



Febrero | 131
2011

Serie Informe

SOCIAL

Reformas en Educación: Primer Paso para Mejorar la Calidad

Rosita Camhi P.
María Paz Arzola G.

ISSN 0717-1560

Rosita Camhi P. es ingeniero comercial, con mención en Economía de la Universidad de Chile. Investigadora del Programa Económico y Social de Libertad y Desarrollo.

María Paz Arzola G. es ingeniero comercial y egresada de Magíster en Economía de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Ayudante de investigación del Programa Económico y Social de Libertad y Desarrollo.



Indice

Resumen Ejecutivo	5
1. Situación actual de la educación en el país	7
1.1. Resultados en las Pruebas SIMCE	7
1.2. Resultados de Chile en el contexto internacional	12
1.3. Recursos destinados a la educación en la última década	14
1.4. El nivel de nuestros profesores	15
1.5. Evolución de la matrícula en las escuelas subvencionadas	15
2. Reformas necesarias para mejorar la calidad:	
Fundamentos empíricos	17
2.1. Insumos clave del sistema escolar	17
2.2. Liderazgo del director: clave del éxito escolar	19
2.3. Profesores de excelencia	25
3. Conclusiones	30
4. Bibliografía	31

Resumen Ejecutivo

El gobierno está impulsando una serie de reformas a la educación en los niveles básico y medio que tienen por objeto mejorar su calidad en el país, teniendo en cuenta que, en las últimas décadas, a pesar de la gran cantidad de recursos invertidos por el Estado en el sector, no se ha logrado mejorar los rendimientos escolares. Las reformas en curso abordan los problemas de incentivos que existen dentro del sistema de educación municipal, rompiendo con la lógica de las reformas de períodos anteriores, que estuvieron basadas principalmente en la entrega de mayores recursos, sin considerar problemas evidentes de incentivos, como la inamovilidad de directores y profesores.

Estas reformas se materializarán a través de la aprobación de dos proyectos de ley que fueron sometidos a discusión en el parlamento:

- **Proyecto de Ley de Calidad y Equidad de la Educación:** Iniciativa que está orientada a mejorar la educación municipal, y que contempla cambios en los incentivos y condiciones laborales que enfrentan directores y profesores, previamente establecidos en el Estatuto Docente. Entre otros aspectos, este proyecto contempla un nuevo sistema de selección de directores de establecimientos, más atribuciones de los mismos en la gestión escolar, mayores sueldos según matrícula y condición del colegio, posibilidad de despedir profesores mal evaluados y aplicación de convenios por desempeño de la gestión directiva. Se establecen para los profesores nuevos incentivos por desempeño. Además se establece un plan de retiro para profesores y beneficios a profesores que hayan jubilado o que reciban bajas pensiones.*

- **Proyecto de Ley que crea el Examen de Excelencia Profesional Docente y la Asignación de Excelencia Pedagógica Inicial:** Su objetivo principal es establecer un estándar mínimo e incentivar el buen desempeño de los alumnos de pedagogía, y atraer a mejores alumnos a las escuelas de pedagogía y educación. Con esta Ley, los estudiantes de pedagogía deberán rendir obligatoriamente una prueba al egresar de la carrera (Prueba INICIA) sobre sus conocimientos de las materias que enseñarán, cuyos resultados los habilitarán para ejercer la docencia en el sistema público. Además recibirán una bonificación durante sus tres primeros años de trabajo, donde deberán desempeñarse en colegios subvencionados por el Estado.**

A la luz de estas reformas, la presente Serie Informe Social ofrece diversa evidencia empírica recopilada a través de estudios sobre sistemas educativos, efectuados en distintos países, que fundamentan la importancia de establecer los incentivos adecuados para comenzar a generar los cambios necesarios en la calidad educativa y que permitan, al menos en un mediano plazo, elevar el nivel de desempeño de nuestros estudiantes.

En la primera parte, a modo de breve diagnóstico, se reseña la situación actual y evolución del rendimiento de nuestros alumnos, según datos del SIMCE y Prueba PISA, la evolución del gasto en educación y el nivel de nuestros profesores. Se concluye que, a pesar del mayor gasto en educación escolar - que se ha duplicado en la última década-, el desempeño de nuestros profesores no está al nivel que se requiere para una educación de calidad. Esto se acentúa en los colegios municipales, con lo que se ha ido produciendo una migración de alumnos a los colegios particulares subvencionados en desmedro de la educación municipal o pública.

En la segunda parte, se plantea una discusión a nivel de política pública, respecto de las variables o insumos más importantes en el desempeño escolar y donde la evidencia empírica de distintos países parece indicar que hay dos insumos que son clave en un sistema educativo; el liderazgo del director del colegio, y contar con profesores de excelencia, lo que parte por atraer a los mejores estudiantes a las carreras de pedagogía.

La evidencia empírica citada en el estudio señala que disponer de equipos directivos especializados que se desempeñen como líderes del proceso educativo, contribuye en forma importante a obtener mejores resultados de sus alumnos. Por su parte, el disponer de mejores profesores puede resultar mucho más eficiente que aplicar otras medidas, como aumentar los recursos, reducir el número de alumnos por clase o aumentar las horas de enseñanza.

Para mejorar el desempeño educacional se requiere tener además una estructura de incentivos orientada a reconocer la calidad de los directores y profesores y su capacidad para mejorar el desempeño de sus alumnos. En este sentido, se enfatiza la importancia de los pagos y asignaciones por desempeño, los que pueden tomar distintas formas. Además se plantea la necesidad de que a nivel de cada colegio debe existir un sistema de objetivos y metas a ser cumplidos y que puedan ser medidos o evaluados.

* Análisis del Proyecto en Libertad y Desarrollo, Reseña Legislativa No. 981, 10 de diciembre del 2010.

** Análisis del Proyecto en Libertad y Desarrollo, Reseña Legislativa No. 979, 26 de noviembre del 2010.



Reformas en educación: primer paso para mejorar la calidad

1. Situación actual de la educación en el país

1.1. Resultados en las Pruebas SIMCE

La medición del desempeño de los alumnos de la educación escolar en Chile se realiza mediante sus resultados en las pruebas SIMCE; éstas permiten comparar a nivel de alumno y de establecimientos, diferenciando por dependencia y grupo socioeconómico, y estudiando la evolución en el tiempo.

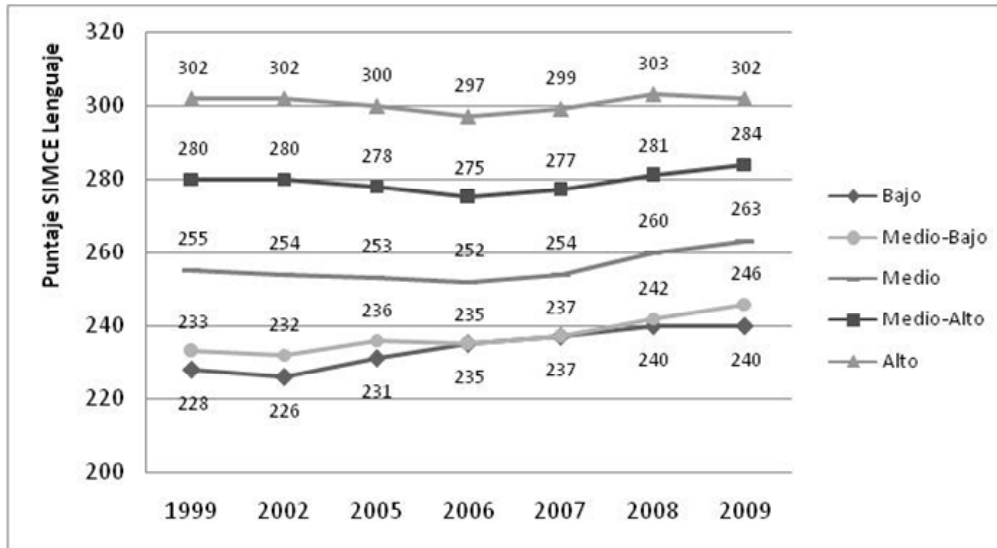
1.1.1. Evolución de puntajes SIMCE por grupo socioeconómico y niveles de logro: 1999 - 2009.

