hecho esfuerzos que apuntan a fortalecer la selección y la gestión del rol directivo, no se cuenta aún con una agenda que unifique el rol directivo. Así, un proceso coherente de reclutamiento, formación, desarrollo, acompañamiento y evaluación serviría para ordenar las iniciativas de promoción y sus respectivas instituciones.

Una cuarta idea debe considerar una perspectiva territorial de remuneraciones. Se detectan cinco casos de regiones que, en promedio, no ofrecen remuneraciones promedio diferentes a los que obtienen los docentes más destacados. Sería interesante realizar un análisis en detalle para cada región y detectar mejor información. En este sentido cabría preguntarse qué caracteriza a aquellas regiones para que ocurra tal fenómeno. Siguiendo la evidencia del PNUD, en la región de O'Higgins se tiene la segunda mayor concentración de pobreza multidimensional en el indicador de Educación; Aysén exhibe la tercera concentración; mientras que en la región del Maule se tiene la tercera mayor tasa de pobreza por ingresos del país (PNUD, 2018). Sin embargo, hay que considerar limitaciones

de muestra de regiones con muy pocos datos disponibles como son las regiones de Magallanes y Ñuble.

Desde una perspectiva de género, también cabe preguntarse por la cantidad de mujeres en cargos directivos ya que la evidencia indica que el 70% de los docentes del país son mujeres, proporción que disminuye a la mitad en cargos de dirección de establecimiento público urbano (OCDE; 2018a; Murrillo, 2012). Lamentablemente en este estudio no fue posible realizar comparaciones con esta perspectiva y queda como desafío para estudios futuros.

Considerando que el país está en un periodo de instalación de una nueva institucionalidad de administración de la educación pública, a través del proceso conocido como “desmunicipalización”, uno de los ámbitos a considerar en la instalación de los nuevos Servicios Locales de Educación podría ser la unificación de rentas ofrecidas a directores, manteniendo los incentivos para ejercer en sectores de mayor vulnerabilidad y atracción considerando matrícula, pero separando las rentas de la capacidad de pago de los sostenedores. Como hoy los sostenedores ofrecen sueldos en función de su capacidad de recaudación -lo que suele estar asociado a peores sueldos para comunas más pobres- y a cantidad de estudiantes matriculados -lo que favorecería a los centros urbanos-, la preocupación iría en la línea de atraer financieramente a los territorios de mayor concentración de pobreza local. Asimismo, habría que pensar en una fórmula de cupos o de acción afirmativa para corregir la subrepresentación de mujeres en cargo de director.

En esta línea, cabe preguntarse si remuneraciones relativamente bajas de los directivos tienen que ver solo con la dimensión de desigualdad de ingresos a nivel comunal, o habría que considerar que los salarios relativos que reciben los docentes, como grupo profesional, pueden ser significativamente más bajos en comparación con otras profesiones. Habría que enfocar la función directiva como una actividad profesional atractiva y desafiante. Una línea de comparación con este punto sería observar los sueldos del sector salud, desagregados de manera territorial.

Para abordar adecuadamente la discusión salarial, este trabajo da cuenta de la escasez de datos disponibles en el sistema, lo que evidencia que hay una dimensión de la

política pública que es muy relevante -la dimensión salarial- la cual no cuenta con datos centralizados que permitan dimensionar el problema en detalle.

La evidencia presentada en este trabajo también ayuda a comprender el desafío que enfrentará el país en las próximas décadas cuando la generación de mayor edad se retire. Para hacer frente a esta pérdida de talento se requerirán directores capacitados, talentosos, con proyección laboral y remuneraciones atractivas para su retención en el cargo. Algunas propuestas recientes van en esta línea, proponiendo no solo una carrera directiva sino una mayor coherencia intrasistema (Maureira, Horn y Madero, 2020).

Como idea final, habría que revisar el sistema en su conjunto, en tanto los equipos directivos requieren flexibilidad, autonomía, colaboración y desarrollo de capacidades propias las que, junto con controles y regulaciones claras, permitirían responder a las nuevas exigencias de calidad e inclusión. Además, requiere tener un enfoque de coherencia en el diseño de política pública (Barber y Mourshed, 2007) el cual hoy día es poco claro en el sistema educacional chileno.

