



Manuela Errázuriz
Macarena Kutscher
Carlos Williamson

Diciembre, 2016

www.clapesuc.cl

La Ley 20.501 sobre Calidad y Equidad en los Colegios Públicos: Efectos de la Selección de Directores por la Alta Dirección Pública (ADP)

Documento de Trabajo N° 28

La Ley 20.501 sobre Calidad y Equidad¹ en los Colegios Públicos: Efectos de la Selección de Directores por la Alta Dirección Pública (ADP)

Manuela Errázuriz
Clapes UC

Macarena Kutscher
Clapes UC

Carlos Williamson
Instituto de Economía UC
Clapes UC

Diciembre, 2016

I. Introducción

El año 2011 entró en vigencia en Chile la Ley N°20.501 sobre Calidad y Equidad en la Educación que estableció un nuevo mecanismo de selección de directores de colegios municipales con el fin de mejorar la gestión y administración de la educación pública y fortalecer el desempeño directivo. El sistema tradicional dejaba en manos del municipio la selección y habitualmente era el Alcalde el que tenía la última palabra en la decisión, lo que se prestaba a veces para el “clientelismo” o pago de favores políticos, sin garantías reales de convocar para esa labor a educadores con las competencias profesionales e idoneidad para la gestión directiva.

El nuevo sistema adscribió la selección de directores a la Alta Dirección Pública, (ADP), institucionalidad creada el año 2003 para seleccionar directivos públicos de primer y segundo nivel jerárquico del Gobierno Central con la colaboración de la Dirección Nacional del Servicio Civil². Así, la tarea encomendada a la ADP fue entregar su experiencia en la selección directiva por medio de concursos públicos, abiertos, competitivos y transparentes, para identificar a profesionales con liderazgo pedagógico, capacidad de gestión y visión estratégica, comprometidos con su comunidad escolar en el desarrollo de proyectos educativos efectivos e innovadores.

La nueva ley también dispuso que los directores electos por este mecanismo pudieran formar sus propios equipos directivos, despedir anualmente hasta un 5% de su dotación docente (entre aquellos que obtuvieran una evaluación insatisfactoria) y crear mecanismos de evaluación descentralizados. Además, los

¹ Los autores agradecen el importante apoyo de Carolina de Iruarrizaga durante todo el proyecto, así como también los comentarios de Tomás Rau y Francisco Gallego. Se agradece además la disposición del Servicio Civil, especialmente de Germán Pino.

² La ADP está conformada por un Consejo de 5 personas que dirige los procesos de selección y lo preside el director Nacional de Servicio Civil que es el organismo público encargado de gestionar los concursos. El Presidente del Consejo es elegido por el Presidente de la República y los restantes 4 consejeros son propuestos por el Presidente de la República al Senado quien debe aprobar los nombramientos con quorum calificado

nuevos directores podrían acceder a mejores sueldos, dependiendo de la matrícula del establecimiento y el grado de concentración de alumnos prioritarios.

En consecuencia, la nueva normativa estableció, por una parte, un proceso de selección de directores en concursos que se asimilan a los de Alta Dirección Pública (ADP) con las garantías de dar impulso a procesos transparentes basados en el mérito de los postulantes y, por el otro, entregar a los directores electos mayores atribuciones para su gestión.

El propósito de este trabajo es evaluar el impacto de la Ley N° 20.501, en particular, del nuevo mecanismo de selección directiva. Se plantea como hipótesis que, al reformularse el proceso de selección directiva, pasando de un concurso poco normado y con escasa apertura a postulantes externos, a un proceso de selección abierto y competitivo, en el marco de la Ley 20.501, esto debiera impactar positivamente en la idoneidad de los postulantes y de los directivos elegidos. Se reitera, además, que las nuevas atribuciones para la gestión entregadas por la Ley, es un factor adicional que potencia las capacidades profesionales de los directivos seleccionados, todo lo cual debiera contribuir a alcanzar una mayor eficiencia escolar.