Los promedios nacionales en el SIMCE han experimentado aumentos apenas significativos en la última década. El año 1999, el promedio de la prueba de lenguaje de los cuartos básicos era de 252 puntos y en 2009 llegó a los 262. En matemáticas, el puntaje del año 1999 era de 244 puntos, y el 2009 ascendió a 252.

Distinguiendo por grupos socioeconómicos, en el Gráfico N° 1 se deduce que en la prueba de lenguaje son los niveles bajo y medio-bajo los que más han contribuido a la mejora experimentada en el período, mientras que los niveles más altos han permanecido prácticamente constantes. Aun así ni el nivel bajo, ni medio bajo, logran en el período superar los promedios nacionales en lenguaje. En matemáticas (Gráfico N° 2), todos los grupos socioeconómicos tuvieron un comportamiento similar en cuanto a los cambios experimentados en sus puntajes promedio, pero en cuanto al nivel, al igual que en lenguaje, existe una brecha que se mantiene a lo largo de todo el período.

Gráfico N° 1

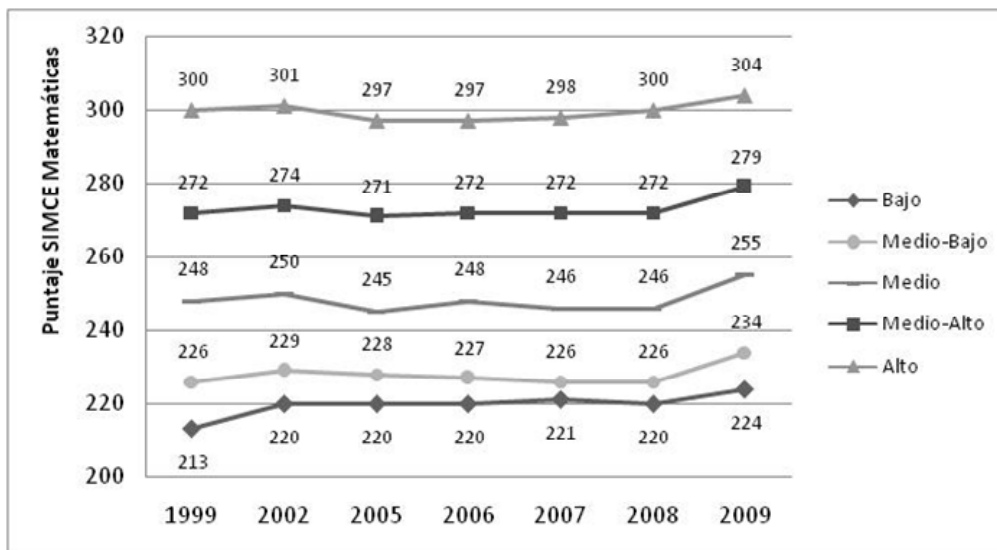
Evolución puntajes SIMCE, lenguaje 4° básico por GSE, 2000-2009



Fuente: Elaboración propia sobre la base de resultados SIMCE.

Gráfico N° 2

Evolución puntajes SIMCE, matemáticas 4° básico por GSE, 2000-2009

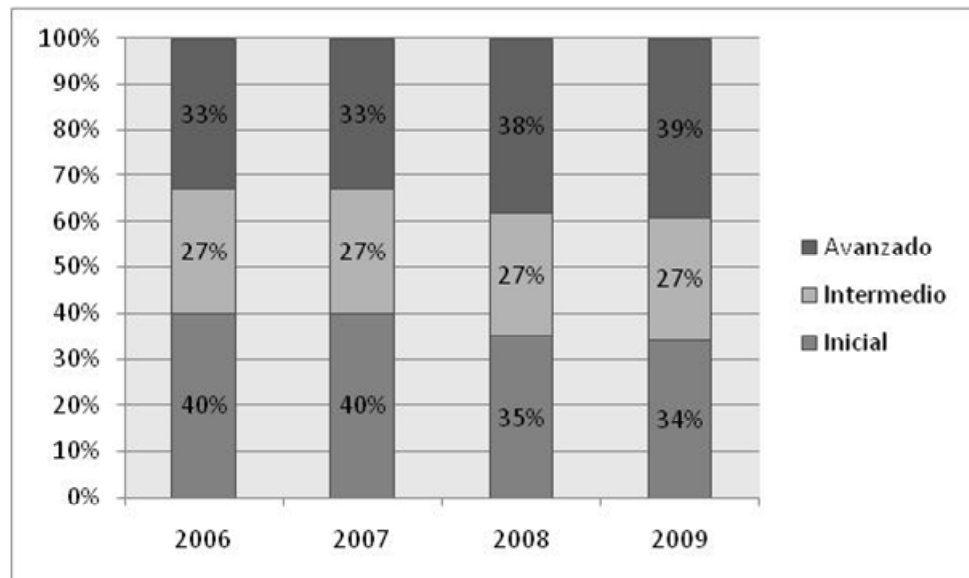


Fuente: Elaboración propia sobre la base de resultados SIMCE.

Otra forma de evaluar si ha habido un avance en términos de los resultados del SIMCE, es mediante los niveles de logro. Éstas son categorías que se asocian a los puntajes, y que permiten clasificar a los estudiantes por su desempeño en nivel inicial, intermedio o avanzado. En el nivel inicial se agrupa a los estudiantes que aún no han logrado los aprendizajes esperados, mientras que cuando un estudiante alcanza el nivel avanzado es porque ha logrado los desempeños esperados para su nivel escolar. La evolución desde el año 2006 se analiza en los Gráficos N°s 3 y 4, donde se constata que ha habido un aumento mínimo de la proporción de alumnos que llega al nivel avanzado, acompañada de una pequeña caída de aquéllos que clasifican en el nivel inicial. Esto significa que gran parte de los estudiantes de 4° básico no alcanzan las competencias mínimas para el nivel educacional en el que se encuentran, lo que se repite para las distintas generaciones en los últimos años evaluados.

Gráfico N° 3

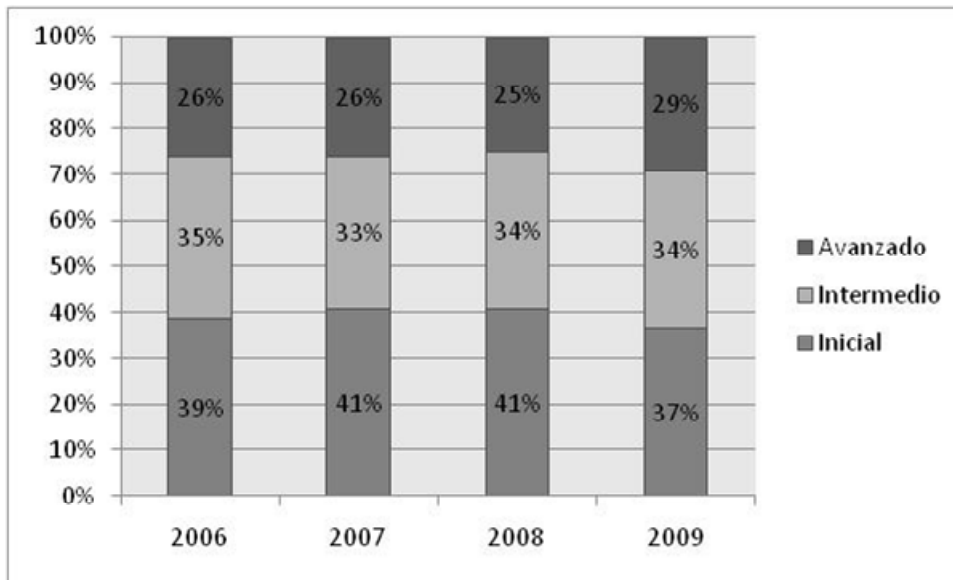
Evolución distribución de alumnos por nivel de logro, 2006 – 2009. SIMCE, lenguaje 4° básico



Fuente: Elaboración propia sobre la base de resultados SIMCE.

Grafico N° 4

Evolución distribución de alumnos por nivel de logro, 2006 – 2009. SIMCE, matemáticas 4º básico



Fuente: Elaboración propia sobre la base de resultados SIMCE.