5. Propuestas para política pública

Los resultados obtenidos en este trabajo hacen referencia a que hoy los directores de establecimientos públicos cuentan con remuneraciones estadísticamente superiores a los declarados por docentes elegibles para el cargo. Sin embargo, esta evidencia no es suficiente para concluir que los directores tienen rentas competitivas. Parece importante destacar que las remuneraciones no es la única variable -y quizás no la única que requiere desarrollo- para la retención de los directores en el sistema público, sector donde vemos que existe una alta rotación.

Bush (2019) indica que la experiencia directiva se ha ampliado a través de exigencias de *accountability*, donde las complejidades se presentan en varios niveles (tecnológicas, demográficas y locales) y donde las habilidades de liderazgo no son estáticas. “El liderazgo escolar es una prioridad de política” indican Pont, Nusche y Moorman (2009). Dicho desafío sigue vigente hoy en día. Siguiendo lo indicado por Valenzuela, Allende y Vanni (2018) hoy estamos frente a una generación donde muchos

directores están cercanos a la edad de jubilación en el sistema, lo que implicaría en pocos años una fuga de experiencia y conocimientos.

Chile hoy no cuenta con una carrera directiva y, en función de los desafíos planteados, parece razonable que se cuente con equipos directivos preparados para liderar a sus comunidades de manera sostenible, por lo cual sería necesario avanzar hacia una política pública en esta dirección.

Entre los atributos de una carrera parecen razonables los sugeridos por Barber y Mourshed (2007) quienes destacan la coherencia de política pública al formar directivos con las competencias y la dedicación necesaria para cumplir con su rol. Anderson (2010) agrega el enfoque territorial que debiese tener el liderazgo directivo para su correcta gestión. Donoso, Fernández y Reyes (2019) ponen el foco en la rotación de directores como un problema central de política pública. Bustos, Vanni y Valenzuela (2017) hacen el énfasis en el apoyo que requieren los directores, particularmente los primeros años de gestión. Ahumada y otros (2019) refuerzan la idea del acompañamiento y validación del director en su rol frente a la comunidad, idea coincidente con lo propuesto por Meyer y Patuawa (2020) en términos del acompañamiento requerido por directores, particularmente en contextos socialmente adversos.

Siguiendo el desafío propuesto por Pont, Nusche y Moorman (2009) de hacer el liderazgo escolar una profesión atractiva, a continuación se detallan tres propuestas para el fortalecimiento y la coherencia que la dirección escolar requiere:

Definición de funciones y atribuciones del equipo directivo: El equipo directivo requiere una composición clara y definida. Deberá estar compuesto por el cargo de Director, Subdirector, Inspector General y Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica, quienes apoyan la función del director y la organización escolar, lo referido a la función pedagógica de los docentes para el logro del aprendizaje de los estudiantes y la gestión de la convivencia escolar del establecimiento. Siguiendo el mecanismo de selección de directores establecido en la ley 20.501, lo anterior permitiría al sostenedor diseñar perfiles

adecuados, remuneraciones transparentes y una comisión que proveerá una nómina para cada cargo del estamento directivo.

A lo anterior, se propone incluir como componente de la carrera directiva un incentivo en remuneraciones del equipo directivo. Este incentivo debiese vincularse al cumplimiento de metas de convenio colectivo, en el mismo sentido que funciona la Asignación de Desempeño Colectivo (ADECO) actualmente.

Generar una estructura de remuneraciones: Se propone con el objetivo de motivar la estabilidad en el cargo. Un mecanismo en esta línea implicaría contar con tramos de desarrollo que les permita a los directores seguir una carrera ascendente en términos de experiencias e incentivos. Así como la ley 20.903 busca retener a los docentes de mejor desempeño, también busca disminuir la sensación de estancamiento y desmotivación, este mecanismo apuntaría a diferenciar los apoyos que cada desafío directivo va proponiendo.

Considerando que el sistema en régimen no cuenta con mecanismos de crecimiento de las remuneraciones a futuro, la alternativa que tendrían los postulantes para mejorar sus condiciones sería cambiando a puestos de trabajo, tanto dentro como fuera del sistema educacional. En este escenario, una escala de remuneraciones ascendente, que reconozca la trayectoria se hace necesaria para avanzar en cada uno de los tramos propuestos:

Se sugiere instalar tres tramos progresivos:

- **Inicial:** correspondería a los directores que ejercen el cargo por primera vez, coincidiendo con los directores nóveles que hoy acompaña el CPEIP.
- **Avanzado:** correspondería a aquellos directores que hayan ejercido por un periodo completo (5 años) con buenas evaluaciones de parte del sostenedor.
- **Experto:** correspondería a directores que apoyen a directores nóveles en redes de apoyo local o a docentes que cumplan funciones directivas (i. e. docente encargado).