II. Literatura y motivación

El liderazgo ejercido por los directores cumple un papel fundamental en el proceso educativo, particularmente en la eficiencia escolar. Escuelas con directores altamente calificados y con mayor autonomía conducen a una mayor eficiencia al interior del colegio, al crearse las condiciones para que el proceso de toma de decisiones esté más alineado con las necesidades de las escuelas. (Malen, Ogawa and Kranz, 1990).

Sin embargo, cuantificar el impacto de la labor de los directores en los logros educacionales no es una tarea fácil debido a los múltiples mecanismos de transmisión. Los directores pueden afectar tanto directa como indirectamente el desempeño de los alumnos, supervisando las clases y sus contenidos como mejorando el clima organizacional y fijando metas claras a los docentes (Grissom et al, 2014).

La evidencia empírica, a pesar de que es bastante limitada, tiende a apoyar dichos argumentos. Se ha demostrado que la calidad de la educación depende principalmente, aunque no sea la única variable, de la forma en que los colegios son administrados. Incluso la disponibilidad de recursos no es una variable tan determinante como la gestión. (Hanushek, 2003). Así, se ha documentado que la capacidad de la escuela para mejorar la enseñanza y el aprendizaje depende de la calidad del liderazgo del director (Caldwell, 2005).

Grissom et al. (2014) testea la efectividad de un director basándose en los puntajes de las pruebas de los alumnos. El estudio concluye que el efecto del director puede ir desde 0.05 en matemática y 0.03 en lenguaje hasta 0.18

desviaciones estándar en matemáticas y 0.12 en lenguaje, variaciones que dependen de cuánto del aprendizaje se atribuye al director como de su responsabilidad directa

Un estudio realizado en los colegios municipales de Texas por Branch, Hanushek y Rivkin (2013) estimó la contribución de los directores al desarrollo de los alumnos. Para esto se midió cómo los logros, ajustados por las características de los alumnos y los colegios, variaban según director. Nuevamente, se pone hincapié en que el mayor desafío de estos estudios es separar la influencia del director de otros factores externos presentes y que también inciden en los resultados. En dicho estudio, para minimizar los posibles sesgos se utilizaron tres metodologías diferentes: comparar entre colegios con características similares, comparar el mismo colegio bajo distintos directores y, por último, estudiar la variación de los resultados en el tiempo. Los tres métodos utilizados muestran que los directores tienen un impacto sustancial en el rendimiento de los alumnos.

En Chile, la relación entre liderazgo directivo y resultados educativos ha sido analizada principalmente de forma cualitativa, aunque recientemente algunos trabajos se han esforzado por abordar el problema con técnicas cuantitativas. Paredes (2009), por ejemplo, empleando la información del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño (SNED), encuentra que las diferencias atribuibles exclusivamente a la gestión administrativa, son las que repercuten más significativamente en la variación del rendimiento de las escuelas entre los distintos municipios. Sevilla (2011), por otro lado, utilizando información de la Asignación de Desempeño Colectivo (programa de incentivos que premia prácticas directivas), detecta que los equipos directivos que se adjudican la asignación reportan puntajes superiores de hasta 0,27 desviaciones estándar en la prueba SIMCE.

Asimismo, hay tres estudios recientes que han evaluado el efecto del nuevo modelo de selección de directores. Un estudio de la Agencia de Calidad de la Educación (ACE) (2016) buscó hallar evidencia de si los nuevos directores impactaban en los indicadores de liderazgo directivo y docente del establecimiento y también si tenían impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes de 4° básico. Frente a ambas preguntas el análisis reveló que no había evidencia de efectos significativos lo que se podría atribuir, de acuerdo al estudio, al escaso tiempo transcurrido de la modificación legal para realizar una evaluación más precisa.

Un segundo estudio del Grupo Educativo (GE) (2015) es un análisis cualitativo en base a entrevistas a directores, miembros de la Comisión Calificadora, docentes, empresas de asesoría externa y representantes de la entidad ejecutora, el Servicio Civil, para reconocer aspectos relevantes de los procesos. La conclusión principal es el reconocimiento de que los concursos son transparentes y que en los procesos se pone especial énfasis en los méritos y competencias de los postulantes.