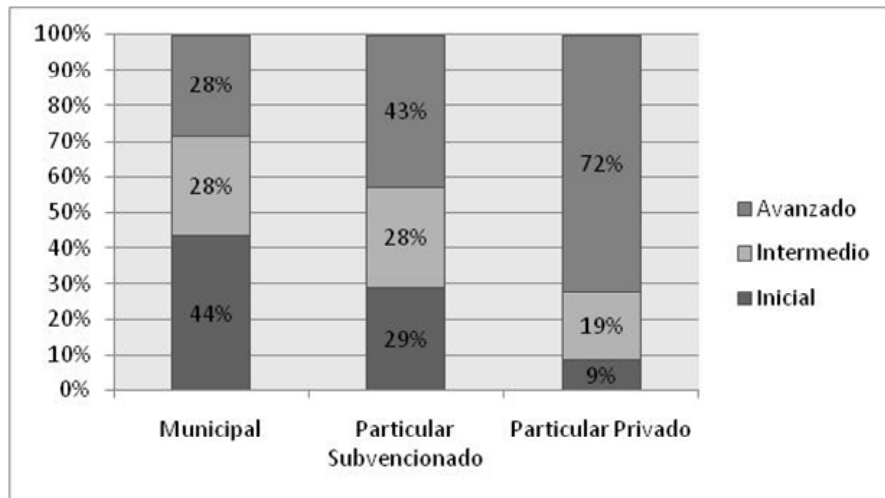
1.1.2. Puntajes 2009 por dependencia educacional y nivel de logro

Así como se vio que persiste una brecha de puntajes entre los distintos grupos socioeconómicos, también difieren los puntajes por dependencia educacional. Los alumnos de colegios particulares privados son los de mejor desempeño y los de colegios municipales o públicos son los peor evaluados.

En los Gráficos N°s 5 y 6 se aprecia este hecho; mientras un mayor porcentaje de alumnos de colegios particulares pagados alcanzan el nivel avanzado, tanto en la prueba de matemáticas como en la de lenguaje, en los colegios municipales ocurre lo contrario, pues la mayoría de sus estudiantes no llega al nivel intermedio. Es bastante preocupante que entre el 44% y 49% de los alumnos de 4º básico de educación municipal no logren los aprendizajes mínimos esperados para su nivel.

Gráfico N° 5

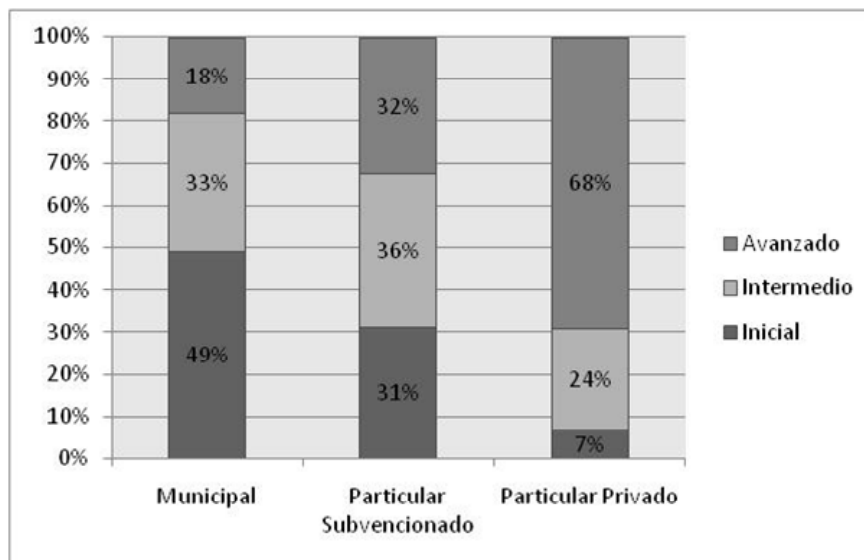
Distribución de alumnos en niveles de logro por dependencia, SIMCE, lenguaje 4º básico 2009



Fuente: Elaboración propia sobre la base de resultados SIMCE.

Gráfico N° 6

Distribución de alumnos en niveles de logro por dependencia, SIMCE, matemáticas 4º básico 2009



Fuente: Elaboración propia sobre la base de resultados SIMCE.

1.2. Resultados de Chile en el contexto internacional

Los resultados de la Prueba PISA 2009, aplicada por la OCDE a sus países miembros y a otros países socios de dicho conglomerado, permite conocer el nivel de desempeño de nuestro país, en relación a los demás países. Entre éstos, hay varios latinoamericanos además de Chile, como Argentina, Colombia, Panamá, Perú y Uruguay. En Chile se utilizó una muestra de 200 establecimientos distribuidos a lo largo de todo el país, con un total aproximado de 5.500 estudiantes de 15 años. El objetivo de la prueba es medir, en forma comparativa, las habilidades de los jóvenes para usar sus conocimientos y destrezas con que enfrentar los desafíos en la vida real. Las pruebas cubren temas en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias.

Aun cuando ha habido algunos avances en materia educacional, la prueba PISA demuestra que todavía estamos lejos en rendimiento de los países más desarrollados. Chile obtuvo el año 2009, 449 puntos en la medición de lectura, 447 en ciencias y 421 en matemáticas. Los resultados de Chile lideran dentro de los países latinoamericanos, no obstante, aún están muy por debajo del promedio de la OCDE que alcanzó 493 puntos en lectura, 501 en ciencias y 496 en matemáticas (Tabla N° 1).

Tabla N° 1

Resultados Prueba PISA 2009

	Lectura	Ciencias	Matemáticas
Shanghai China	556	575	600
Singapur	526	542	562
Canadá	524	529	527
Estados Unidos	500	502	487
Alemania	497	520	513
Francia	496	498	497
España	481	488	483
Promedio OCDE	493	501	496
Chile	449	447	421
Brasil	412	405	386
Colombia	413	402	381

Fuente: www.ocde.org; Informe PISA 2009.



Entre 2000 y 2009 se produjo un alza de 40 puntos en el promedio de la prueba de lectura para nuestro país, lo que constituye un hecho positivo¹. Esta alza, no obstante, resulta inconsistente con el modesto aumento del SIMCE en lenguaje en el mismo período (ver Gráfico N° 1), por lo que se requiere investigar más el tema.

Se ha estimado que 40 puntos menos de diferencia en los resultados de esta prueba, equivalen a un año escolar de retraso. Los resultados promedio esconden además grandes diferencias; en Chile, uno de cada tres estudiantes no alcanza las competencias mínimas en lectura, lo que significa que no tiene las habilidades para desenvolverse en el mundo e integrarse productivamente a la sociedad actual. Peor aún, en los niveles socioeconómicos más bajos, la mitad de los alumnos no alcanza dichas competencias básicas.

Como se muestra en la Tabla N° 2, hay una importante diferencia de los puntajes de estudiantes de las distintas dependencias del establecimiento educacional, siendo los colegios municipales -donde asisten los alumnos de menor nivel socioeconómico- los que obtienen un menor desempeño. Si se toman como referencia los resultados promedio de la OCDE en lectura, ciencias y matemáticas, el promedio municipal puede significar hasta dos años de retraso escolar. Por su parte, solo el promedio alcanzado por los alumnos de establecimientos particulares pagados supera el promedio de ese conglomerado. Estos resultados ratifican la prioridad que debe darse a la actual reforma a la educación pública y que está destinada principalmente a mejorar la calidad de la educación municipal.

Tabla N° 2

Puntajes Promedio PISA 2009 por Dependencia

Tipo de Colegio	Lectura	Ciencias	Matemáticas
Municipal	421	422	396
Particular subvencionado	458	454	426
Particular pagado	540	541	520
Promedio Chile	449	447	421
Promedio OCDE	493	501	496
Brecha prom. OECD - municipal	72	79	100

Fuente: OCDE MINEDUC-SIMCE: Resultados PISA 2009 para Chile.

1.3. Recursos destinados a la educación en la última década

¹ En el caso de Chile, no es posible comparar los resultados de matemáticas y ciencias naturales con el año 2000.