En esta propuesta cobra relevancia el hecho de contar con datos de remuneraciones de manera actualizada permanentemente. Sería recomendable que el Servicio Civil, a través del Consejo de Alta Dirección Pública, pueda realizar regularmente estudios de remuneraciones y de condiciones de trabajo de los DEE, no solo desde el punto de vista de la efectividad del cumplimiento de la normativa del sistema de selección, sino también desde la lógica de atracción de mejores candidatos para el sistema.

Alinear la formación al desarrollo profesional directivo: En línea con lo propuesto en el punto anterior, para retener a los directores en sus cargos considerando sueldos alternativos en otros mercados, se busca ofrecer formación, capacitación y acompañamiento a los docentes y directivos que aspiren a ser directores en el futuro. Esto alinearía los desafíos del cargo en particular con las capacidades en formación de los postulantes. Así, se debiese diversificar la formación en, a lo menos, tres etapas:

Preparación a la carrera directiva: implica detección de talento directivo temprano cruzado con información relevante para categorizar tipos de establecimientos, generando así cupos a los cuales se postula. Este cruce generaría claridad con respecto a las necesidades del establecimiento y las capacidades de los postulantes para hacerse cargo de los desafíos que implica cada tipo de establecimiento. Esta propuesta va en la misma línea de lo propuesto por OCDE (2018b) en términos de proveer seguridad, flexibilidad y trabajos gratificantes para los directivos. Así se ampliaría el “pool” de postulantes para mantener una oferta atractiva en el futuro.

Inducción: programa extenso en el sentido que propone el CPEIP en su programa de inducción a directores noveles, donde se brinde apoyo a la función directiva por los primeros dos años de gestión del nuevo director o directivo. Consistiría en una preparación en cuanto a conocimientos, habilidades y conductas requeridas para el cargo asumido. Debería contemplar las responsabilidades, carga laboral, compensaciones y oportunidades de desarrollo dentro de la carrera.

Formación en el cargo: alineado con los objetivos propuestos en el convenio de desempeño que firman los directores de establecimiento educacional público, esta etapa de formación iría proponiendo desafíos y detectando brechas de conocimiento que se puedan cubrir mientras se está en el cargo. Estos desafíos estarían alineados con la necesaria formación en habilidades directivas, conocimientos tecnológicos y pedagógicos que requiera el cargo en particular. Debiese ser un plan de formación acordado de manera bilateral entre directivo y sostenedor. Desde el punto de vista de la política pública, esta dimensión debe ser enfocada como un mecanismo de hacer y mantener la carrera directiva como una carrera atractiva, con apoyos y entrenamientos adecuados, así como oportunidades de desarrollo.

Experiencia australiana: *Australian Institute for Teaching and School Leadership.*

El *Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL)* es el organismo a cargo de proveer el “Estándar”, herramienta que explicita los conocimientos que deben tener los directores, cómo los deben entender y qué deben hacer para conseguir el logro en sus trabajos. Dicha herramienta tiene un propósito similar al Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, en el sentido de definir el rol directivo, a la vez que relevar la importancia de este y proveer estándares para el ejercicio del cargo. El Estándar australiano es un modelo que integra tres requisitos del cargo con cinco áreas de desarrollo profesional, cruzados por cuatro acciones operativas dentro del rol. Las recomendaciones al sostenedor que recibe nuevos directores: (i) implementar una inducción en función del perfil de cargo; (ii) proveer experiencias efectivas de aprendizaje tanto para los nuevos directores como los que tengan experiencia anterior; y (iii) alinear la inducción y el desarrollo continuo con el Estándar.

Como idea unificadora de lo presentado, la implementación de estas propuestas deben apuntar a todos los establecimientos educacionales que reciban aportes del Estado y debe hacerse de manera paulatina, comenzando por los directivos de establecimientos de administración pública para luego incluir a los establecimientos particulares subvencionados.

Como focos de investigación para futuros trabajos se propone ampliar la mirada al incluir establecimientos de distinta dependencia como son los particulares subvencionados o particulares pagados. Además se propone focalizar la investigación en

establecimientos de menor desempeño, considerando que suelen tener mayor rotación de directores.