Finalmente, un estudio del Centro de Políticas Públicas de la UC buscó identificar las características de los directores electos por la ADP, concluyéndose que estos directores se concentran en zonas urbanas, con mayor matrícula, y de menor vulnerabilidad que los elegidos bajo el sistema antiguo. Como se verá más adelante, esta característica es un antecedente importante para la definición metodológica de nuestro trabajo. En el estudio se hicieron entrevistas semi-estructuradas en cada establecimiento a directores, sostenedores, docentes y apoderados para verificar otros antecedentes internos y externos y sobre prácticas de liderazgo. En este último caso, se concluyó que los directivos seleccionados bajo ADP suelen desarrollar con alguna persistencia prácticas asociadas a establecer dirección y desarrollar personas, pero son menos evidentes las prácticas relativas a gestionar la instrucción y rediseñar la organización.

Siguiendo estas mismas líneas, a lo largo del presente trabajo, se pretende evaluar el impacto que han tenido en sus respectivos colegios, la llegada de los directores elegidos por el Sistema de Alta Dirección Pública en el marco de las nuevas condiciones laborales.

Previamente, es necesario establecer un juicio sobre cómo calificar la labor del director a la luz de lo que se entiende por “buen” colegio. La literatura define como un buen colegio aquel en que los estudiantes progresan más de lo esperado (Creemers 2007, Reynolds & Teddlie 2000) o bien que tienen procesos de mejora de efectividad (Creemers et al. 2007, Harris & Chrispeels 2006). Y la efectividad escolar contempla un conjunto de factores, entre los cuales se destacan: un fuerte liderazgo educacional; énfasis en adquisición de habilidades básicas; ambiente ordenado y seguro; altas expectativa de los alumnos, frecuente evaluación del progreso de los alumnos, involucramiento a los padres y organización orientada al aprendizaje, entre otros (Purkey and Smith 1983, Scheerens 1992, Levine & Lezotte 1990, Sammons et al 1995 y Cotton 1995).

La efectividad escolar, por lo tanto, es multidimensional. El liderazgo directivo, además de ser un factor clave para alcanzar mayor eficiencia educacional, también puede tener gran influencia en otros de los factores mencionados, como es el involucramiento de los padres, principalmente a través de buenas políticas educacionales al interior del establecimiento que incorporen a los padres o apoderados a la tarea educativa.

En este sentido, nuestro estudio propone no solo considerar indicadores de desempeño cognitivo, medido como el resultado en pruebas estandarizadas, sino también considerar otros indicadores como la percepción de los padres y apoderados sobre el trabajo que se realiza en la escuela.

III. Ley 20.501 sobre la Selección de Directores

En septiembre del 2011, con el propósito de mejorar la gestión y administración de la educación pública, entró en vigencia la Ley 20.501 de Calidad y Equidad de la Educación, modificando el sistema vigente de elección de directores para Establecimientos Educacionales Municipales. Esta ley estableció un nuevo mecanismo de selección contemplando la realización de concursos públicos y abiertos, basados en los principios de idoneidad, mérito, transparencia y no discriminación. La ley estableció también nuevas responsabilidades, atribuciones y mejores rentas para los Directores de Escuelas y Liceos Municipales.

Los procesos cuentan con la participación de la Alta Dirección Pública, son convocados por las respectivas municipalidades y administrados por su Departamento de Administración de Educación Municipal o por la Corporación Municipal, según corresponda.