En la última década, el gasto en educación creció de forma continua, llegando a duplicarse en términos reales. Como se ve en la Tabla N° 3, este mayor gasto no se tradujo en un incremento similar en el desempeño escolar medido con los promedios en las pruebas SIMCE. Si consideramos que estas pruebas son la principal forma de diagnosticar cómo están los alumnos en Chile, entonces se podría pensar que los recursos adicionales no han sido usados de la forma más efectiva, y queda pendiente la tarea de una mejor administración de ellos.

Tabla N° 3

Evolución gasto en educación escolar y puntajes SIMCE, 4º básico (1)

Año	Gasto (MM\$ 2009) ²	Promedio SIMCE Colegios mun. ³	Promedio SIMCE Colegios p.s. ³
2000	1.654.904	-	-
2001	1.789.647	-	-
2002	1.937.842	236	255
2003	2.015.988	-	-
2004	2.144.049	-	-
2005	2.138.475	235	256
2006	2.255.396	235	256
2007	2.572.557	232	255
2008	2.949.574	232	255
2009	3,409,666 ⁴	237	260
Variación	106%	1	5

Fuente: MINEDUC, Indicadores de la Educación 2007 - 2008.

[1] Niveles de enseñanza incluidos: parvularia, básica, especial, media H.C y media T.P. Se excluye educación superior y cultura.

[2] Monto estimado.

[3] Corresponde a puntajes promedio en el SIMCE de matemáticas de 4º básico.

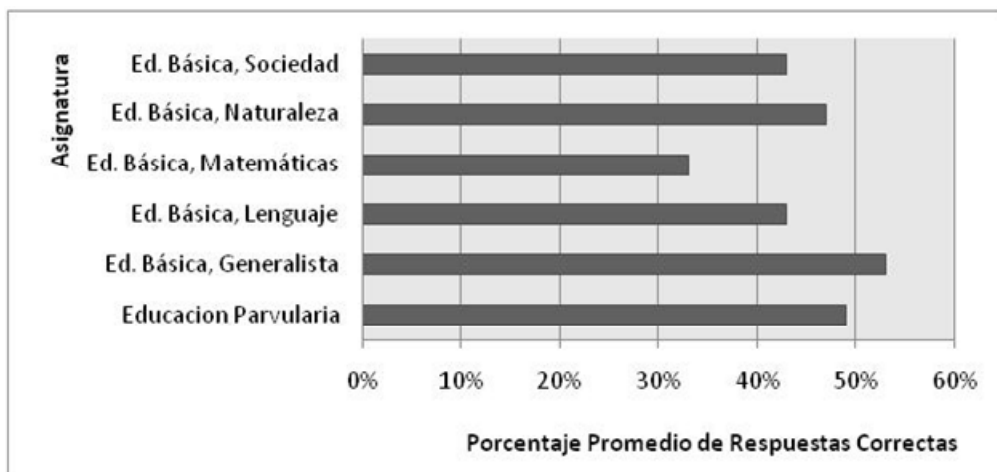
[4] Monto estimado.

1.4. El nivel de nuestros profesores

Actualmente, la formación de profesores en nuestro país deja bastante que desear. Los puntajes de corte en las carreras de pedagogía, tanto de las pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) como de las privadas, hasta 2010 estaban por debajo de los 500 puntos y al egresar, los estudiantes no habían logrado los desempeños necesarios para entregar una educación de calidad aceptable. Según muestran los resultados de la prueba INICIA, aplicada a alumnos egresados de pedagogía, el año 2009, el promedio de respuestas correctas en educación básica en conocimientos de matemática solo alcanza el 33% y en lenguaje, el 43%.

Gráfico N° 7

Prueba de conocimientos disciplinares de alumnos egresados de pedagogía



Fuente: MINEDUC, Programa de Fomento a la Calidad de la Formación Inicial Docente, INICIA, 2009.

1.5. Evolución de la matrícula en las escuelas subvencionadas

Una de las consecuencias de la baja calidad de la educación municipal, ha sido la sostenida caída que ha experimentado la matrícula en colegios municipales, y que en los últimos 10 años ha sido cercana a 400.000 alumnos². Como se constata en la Tabla N° 4, esto ha significado que el año

² Estimación MINEDUC 2000-2009.

2008, la matrícula de colegios particulares subvencionados superó a los municipales, alcanzando casi un 50% de la matrícula total.

Se observa una tendencia a que los padres y apoderados trasladen a sus hijos a los colegios particulares subvencionados, aun cuando esto pueda significarles un desembolso mayor por concepto de financiamiento compartido. La mayoría de los padres ha asumido que una buena educación es la principal fuente de movilidad social para sus hijos y este tipo de colegios tienden a obtener mejores resultados en el SIMCE.

Tabla N° 4

Evolución de la matrícula según dependencia

	Municipales *	Particulares Subvencionados	Particulares Pagados
1980	78%	15%	7%
1990	58%	32%	8%
2000	54%	35%	9%
2008	44%	48%	7%

Fuente: Estadísticas de la Educación 2008. MINEDUC.

Nota: * Incluye alumnos en corporaciones, que alcanzaron a 55.271 el año 2008.

Información más reciente señala que, entre el año 2000 y 2010, cerca de 500.000 alumnos habrían emigrado de la educación municipal y que se habrían cerrado 500 colegios, mientras que paralelamente se creaban 2.000 colegios particulares subvencionados.³

³ Entrevista al Ministro de Educación, La Tercera del 23 de enero de 2011.



2. Reformas necesarias para mejorar la calidad: fundamentos empíricos

Los antecedentes expuestos anteriormente, más que fundamentan las actuales reformas en educación, especialmente aquéllas en la educación pública. Es sabido que en materia educacional no hay una receta; son muchas las variables que pueden afectar simultáneamente el proceso educativo. Las reformas planteadas abordan los problemas de incentivos que existen dentro del sistema de educación municipal, rompiendo con la lógica utilizada hasta ahora, que estuvo basada principalmente en la entrega de mayores recursos. A continuación se plantea una discusión respecto de las variables más importantes en el desempeño escolar y donde la evidencia empírica de distintos países parece indicar que hay dos insumos clave en un sistema educativo: el liderazgo del director del colegio, y contar con profesores de excelencia, lo que parte por atraer a los mejores estudiantes a las carreras de pedagogía.

2.1. Insumos clave del sistema escolar

Una de las discusiones más importantes que se da a nivel de política pública en educación, es respecto a las variables que pueden afectar el rendimiento escolar. Se argumenta que uno de los principales factores se relaciona con la cantidad de recursos con que cuentan los colegios, en la forma de número de alumnos por profesor, experiencia docente o nivel de salarios. La evidencia muestra que los recursos disponibles para los colegios no tienen efectos en su desempeño, si no hay un cambio en la estructura de incentivos utilizados en los colegios. Entonces la política educacional se torna aún más compleja. El aumento de recursos de forma uniforme a las distintas unidades educativas puede no necesariamente generar los resultados esperados. Esto es demostrado por la evidencia presentada a continuación.

a) *Hanushek, Erik. (1997). "Assessing the Effects of School Resources on Student Performance: An Update". American Educational Research Association. Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 19, No. 2, pp.141-164.*

El autor revisa una amplia literatura sobre evidencia empírica que estudia la relación entre recursos o insumos escolares y desempeño de los alumnos, clasificando los estudios de acuerdo a sus conclusiones respecto a distintas variables. Basándose en cerca de 400 investigaciones, concluye que no hay

una relación positiva consistente entre recursos escolares y el desempeño estudiantil. Como se muestra en la Tabla N° 5, que incluye una serie de insumos que pueden influir en el rendimiento escolar, la mayor parte de ellos resultan ser estadísticamente no significativos. Así, solo el 15% de los estudios que investigan la tasa alumno/profesor encuentran efectos estadísticamente significativos en el rendimiento escolar y un 72% resultan no significativos. Por su parte, en el caso del nivel de educación del profesor y de su experiencia, un 86% y 66% de los trabajos encuentran relaciones no significativas con el desempeño.