Por último, se propone robustecer una agenda de investigación que aborde la realidad de los directivos de establecimientos escolares en términos de trayectorias y desafíos de la profesión. Como se indica en la comparación internacional, esta línea de investigación cuenta con solo una veintena de años de desarrollo y en Chile ha contado con escasa investigación al respecto. Con un mayor desarrollo de una línea investigativa en torno al mercado laboral de los directivos se podrá contar con más elementos para abordar adecuadamente lo que sería un proyecto de carrera directiva.

6. Limitaciones:

Con respecto a los datos obtenidos a través del Centro de Estudios del MINEDUC, las remuneraciones de los docentes son reportados por los mismos docentes, lo que podría incluir subreportes de información. Por otra parte, las remuneraciones de los directores son calculados en base a lo expuesto en la información publicada en los concursos para proveer el cargo, lo que sería una primera aproximación al sueldo real. Habría que buscar robustecer o completar los datos ya que la evidencia nacional e internacional indica que los sueldos finales de directores se componen por otras asignaciones no declaradas.

Con respecto a los datos de postulaciones, este estudio no consideró información de los postulantes o expectativas de renta. Se podría mirar la cantidad de postulaciones que reciben sostenedores de zonas urbanas con buen acceso y contrastar con zonas rurales de difícil acceso. Asimismo, podría medirse la tasa de nombramientos que obtienen aquellas zonas rurales de difícil acceso ya que los requisitos de entrada o costos de traslado para los postulantes concursos podrían desincentivar la postulación. En este sentido, es probable que una asignación de zona robusta ayude a incentivar la postulación y retención de directores talentosos para zonas de difícil acceso.

En el caso de los datos de directores, solo se contó con información que está publicada en las bases de cada concurso, es decir, información relativa al cargo y no a la persona que se adjudica finalmente el concurso. Así, no se cuenta con información del

sueldo real que gana ese director o directora en ejercicio, ni su género, ni edad ni grado de especialización para el cargo.

Referencias Bibliográficas

Agencia de Calidad de la Educación (2014a). Indicadores del Desarrollo Personal y Social de los estudiantes chilenos: Resultados 2013. Documentos de trabajo nº 5.

Agencia de Calidad de la Educación (2014b). Nuevo Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes. La evaluación al servicio de los aprendizajes. Disponible en <http://archivos.agenciaeducacion.cl/Sistema Nacional de Evaluacion 17abr.pdf>

Agencia de Calidad de la Educación (2015). Los Indicadores de Desarrollo Personal y Social en los establecimientos educacionales chilenos: una primera mirada.

Agencia de Calidad de la Educación (2016). Directores municipales seleccionados mediante la ley N.º 20501. Disponible en <http://archivos.agenciaeducacion.cl/Estudio directores municipales ley2050 1.pdf>

Agencia de Calidad de la Educación (2017). Panorama de la Gestión Escolar ¿Cómo avanzamos en calidad en las escuelas que más apoyo requieren? Primer informe 2014-2015. Disponible en <http://archivos.agenciaeducacion.cl/libro panorama web.pdf>

Ahumada, L.; Montecinos, C.; Leiva, M. y Campos, F. (2019). Aprender a liderar el cambio en organizaciones escolares en Chile. Vol. 12, nº 24, issn 2027-1182, 53-70. doi: 10.11144/Javeriana.m12-24.alco

Akhtari, M.; Moreira, D. y Trucco, L. (2018). Political turnover, bureaucratic turnover, and the quality of public services. Disponible en https://scholar.harvard.edu/files/makhtari/files/akhtari_moreira_trucco_manuscript.pdf

Anderson, S. (2010). Educational Leadership: Keys For a Better School. University of Toronto. Revistas Psicoperspectivas. Vol. 9, nº 2, 34-52.

Arar, K. (2017). How Novice Principals Face the Challenges of Principalship in the Arab Education System in Israel. The College for Academic Studies, Jajljulia, Israel, en Journal of Career Development. 1-17. Curators of the University of Missouri DOI: 10.1177/0894845317726392

Asch, B. (2005). The economic complexities of incentive reforms, en Klitgaard, R. y Light, P. (Eds.). Highperformance government: Structure, leadership, incentives. 309-342. Santa Monica, CA: RAND Corporation, MG-256-PRGS.

- Barber, M. y Mourshed, M. (2007). How the world's best-performing schools come out on top. London: McKinsey and Company.
- Bellei, C.; Alzamora, G.; Rubio, X.; Alcaíno, M.; Donoso, M.; Martínez, J.; de la Fuente, L.; del Pozo, F. y Díaz, R. (2018). La nueva educación pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización. Disponible en <https://www.educacionpublica.cl/wp-content/uploads/2018/11/Nueva-Educaci%C3%B3n-P%C3%BAblica.-Contexto-contenidos-y-perspectivas-de-la-desmunicipalizaci%C3%B3n.pdf>
- Bellei, C.; Morawietz, L.; Valenzuela, J.P. y Vanni, X. (2015): Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, diez años después. 1ª edición. Santiago: LOM Ediciones; Universidad de Chile CIAE.
- Bellei, C.; Valenzuela, J.P.; Vanni, X. y Contreras, D. (2014). Lo aprendí en la escuela ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? 2ª ed. Santiago: Lom Ediciones; Universidad de Chile; UNICEF.
- Bellei, C.; Muñoz, G.; Pérez, L. y Raczynski, D. (2004). Escuelas efectivas en sectores de pobreza ¿Quién dijo que no se puede? Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF.
- Biblioteca del Congreso Nacional (2009). Ley 20.370: Ley General de Educación. Disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>
- Biblioteca del Congreso Nacional (2001). Decreto 117: Reglamenta artículo 13 de la ley nº 19.715 sobre bonificación especial para profesores encargados de establecimientos educacionales rurales. Disponible en <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=186552>
- Bolívar, A. (2014). Liderazgo educativo y desarrollo profesional docente: Una revisión Internacional en J. Ulloa y S. Rodríguez (eds): Liderazgo escolar y desarrollo profesional de docentes: Aportes para la mejora de la escuela. Universidad de Concepción (Chile). RIL editores, pp. 61-103.
- Booker, K. y Glazerman, S. (2009). The Effects of the Missouri Career Ladder Program on Teacher Mobility and Retention. Washington, DC: Mathematica Policy Research. Disponible en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED507470.pdf>
- Bush, T. (2019). Cultivo del liderazgo educativo: principios fundamentales. En Weinstein, J. & Muñoz, G. (Eds.). Cómo Cultivar el Liderazgo Educativo: trece miradas. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.

- Bush, T., Glover, D., Yoon, A., y Romero, M. (2016). Master Teachers as Teacher Leaders: Evidence from Malaysia and the Philippines. ISEA, Vol . 43, nº 2, 19-40.
- Bustos, N., Vanni, X., & Valenzuela, J. (2017). Liderazgo para el mejoramiento de escuelas de bajo desempeño. Nota Técnica N°3-2017, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Universidad de Chile: Santiago, Chile.
- Çagatay, A. y Gümüs, S. (2020). What do we know about novice school principals? A systematic review of existing international literature. Educational Management Administration & Leadership 1–22. DOI: 10.1177/1741143219898483
- Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (2018). Aprendizajes para una Política de Formación de Directores en Chile. Informe CEDLE de Política.
- Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (2019). Hacia un Liderazgo Educativo en Contextos de alta complejidad Socio-Cultural. Informe CEDLE de Política.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2018). Estructura de las asignaciones contempladas en el Sistema de Desarrollo Profesional Docente. Disponible en https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/01/Estructura_Asignaciones.pdf
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2015). Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar. Disponible en https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (sin fecha). Incremento del tiempo no lectivo: Una oportunidad para potenciar el Desarrollo Profesional Docente en la escuela. Disponible en <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/06/Orientaciones-Horas-No-Lectivas-.pdf>
- Chiavenato, I. (2007). Administración de Recursos Humanos. El capital humano de las organizaciones. McGraw-Hill Ediciones. Disponible en <https://cucionline.com/biblioteca/files/original/aec4d0f8da9f45c14d9687966f292cd2.pdf>
- Colonnelli, E.; Prem, M. y Teso, E. (2019). Patronage and selection in public sector organizations. CEPR Discussion Paper, No. DP13697.
- Comisión todos al aula (2018). Propuestas. Disponible en <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/11/propuestas-todos-al-aula.pdf>