De la discusión anterior, el autor menciona que la política pública no debiera enfocarse exclusivamente en aumentar los recursos, sino también en mejorar la estructura de incentivos. Debido a que hay una gran diferencia entre los colegios y entre los profesores dentro de éstos, que no pueden ser descritas por variables como las que se suelen usar en los estudios empíricos, la política debe guiarse por las experiencias exitosas de aquellos colegios cuyos alumnos logran obtener un alto desempeño. Finalmente, el autor aclara que aunque los recursos por sí solos no son suficientes para garantizar un mejor rendimiento, de todas formas se requiere tener una cantidad adecuada de ellos; además, explica que la conclusión no debe ser que más recursos no sirven, sino que un aumento de ellos debe estar acompañado por la realización de programas efectivos.

Tabla N° 5

Insumos clave en el desempeño escolar

Insumos	N° de Estimaciones	Estadísticamente Significativas		No Significativas	Total
		Positivas	Negativas		
Sala de Clases					
Tasa profesor/alumno	277	15%	13%	72%	100%
Educación del profesor	171	9%	5%	86%	100%
Experiencia del profesor	207	29%	5%	66%	100%
Recursos Financieros					
Salario del profesor	119	20%	7%	73%	100%
Gasto por alumno	163	27%	7%	66%	100%
Test Evaluación					
Profesores	41	37%	10%	53%	100%
Elementos de Apoyo *	91	9%	5%	86%	100%

Fuente: Hanushek, E. (1997) * Laboratorio, biblioteca, computadores, gimnasios y otros elementos.



b) Hanushek, E. (2003). "The Failure of Input-Based Schooling Policies". *The Economic Journal*, Vol. 113, No. 485, Features (Feb., 2003), pp. F64-F98.

En este estudio, el autor revisa una gran cantidad de evidencia sobre la importancia que tienen distintas variables en el desempeño educacional y resalta que si bien la teoría predice que la educación tiene una alta tasa de retorno, no se ha conseguido plasmar esta realidad en la práctica, debido a que la educación que se provee en muchos países no es de buena calidad. Si bien hay una serie de indicadores relacionados con recursos con que cuenta el establecimiento que se usan para explicar la diferencia entre los logros estudiantiles (tasa alumno profesor, recursos gastados por alumno, tiempo de enseñanza, cobertura, etc.), suele faltar una variable que permita medir la calidad del establecimiento, y ésta es, en realidad, la que más importancia tiene al momento de predecir el rendimiento escolar.

En cuanto a la estructura de incentivos, concluye que es importante que ellos estén orientados a reconocer la calidad de los profesores y su capacidad para mejorar el rendimiento de sus alumnos. En este sentido, enfatiza la importancia de los pagos por desempeño, los que pueden tomar distintas formas, como por ejemplo asignaciones individuales por desempeño del profesor o asignaciones por desempeño a todo el colegio. Sin embargo, precisa el autor que, junto con ello, se necesita contar con un sistema de objetivos y metas a ser cumplidos, y que puedan ser medidos o evaluados, lo que debe estar previamente diseñado por los respectivos directores o sostenedores.

2.2. Liderazgo del director: clave del éxito escolar

La reforma educacional establece cambios en la forma en que serán elegidos los directores de los colegios públicos, que serán escogidos por un sistema de Alta Dirección Pública Pedagógica y además se establecerán convenios de desempeño con cada uno de ellos. Los directores tendrán rentas en función del tamaño y la vulnerabilidad del colegio, la posibilidad de armar sus equipos directivos, y la atribución de remover al 5% de los profesores peor evaluados, que en la actualidad no pueden ser removidos.

Junto con establecer un sistema de selección de mejores directores, las remuneraciones contemplan incentivos diferentes a los docentes, dependiendo de la responsabilidad que asuman y del desempeño logrado. Actualmente en el sistema municipal, los salarios de los directores no son mucho más altos que los de otros docentes, aun cuando éstos tienen una

carga administrativa adicional. Mientras los docentes tienen asegurada una relativa estabilidad, a menos que sean calificados como insatisfactorios, los cargos de director deben concursarse cada 5 años. Las remuneraciones por hora de director son en promedio solo un 20% a 30% más altas que las de profesores, según lo demuestra un estudio reciente.⁴

Estos nuevos incentivos apuntan en la dirección correcta, pues la evidencia empírica señala que contar con equipos directivos especializados que se desempeñen como líderes del proceso educativo, contribuye en forma importante a obtener mejores resultados de sus alumnos. A continuación se revisan algunos ejemplos.

a) *Baber, M.; Mourshed, M. (2008). "Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para lograr sus objetivos". McKinsey & Company, Social Sector Office.*

Este estudio analiza en detalle los sistemas con mejor desempeño escolar del mundo, y concluye que es necesario seleccionar y desarrollar líderes de instrucción efectivos. Si no se cuenta con un director eficiente, las escuelas tienen pocas probabilidades de poseer una cultura con altas expectativas o de esforzarse en pos de una mejora continua en el rendimiento escolar. Las reformas llevadas a cabo en Boston, Inglaterra y Singapur demuestran que un buen liderazgo escolar es esencial para poner en práctica cambios sustanciales y rápidos. En general, el desarrollo de líderes de instrucción eficientes en las escuelas requiere de tres elementos esenciales:

- Conseguir a docentes apropiados para desempeñarse como directores.
- Desarrollar habilidades de liderazgo en instrucción.
- Concentrar el tiempo de cada director en el liderazgo en instrucción.

Para que un sistema educativo sea exitoso, debe emplear a sus directores como impulsores de reformas, convirtiéndolos en instructores excelentes que destinen la mayor parte de su tiempo a entrenar a los docentes.

b) *OCDE (2007). "Informe PISA 2006. Competencias científicas para el mundo del mañana".*

Este informe concluye que el rendimiento medio en la prueba PISA de ciencias suele ser más alto en los países en que los directores informan de un grado mayor de autonomía en la decisión sobre el contenido de los

⁴ Informe OECD 2009. "Education at a Glance".



cursos y en la formulación de presupuestos internos y asignación de fondos. Por otro lado, las variables de autonomía de los centros educacionales no tienen impacto alguno en la relación entre entorno socioeconómico y rendimiento en ciencias de los alumnos; es decir, que una mayor autonomía no se asocia con una distribución menos equitativa de las oportunidades de aprendizaje para los alumnos más pobres.

c) Pont, B.; D.Nusche; H.Moorman (2008). *“Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice”*. OCDE.

Desde el año 2000, el liderazgo educacional se convirtió en una prioridad para los países de la OCDE, que tomaron conciencia del rol clave que juega en la mejora de las prácticas y políticas escolares y en la conexión entre el colegio y el entorno. Se ha demostrado que el liderazgo del director afecta positivamente el desempeño escolar de los alumnos de las siguientes formas: al interior del colegio, moldeando las condiciones y el clima para que ocurra la enseñanza y el aprendizaje; más allá de los límites del colegio, el director líder es capaz de conectar y de adaptar su institución al ambiente externo cambiante; y en relación al sistema de educación imperante, sirve de puente para internalizar en su establecimiento las reformas que se lleven a cabo de forma central.

d) Scheerens, J. and R. Bosker (1997). *“The Foundations of Educational Effectiveness”*. Elsevier Science Ltd., Oxford.

Hay evidencia creciente de que los líderes son capaces de mejorar el aprendizaje a través de la creación de condiciones para que haya una buena enseñanza. La relación es indirecta, pues el director actúa fuera de la sala de clases, motivando las condiciones de trabajo y las capacidades de los profesores, quienes son los que finalmente influyen en los estudiantes de manera directa. Se identifican cuatro principales formas por las cuales los líderes cumplen esta tarea: apoyando y desarrollando la calidad docente, definiendo metas y midiendo el progreso, administrando recursos estratégicos, y buscando la colaboración de socios externos.

Los directores líderes pueden, además, hacer más eficiente el vínculo entre políticas y prácticas educacionales. El sistema educacional proporciona las políticas que orientan a los colegios, pero su éxito depende de la motivación y de las acciones de los líderes. Si éstos no se sienten parte de las reformas o no están de acuerdo con sus propósitos, no se conseguirá el compromiso necesario para lograr las metas; en este sentido, es importante que el director participe en el desarrollo y formulación de las políticas.

e) *Seashore, K.; K.Leithwood; K.Wahlstrom; and S. Anderson (2010). "Investigating the Links to Improved Student Learning", Final Report of Research Findings to the Wallace Foundation. University of Minnesota and University of Toronto.*

Este es un estudio desarrollado en un período de 6 años en que se realizaron entrevistas, encuestas y observaciones en clases. Se examinaron las múltiples formas para ejercer liderazgo en la educación, y se concluye que los directores son los líderes más cercanos a las salas de clases, y que son más efectivos cuando trabajan colaborativamente hacia metas claras y comunes con las autoridades, otros directores de colegios y con los profesores. El liderazgo puede ser compartido, porque la capacidad de influir no viene en cantidades fijas, sino que puede extenderse a un grupo de individuos.

f) *Weinstein, J.; Muñoz, G.; Horn, A.; Marfán, J. (2010). "Prácticas de liderazgo directivo en Chile: evidencia reciente". Propuesta de trabajo para Primer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación, 30 Septiembre y 1 Octubre, 2010.*

Este trabajo describe y analiza las prácticas de liderazgo directivo en Chile, y luego analiza si existe una relación entre la existencia de éstas y el rendimiento escolar de los alumnos. Las principales prácticas claves para un liderazgo efectivo serían: establecer objetivos de dirección, desarrollar personas, rediseñar la organización y gestionar la instrucción. Las principales conclusiones a las que llegan los autores son las siguientes. Primero, la presencia de prácticas de liderazgo directivo difiere según la dependencia y tamaño del establecimiento educacional, siendo más necesario en colegios municipales y que tienen más estudiantes. Segundo, el liderazgo de los directores tiene alta relación con el establecimiento de condiciones de escuela y de aula (cultura escolar, apoyo a procesos de enseñanza y autonomía de los docentes para el trabajo en clases), y en menor medida, con las motivaciones y habilidades de los docentes. Por último, la conclusión más importante es que, aun corrigiendo por nivel socioeconómico, existe una correlación positiva entre resultados en el SIMCE y la presencia de prácticas de liderazgo de los directores; esto significa que los directores que ejecutan con mayor fuerza un repertorio de prácticas de liderazgo tienen mayor probabilidad de obtener mejores resultados de aprendizaje en las escuelas que dirigen.

g) *Hanushek, E. (2010). "Buenos profesores para una educación de calidad". Serie Informe Social N° 127, Instituto Libertad y Desarrollo. Agosto 2010.*

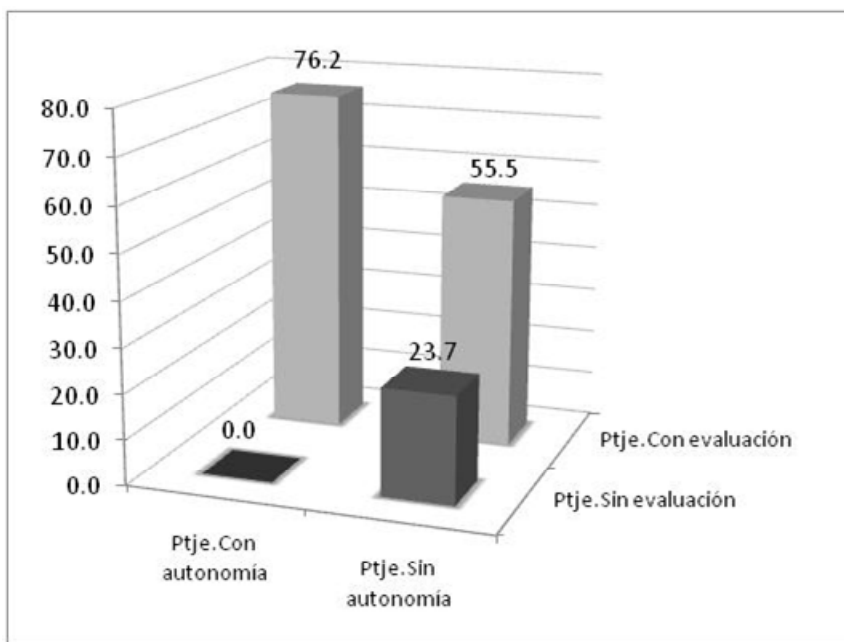


El director del establecimiento educacional suele poder distinguir bastante bien quiénes son los mejores y quiénes son los peores docentes en su establecimiento. Se ha encontrado que influye positivamente en el mejoramiento de la calidad, el permitir que las escuelas locales puedan tomar sus propias determinaciones: según Hanushek, las determinaciones deben ser tomadas desde el mismo lugar en que se tiene el mayor conocimiento de las escuelas, de sus capacidades, sus deficiencias, y de las características de la población que acude a ellas.

Como evidencia de lo anterior, él utiliza el Gráfico N° 8, demostrativo de la complementariedad entre la autonomía para modificar el salario docente por parte del establecimiento y las evaluaciones centralizadas que miden el desempeño de los estudiantes. Ahí se constata que los alumnos de menor desempeño se encuentran en aquellos países que no tienen pruebas estandarizadas, como el SIMCE, y cuyas escuelas tampoco pueden fijar incentivos a través de los salarios. Lo que sucede es que las escuelas fijan los incentivos, no de acuerdo al nivel de conocimiento de los alumnos, sino que de acuerdo con otras características de sus docentes (amistad u otros intereses). El mejor sistema es aquél donde se empieza por identificar lo que pueden saber los alumnos a través de un examen estandarizado, y donde se ha dotado a los establecimientos escolares de la autonomía para determinar quiénes serán los docentes y de qué forma se les remunerará. Esta categoría alcanza una complementariedad mayor.

Gráfico N° 8

Complementariedad entre evaluaciones centralizadas y autonomía para modificar el salario docente



Fuente: Hanushek, E. (2010).

h) *Diario El Mercurio, Domingo 12 de diciembre de 2010, pp.A10. Entrevista a Guillermo Montt, que trabajó en el informe de la prueba PISA 2009.*

El entrevistado señala el caso de Shanghai, país que se integró a esta prueba por primera vez el año 2009 y que obtuvo el mejor promedio en cada una de las asignaturas evaluadas. Una característica de su sistema educacional es que “el director está al servicio de la educación en general, más que de un colegio en particular”, pues “cuando hay un colegio al que le va muy bien, a su director lo felicitan y le piden ir a una escuela que necesite su ayuda, dándole la libertad de llevarse a los profesores que necesite”. El entrevistado cuenta que un colegio que tenía bajos resultados logró que “sus indicadores subieran de manera notable con la llegada del nuevo director, porque lo que él hace es mejorar la cultura organizacional, con la que logra elevar los rendimientos y una estabilidad que les permite mantener siempre un buen desempeño”.



2.3. Profesores de excelencia

Los proyectos de ley de reforma educacional contemplan incentivos para elevar la calidad y el desempeño docente, de modo de atraer a estudiantes mejor calificados a la carrera de pedagogía; y para los profesores en ejercicio, se establece una nueva Asignación de Excelencia Pedagógica, que premia a los mejores profesores del sistema municipal y particular subvencionado. Además, contempla nuevos mecanismos para la remoción de docentes mal evaluados, pudiendo ser despedidos aquéllos que hayan sido evaluados dos veces consecutivas con desempeño insatisfactorio o tres veces con desempeño básico. Asimismo, se contemplan medidas de apoyo a aquellos profesores que están próximos a jubilar o que reciben bajas pensiones a través de un plan de retiro voluntario que contempla la entrega de un bono de hasta MM\$ 20 para cada profesor que se jubila y otro para compensar las pensiones más bajas.

En línea con la noción de que los docentes son un factor decisivo a la hora de determinar el rendimiento de los alumnos, y de que la forma de seleccionarlos es fundamental; la evidencia empírica en distintos países que se muestra a continuación, ratifica esta premisa.

a) Rivkin V., Hanushek E. y Kain E: “*Teachers, Schools and Academic Achievement*”, *Econometrica*, 2005, Vol 73, No.2, 417-458.