- Consejo Nacional de Educación (2018). Acuerdo N°11/2018. Criterios de Evaluación para la Estrategia Nacional Pública. Disponible en <https://www.cned.cl/estrategia-nacional-de-educacion-publica>
- Consejo Nacional de Educación (2018). Acuerdo N°144/2018. Criterios de Evaluación para la Estrategia Nacional Pública. Disponible en <https://www.cned.cl/estrategia-nacional-de-educacion-publica>
- Cullen, J., Hanushek, E.; Phelan, G. y Rivkin, S. (2016). "Performance information and personnel decisions in the public sector: The case of school principals". Tech. rep., National Bureau of Economic Research.
- Darling-Hammond, L., Meyerson, D., LaPointe, M. y Orr, M. T. (2009). Preparing principals for a changing world: Lessons from effective school leadership programs. San Francisco, CA: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118269329>
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Penlington, C., Mehta, P. y Kington, A. (2009). The impact of school leadership on pupil outcomes. Research Report. UK: University of Nottingham. Disponible en <https://dera.ioe.ac.uk/11329/1/DCSF-RR108.pdf>
- Donoso-Díaz, S., Fernández-Negrete, J. P., & Reyes Araya, D. (2019). Directores de escuelas públicas chilenas seleccionados por alta dirección removidos de su cargo antes de finalizar su período de gestión: Lecciones para América Latina. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 27 (43). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3798>
- Ebrahim, A. (2020). Instructional Leadership Competencies as Interpreted by New School Principals. University of Portland. Graduate Theses and Dissertations. 76. Disponible en <https://pilot scholars.up.edu/etd/76>
- Educación 2020 (2018a). Menos carga administrativa, más calidad educativa. Disponible en <https://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2018/06/M%C3%A1s-calidad-menos-carga.pdf>
- Educación 2020 (2018b). Política de fortalecimiento del liderazgo directivo: "mejores líderes, mejores escuelas". Policy brief. Disponible en http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2018/12/Policy_Brief_1-3.pdf
- Educación 2020 (2017). Plan Nacional De Educación: 30 prioridades para el 2030. Disponible en http://educacion2020.cl/sites/default/files/plan_nacional_de_educacion_2017.pdf

- Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., Alfonso, M., Montalva, V., & Paredes, D. (2018). Profesión profesor en América Latina: ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo? Inter-American Development Bank.
- Errázuriz, M.; Kutscher, M., y Williamson, C.(2016). La Ley 20.501 sobre calidad y equidad en los colegios públicos: Efectos de la selección de directores por la Alta Dirección Pública (ADP) . (No. 28). Clapes UC., 1-30.
- Fernández, A.; Fuenzalida, J.; González, A.; Fuenzalida, A. y Nercellas, M. (2020). Evaluación del nombramiento de directores mediante la Ley N°20.501 en resultados educacionales. Centro de Sistemas Públicos de la Escuela de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile y Dirección Nacional del Servicio Civil.
- Focus (2016). Estudio de Caracterización de los Equipos Directivos Escolares de Establecimientos Educacionales Subvencionados Urbanos de Chile.
- Galdames, S. (2019). Trabajo duro, una sed por aprender y un poco de suerte: La trayectoria laboral de los directores de la generación milenio en las escuelas públicas de Chile. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Perspectiva Educacional. Formación de Profesores. Vol 58(1), pp. 69-91.
- Galdames, S. y González, A. (2019). Directores fantásticos y dónde encontrarlos: Lecciones sobre la promoción interna de directivos elegidos por Alta Dirección Pública en Chile. Calidad en la Educación, nº 51, pp. 131-163.
- Grönqvist, E., Hensvik, L. y Thoresson, A. (2019). Teacher career opportunities and school quality. Disponible en http://conference.iza.org/conference_files/SUM_2019/thoresson_a28100.pdf
- Hallinger, P. (2005). Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away. Leadership and Policy in Schools, Vol. 04, No. 03.
- Johnston, A. (2020). Teacher Preferences, Working Conditions, and Compensation Structure. IZA Discussion Papers, No. 13121. ISSN: 2365-9793.
- Karlsson, M.; y Erlandson, P. (2020). Administrating existence: teachers and principals coping with the Swedish 'Teachers' Salary Boost' reform, Ethnography and Education, DOI: 10.1080/17457823.2020.1788404
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. School Leadership and Management, 28(1), 27-42.