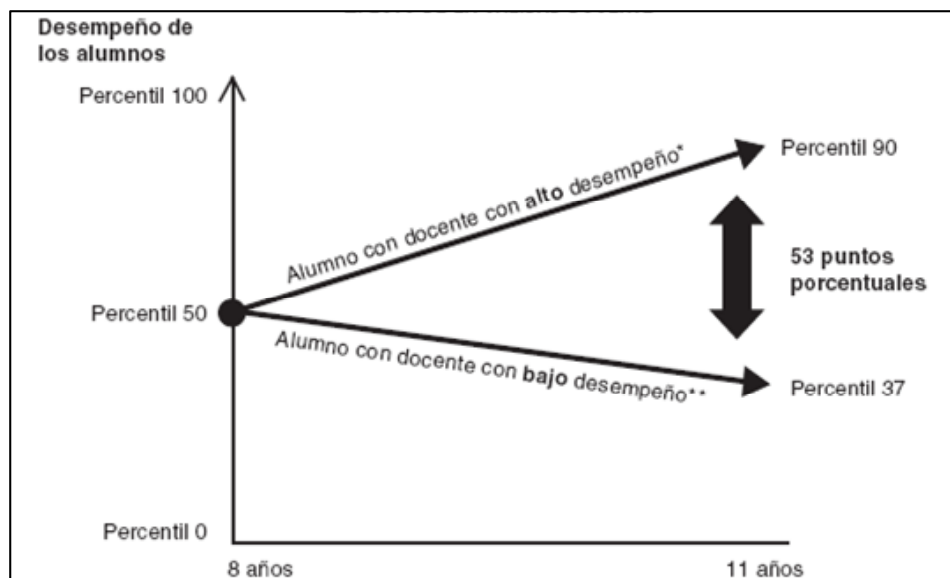
La evidencia recopilada en este estudio demuestra la importancia de los buenos profesores en los logros educativos de los alumnos y que el contar con mejores profesores puede resultar mucho más eficiente que aplicar otras medidas, como aumentar los recursos, reducir el número de alumnos por clase o aumentar las horas de enseñanza.

b) Baber, M.; Mourshed, M. (2008). “*Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para lograr sus objetivos*”. *McKinsey & Company, Social Sector Office*.

Este informe sugiere que las diferencias de aprendizaje que logran los estudiantes con profesores de distinta efectividad, son de gran importancia. Menciona los resultados de una investigación efectuada en Estados Unidos que demuestra que si dos alumnos promedio de 8 años fueran asignados a distintos docentes –uno con alto desempeño y otro con bajo-, sus resultados en las pruebas de rendimiento diferirían en más de 50 puntos porcentuales en un período de 3 años (Gráfico N° 9).

Gráfico N° 9

Efecto de la calidad docente



Fuente: Informe Mc Kinsey 2008, sobre análisis de resultados de pruebas aplicadas en Tennessee, EE.UU.

Como evidencia menciona que los sistemas educativos con más alto desempeño atraen gente más capacitada a la carrera docente, lo que a su vez lleva a mejores resultados académicos. Esto se logra por medio de un ingreso a la capacitación docente altamente selectivo, procesos efectivos de selección de los aspirantes más apropiados y buenos salarios iniciales. Con estas medidas se eleva el estatus de la profesión, lo que a su vez facilita la atracción de candidatos aún mejores.

Los sistemas con más alto desempeño reclutan a sus docentes en el primer tercio de cada promoción de graduados de sus sistemas educativos: el primer 5% en Corea del Sur, el 10% superior en Finlandia y el 30% superior en Singapur y Hong Kong. Los mecanismos de selección de estos países asumen que para que una persona pueda convertirse en un buen docente deberá poseer cierto conjunto de características susceptibles de identificación antes de ejercer la profesión: un alto nivel general de lengua y aritmética, fuertes capacidades interpersonales y de comunicación, el deseo de aprender y motivación para enseñar. Los procedimientos de selección están, por lo tanto, diseñados para evaluar estas habilidades y atributos y elegir a aquellos candidatos que los posean. Los procedimientos de

selección de Singapur y Finlandia están entre los más eficientes. Ambos sistemas ponen fuerte énfasis en los logros académicos de los postulantes, sus habilidades de comunicación y su motivación hacia la docencia. Finlandia ha introducido una primera ronda nacional en su proceso de selección que, desde 2007, consiste en un examen de selección múltiple diseñado para evaluar conocimientos de aritmética, lengua y resolución de problemas. Los candidatos con puntaje más alto pasan entonces a la segunda ronda del proceso de selección, a cargo de las universidades en forma individual. En esta ronda se evalúan las habilidades de comunicación, el deseo de aprender, la capacidad académica y la motivación por la docencia de los postulantes. No obstante, una vez egresados del profesorado, los potenciales docentes deben superar pruebas adicionales tomadas por las propias instituciones donde se postulan para ejercer la docencia.

c) *Auguste, B., Kihn, P. y Miller, M. (2010). "Closing the Talent Gap: Attracting and Retaining top-third Graduates to Careers in Teaching. An International and Market Research-based Perspective". McKinsey Company, Social Sector.*

En este estudio se mencionan los casos de Singapur, Finlandia y Corea del Sur, tres de los más exitosos sistemas educativos del mundo. Si bien cada uno de ellos posee elementos diferentes, comparten ciertas prácticas basadas en la necesidad de tener buenos profesores.

- **Singapur:** Su enfoque se basa en atraer a los mejores estudiantes a la profesión docente, partiendo por la compensación. La idea es que aquellos jóvenes que tienen otras carreras como alternativas, vean en la profesión docente una buena opción dada la compensación con que partirán. Como la estructura salarial es bastante plana, existen bonos de retención que permiten mantener los sueldos competitivos respecto a otras profesiones. Adicionalmente, existen incrementos basados en el mérito, bonos por desempeño, y recompensas por el cumplimiento de metas. Todo esto se determina por un seguimiento del profesor, que es evaluado anualmente en distintos aspectos (resultados, competencias, entrenamiento individual y planes de desarrollo, contribución a la innovación y mejoramiento continuo). En cuanto al financiamiento de los estudios, también se dan incentivos importantes; los alumnos aceptados en el prestigioso Instituto Nacional de Educación (NIE) reciben un salario mientras se entrenan y sus estudios son cubiertos completamente. El proceso de selección también es muy importante y se requiere ser parte del 30% mejor evaluado; 1 de cada 8 postulantes es aceptado para estudiar pedagogía.

- **Finlandia:** En este país prácticamente no existen colegios de bajo desempeño; el 10% peor evaluado tiene puntajes sobre el promedio de la OECD. Ellos atribuyen su éxito al nivel de los profesores. Al igual que los demás países con buen desempeño, tiene un competitivo proceso de selección docente, solo se acepta a aquellos candidatos provenientes del 20% mejor graduado, y deben someterse a una serie de exámenes; el resultado es que solo 1 de 10 postulantes es aceptado para la preparación docente. Una diferencia importante respecto a Chile, es que la profesión docente tiene un alto prestigio. A diferencia de Singapur, los salarios docentes son modestos, y no existen bonos por desempeño ni evaluaciones; la alta valoración de la profesión docente se explica por su prestigio y el significado que se le otorga, y no por las perspectivas de ganancias. En cuanto a la autonomía, los profesores en Finlandia cuentan con autoridad para tomar decisiones en relación a sus clases; solo los contenidos son establecidos de forma central, pero la forma de conseguir que los estudiantes los aprendan depende de cada profesor.
- **Corea del Sur:** El énfasis de este sistema educativo también está en la alta selectividad de los profesores, y de los elevados salarios. La combinación de seguridad laboral, salario atractivo, buenas vacaciones y prestigio social, ayudan a explicar la popularidad de esta profesión entre los sudcoreanos. Debido a que los cursos son algo más grandes que en el resto de los países, los profesores reciben un pago mayor (1,2 veces el GDP per cápita al comienzo, y 3,4 veces en el punto más alto de la profesión).

d) *Informe OCDE 2009. "Education at a Glance".*

Este informe provee una serie de indicadores que entregan información sobre los recursos humanos y financieros invertidos en educación, y de cómo operan los sistemas educativos de los países de la OCDE. Dentro de los indicadores de la organización escolar, mencionan aquéllos que se refieren a los salarios de los docentes. La importancia de este ámbito está en que corresponde al mayor costo en los colegios, y que además la estructura salarial puede ser una herramienta para atraer, incentivar y premiar profesores de buena calidad, aumentando su satisfacción y desempeño laboral.

Además de la estructura base de salarios y pagos por antigüedad, muchos sistemas educativos ofrecen pagos adicionales a los profesores, en forma de retribuciones en dinero o reducciones en el número de horas de trabajo. Estos pagos adicionales toman tres formas principales: pagos por responsabilidades asumidas en situaciones especiales, pagos basados en

características demográficas del profesor, y pagos basados en calificaciones y desempeño. Los primeros se refieren a situaciones como enseñar en colegios en desventaja, o cuyos alumnos tienen una lengua materna distinta a la de instrucción. Alrededor de dos tercios de los países de la OECD entregan este tipo de pagos adicionales. Los segundos se refieren a características como edad o situación familiar del profesor; alrededor de la mitad de los países de la OCDE usan este tipo de pagos para ajustar el salario base.

Por último, los pagos basados en calificaciones y desempeño son debido a tres motivos principales: 1) para aquellos profesores que tienen calificaciones iniciales mayores a las requeridas; la mitad de los países de la OCDE, usan este criterio para ajustar el salario base, 2) para los que cumplen exitosamente etapas adicionales de desarrollo profesional; usado por 16 países de la OECD, de los cuales 10 usan este criterio solo para ajustar el salario base, mientras que Corea y Turquía solo lo usan de forma incidental, y 3) para premiar a aquellos profesores que destacan por su desempeño. 15 países de la OECD realizan estos desembolsos, de los cuales la mitad usa este criterio para ajustar el salario base y la otra mitad como pagos incidentales. Finalmente, en 12 de los 18 países, la decisión de premiar a un profesor con pagos adicionales es hecha a nivel de colegio.

e) *Figlio, D.; Kenny, L. (2007). "Individual Teacher Incentives and Student Performance" Journal of Public Economics 91, pp. 901–914.*

En este trabajo se documenta la relación entre los incentivos individuales al desempeño de los profesores y el logro de los estudiantes, usando datos de Estados Unidos. Se encuentra una relación positiva entre el rendimiento de los alumnos, que es mayor en aquellos colegios que ofrecen incentivos financieros individuales por el buen desempeño de profesores, aunque no se puede distinguir si esta relación es a causa de los incentivos, o bien, si los buenos colegios son justamente los que los ofrecen. Aparentemente, los alumnos aprenden más en colegios en los cuales hay salarios diferenciados para profesores según su nivel de estudios y experiencia, o bien en aquéllos en que un pequeño grupo de profesores recibe bonos por objetivos. Esta relación es más fuerte en establecimientos donde asisten niños de bajos ingresos.

f) *Lavy, V. (2003). "Paying for Performance: The Effect of Teachers' Financial Incentives on Student' Scholastic Outcomes". Hebrew University Working Paper.*

Este trabajo evalúa un experimento de incentivos a profesores llevado a cabo en Israel, que consistía en un torneo que "rankeaba" a los profesores

de acuerdo a la mejoría de sus estudiantes en los resultados en sus exámenes, y a los mejores se les premiaba con bonos. Usando distintas estrategias de identificación, debido a la no aleatoriedad en la selección de colegios para el experimento, se encuentra que los incentivos a los profesores se relacionan positivamente con el mejor rendimiento en inglés y matemáticas. El autor concluye que el pago por desempeño (*pay-for-performance*) actúa en los profesores de la misma forma que en cualquier otra ocupación, y que constituye una prometedora forma de establecer incentivos para mejorar el rendimiento escolar.

3. Conclusiones

Las reformas para mejorar la calidad de la educación pública apuntan en la dirección correcta. El fortalecimiento de las atribuciones de los directores y sostenedores y un aumento de la subvención son los dos ejes que son consistentes con la finalidad de fortalecer la educación subvencionada. El solo hecho de entregar mayores recursos, pero sin mejoras sustanciales en la gestión, no produce el anhelo de una mejor calidad, como ha demostrado la evidencia empírica mencionada en el presente estudio.

A pesar de ser evidente que no es posible lograr una motivación adecuada en un sistema con profesores y directores inamovibles, hasta ahora no se había querido abordar este asunto, que es uno de los principales motivos de los malos resultados en educación. Este va a ser un paso fundamental que, seguramente, va a rendir frutos en el corto y mediano plazo. Como contrapartida, se establecen o perfeccionan asignaciones que incentivan un mejor desempeño, tanto a nivel directivo como en la docencia de aula.

Para mejorar el desempeño educacional se requiere una estructura de incentivos orientados a reconocer la calidad de los directores y profesores, y su capacidad para mejorar el desempeño de sus alumnos. La evidencia empírica citada en el estudio señala que contar con equipos directivos especializados que se desempeñen como líderes del proceso educativo, contribuye en forma importante a obtener mejores resultados de sus alumnos. Por su parte, el contar con mejores profesores puede resultar mucho más eficiente que aplicar otras medidas, como aumentar los recursos, reducir el número de alumnos por clase o aumentar las horas de enseñanza.

Intentar revertir la situación por la que atraviesa la educación municipal e incentivar a la población a confiar nuevamente en la educación pública, supone dos grandes tipos de medidas. Por una parte, como lo establecen



las reformas en educación, se debe propender a que los directores sean elegidos entre las mejores alternativas y que los profesores con un desempeño probadamente deficiente deban renunciar a sus cargos; y por otra, se debe apoyar económicamente a los municipios y a los colegios particulares subvencionados, en igualdad de condiciones, para establecer los incentivos económicos consistentes con los esfuerzos que efectúen los colegios para mejorar la calidad.

4. Bibliografía

- Auguste, B., Kihn, P. y Miller, M. (2010). *“Closing the Talent gap: Attracting and Retaining top-third Graduates to Careers in Teaching. An International and Market Research-based Perspective”*. McKinsey Company, Social Sector.
- Baber, M.; Mourshed, M. (2008). “Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para lograr sus objetivos”. McKinsey & Company, Social Sector Office.
- Diario El Mercurio. Domingo 12 de diciembre de 2010, pp.A10. Entrevista a Guillermo Montt, que trabajó en el informe de la prueba PISA 2009.
- Figlio, D.; Kenny, L. (2007). *“Individual Teacher Incentives and Student Performance”* Journal of Public Economics 91, pp. 901–914.
- Fullan, M. (2001). *“The New Meaning of Educational Change”* (third edition). Teachers College, Columbia University, New York.
- Hanushek, E. (1997). *“Assessing the Effects of School Resources on Student Performance: An Update”*. American Educational Research Association. Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 19, No. 2, pp.141-164.
- Hanushek, E. (2003). *“The Failure of Input-Based Schooling Policies”*. The Economic Journal, Vol. 113, No. 485, Features (Feb., 2003), pp. F64-F98.
- Hanushek, E. (2010). “Buenos Profesores para una Educación de Calidad”. Serie Informe Social N°127, Instituto Libertad y Desarrollo. Agosto 2010.

- Informe OECD 2009. *“Education at a Glance”*.
- Lavy, V. (2003). *“Paying for Performance: The Effect of Teachers’ Financial Incentives on Student’ Scholastic Outcomes”*. Hebrew University Working Paper.
- Libertad y Desarrollo, Reseña Legislativa No. 981, 10 de diciembre del 2010.
- Libertad y Desarrollo, Reseña Legislativa No. 979, 26 de noviembre del 2010.
- OCDE (2007). *“Informe PISA 2006. Competencias científicas para el mundo del mañana”*.
- Pont, B.; D.Nusche; H.Moorman (2008). *“Improving School Leadership”*. Volume 1: Policy and Practice”. OCDE.
- Rivkin V., Hanushek E.y Kain E: *“Teachers, Schools and Academic Achievement”*, Econometrica, 2005, Vol 73, No.2, 417-458.
- Scheerens, J. and R. Bosker (1997). *“The Foundations of Educational Effectiveness”*. Elsevier Science Ltd., Oxford.
- Seashore, K.; K.Leithwood; K.Wahlstrom; and S. Anderson (2010). *“Investigating the Links to Improved Student Learning”*, Final Report of Research Findings to the Wallace Foundation. University of Minnesota and University of Toronto.
- Weinstein, J.; Muñoz, G.; Horn, A.; Marfán, J. (2010). *“Prácticas de Liderazgo Directivo en Chile: Evidencia Reciente”*. Propuesta de trabajo para Primer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación, 30 Septiembre y 1 Octubre, 2010.