- Leithwood, K.; Day, C.; Sammons, P.; Harris, A. y Hopkins, D. (2006). Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning. London: DfES and Nottingham: NCSL.
- Leithwood, K.; Seahore, L.; Anderson, S. y Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning. Learning from Leadership Project. The Wallace Foundation.
- Ley Nº 20.370 (2009). Ley General de Educación. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile.
- Loeb, S., Kalogrides, D. y Horng, E. (2010). Principal Preferences and the Uneven Distribution of Principals Across Schools. Educational Evaluation and Policy Analysis 2010 32: 205. Doi: 10.3102/0162373710369833
- Loeb, S. y Myung, J. (2010). Economic Approaches to Teacher Recruitment and Retention. Stanford University, en Bradley, S. y Green, C. (Eds.) The Economics of Education, 2nd Edition. Academic Press, ISBN: 9780081026458.
- Maureira, F.; Horn, A. y Madero, C. (2020). Directoras y directores de escuela: Del olvido al protagonismo. En "A 100 años de la ley de educación primaria obligatoria: La educación chilena en el pasado, presente y futuro. Falabella, A. y García-Huidobro, J. (eds.) disponible en https://educacion.uahurtado.cl/wpsite/wp-content/uploads/2020/08/Libro_100_años_Ley_Educación_Primitaria_Obligatoria.pdf
- Maureira, Ó.; Garay, S. y López, P. (2015). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: La perspectiva del liderazgo distribuido. Revista Complutense de Educación. Vol. 27 Núm. 2 (2016) 689-706. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.47079
- Meyer, F. y Patuawa, J. (2020): Novice Principals in Small Schools: Making Sense of the Challenges and Contextual Complexities of School Leadership, Leadership and Policy in Schools, DOI: 10.1080/15700763.2020.1757722
- MINEDUC (2016). Mesa sobre Ley 20.501, Condiciones para la Docencia y Agobio Laboral. Informe Ejecutivo de Resultados y Propuestas. Disponible en <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2016/03/Info-Mesa-de-Condiciones-Agobio-23-FEB-2016.pdf>
- MINEDUC (2018). Ley Nº 21.040. Crea el Sistema de Educación Pública y modifica diversos cuerpos legales. Dirección de Educación Pública. Disponible en <https://educacionpublica.cl/wp-content/uploads/2018/01/Resumen-Ley-que-crea-el-Sistema-de-Educaci%C3%B3n-P%C3%BAblica.pdf>

- MINEDUC (2020). Matrícula de alumnos. Centro de Estudios. Disponible en <http://junarsemantics.s3.amazonaws.com/mineduc/BigData/Visualizaciones/VZ1/dist/index.html#>
- Muñoz, G.; Amenábar, J. y Valdebenito, M. (2019) Formación de Directivos Escolares en Chile: Situación Actual, Evolución y Desafíos de su Oferta. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2019, 17(2), 43-65. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.003>
- Muñoz, G. (2018). Estudio exploratorio sobre modelos internacionales de formación de directores y supervisores: un análisis en clave comparada. IIPE-UNESCO: Buenos Aires.
- Muñoz, P. y Prem, M. (2020). Managers' Productivity and Labor Market: Evidence from School Principals. Disponible en https://drive.google.com/file/d/1VM5XLo9eiUNjhSlxNKsYcz_UeRoIFw2/view
- Murillo, F. (2012). La dirección escolar en Chile: una visión en el contexto de América latina. En Weinstein y Muñoz, ¿Qué sabemos de los directores de escuela en Chile?, Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile y Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE-UC).
- Murillo, F. y Román, M. (2013). La distribución del tiempo de los directores de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. Disponible en <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:905dc95e-4bd4-4164-ad2a-12621914e80b/re36106-pdf.pdf>
- OECD (2020) Education GPS, Extracted 27/12/2020 13:56:52 at <http://gpseducation.oecd.org>
- OECD (2019a). Preparing for the changing nature of work in the digital era. OECD Going Digital Policy Note. OECD, Paris. www.oecd.org/going-digital/changing-nature-of-work-in-the-digital-era.pdf.
- OECD (2019b). Future of Education and Skills 2030. Concept Note. Disponible en http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills_for_2030_concept_note.pdf
- OECD (2019c). Going Digital: Shaping Policies, Improving Lives. Capítulo 5. Disponible en <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/9789264312012-en/1/2/5/index.html?itemId=/content/publication/9789264312012->

[en&_csp=311fc743132502e5a98ac461d9bcb3d8&itemIGO=oe&itemContentType=book](#)

OECD (2018a). The future of Education and Skills. Education 2030. Disponible en [http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

OECD (2018b). Resultados TALIS 2018, Volumen II. Nota para Chile.

OCDE (2017). Educación en Chile. Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación. Santiago: OCDE, Fundación SM.

Paredes, R. y Paredes, V. (2009). Chile: academic performance and educational management under a rigid employment regime. Disponible en https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11369/99117129I_en.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pino, G. (2016). Selección de directivos públicos: la experiencia en ámbito de la educación. XXI Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Santiago, Chile, 8 - 11 nov. 2016. Disponible en <https://documentos.serviciocivil.cl/actas/dnsc/documentService/downloadWs?uuid=810cf50b-d550-4d40-a733-fde8252854d6>

Pont, B.; Nusche, D y Moorman, H. (2009). Mejorar el liderazgo Escolar. Volumen 1: política y práctica. OCDE. Disponible en <http://www.oecd.org/education/school/44374937.pdf>

Rivero, R.; Hurtado, C. y Morandé, Á. (2018). ¿Cuán preparados llegan los directores escolares?: Un análisis sobre su formación y trayectorias laborales previas a ejercer su cargo. Revista Calidad en la Educación nº 48, 17-49.

Rivero, R.; Yáñez, T.; Raczynski, D.; y Olmos, N. (2019). 7ma Encuesta: La Voz de los/as Directores/as 2019. CEDLE. Disponible en <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/12/Rosario-Rivero-Teresa-Yanez-Dagmar-Raczynski-Natalia-Olmos-Estudio-Opinion-7ma-ENCUESTA-LA-VOZ-DE-LOS-DIRECTORES-2019.pdf>

Robinson, V.; Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). School leadership and student outcomes: Identifying what works and why: Best evidence synthesis iteration. University of Auckland and the New Zealand Ministry of Education.

Santibáñez, L. (2010). Teacher incentives, Fundación IDEA, Ciudad de México, en Bradley, S. y Green, C. (Eds.) The Economics of Education, 2nd Edition. Academic Press, ISBN: 9780081026458.

- Servicio Civil (2020). Minuta Directores de Escuelas y Liceos Municipales premiación “Yo sirvo a mi país en la educación”. En prensa.
- Servicio Civil (2014). Alta Dirección Pública y Reforma Educacional. Nuevos concursos para Directores de Escuelas y Liceos Municipales y de Jefes DAEM. Disponible en <https://www.serviciocivil.cl/wp-content/uploads/2017/07/Alta-Direcci%C3%B3n-P%C3%ABblica-y-Reforma-Educacional.pdf>
- Schleicher, A. (Ed.) (2012). Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world. París: OECD.
- Snodgrass, V. (2017). A Review of the Literature on Principal Turnover. *Review of Educational Research*, 88(1), 87–124. doi:10.3102/0034654317743197
- Statskontoret (2015). Uppföljning av karriärstegsreformen. Delrapport 1. url: <http://www.statskontoret.se/publicerat/publikationer/2015/uppfoljning-av-karriarstegsreformen.-delrapport-1/>.
- Vaillant, D. (2019). Experiencias innovadoras en el desarrollo profesional de directivos. Caracas: CAF. Disponible en <http://scioteca.caf.com/handle/123456789/1524>
- Valenzuela, J.P., Allende, C., y Vanni, X. (2018). Trayectoria de los directores chilenos durante la última década: Primeros hallazgos para políticas públicas. Nota Técnica N° 8. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Valenzuela, J.P. y Allende, C. (2014). Trayectorias de Mejoramiento en el Sistema Escolar Chileno: Las Escuelas de Educación Básica 2002-2010. Apuntes sobre Mejoramiento Escolar N°1. Unicef – CIAE. Chile.
- Valenzuela, P. y Horn, A. (2012). Influencia del liderazgo directivo en los resultados de los estudiantes. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), ¿Qué sabemos sobre los directivos de la escuela en Chile? (pp. 325-348). Santiago: Centro de Innovación en Fundación Chile y CEPPE.
- Weinstein, J., Beca, C. y Muñoz, G. (2020). Carrera directiva: una herramienta decisiva para el liderazgo en escuelas y liceos.
- Weinstein, J. y Beca, C. (2018). Temas de una Carrera Directiva. CEDLE y Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Disponible en https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/11/20181025_Carrera-Directiva_CEDLE_LE.pdf

- Weinstein, J., Raczynski, D. y Peña, J. (2018). Relational trust and positional power between school principals and teachers in Chile: A study of primary schools. *Educational Management Administration & Leadership*. 1–18. DOI: 10.1177/1741143218792912
- Weinstein, J. y Muñoz, G. (eds) (2017). *Liderazgo educativo en la escuela: Once miradas*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales: Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (CEDLE), 1ª edición.
- Weinstein, J. y Muñoz, G. (eds.) (2012). *¿Qué sabemos de los directores de escuela en Chile?* Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile y Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE-UC).