a) Proceso de selección

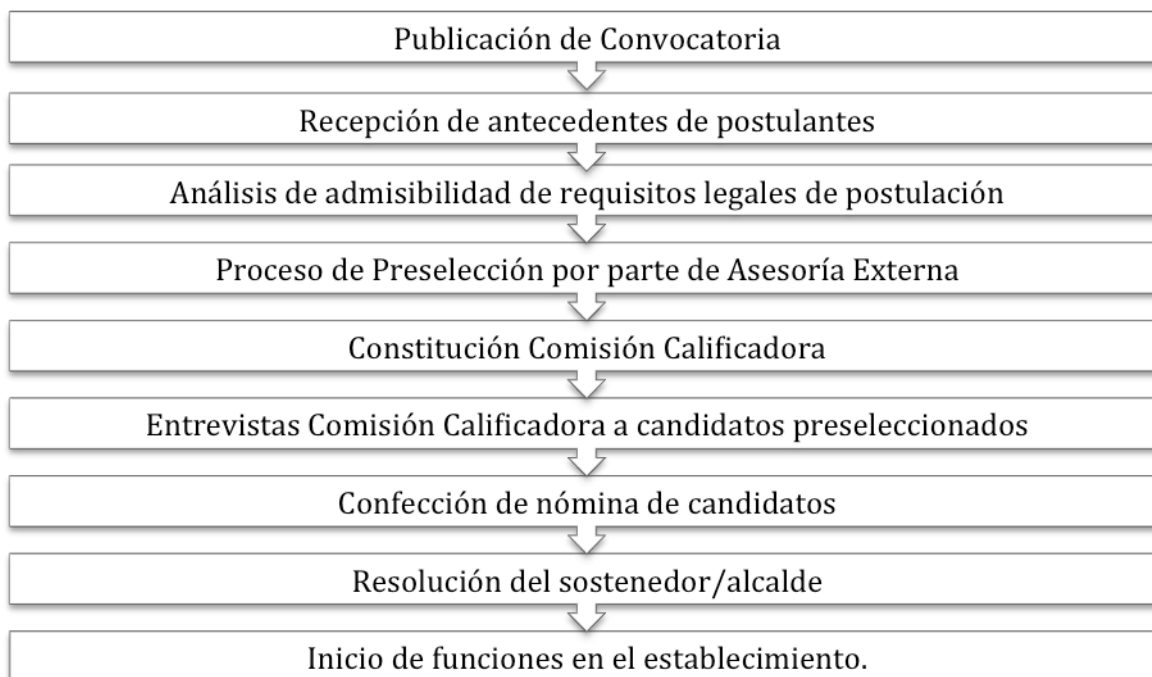
Cada municipio es responsable de iniciar los procesos concursales y es éste quién realiza la convocatoria pública (a través de la página web de la misma municipalidad, en medios de prensa, escritos nacionales o regionales y en el portal de Directores para Chile), con apoyo del Servicio Civil.

Una vez que el Servicio Civil recibe los antecedentes y realiza el análisis de admisibilidad legal, comienza el proceso de preselección de candidatos a cargo de una empresa externa especializada en selección de personas.

Luego se constituye una Comisión Calificadora Independiente, la que está integrada por un representante del Consejo de Alta Dirección Pública; el jefe de Educación del municipio; y un docente de destacado desempeño elegido por sorteo. Esta comisión es la encargada de realizar las entrevistas a los candidatos preseleccionados.

Una vez que se han llevado a cabo las entrevistas, la Comisión Calificadora define una nómina de 3 a 5 candidatos, que es enviada al Sostenedor/Alcalde para el respectivo nombramiento. Un porcentaje de los concursos son declarados desiertos o anulados, ya sea por falta de postulantes idóneos acreditado en las distintas fases del proceso o porque el Alcalde no está conforme con la nómina de postulantes. Para un total de 1241 concursos realizados entre el 2012 y 2013 hubo 28% de desiertos: 19% por falta de suficientes candidatos preseleccionados, 4% declarados por la Comisión y 5% por el Sostenedor/Alcalde.ⁱ

Figura 1: Etapas del Proceso de Selección de Directores de Escuelas y Liceos Municipales



b) Perfil directores elegidos por ADP

Es importante observar si luego de realizarse el proceso de selección por la ADP hubo un cambio de perfil del director en el respectivo establecimiento. Para lo anterior, se analizan las características de los directores de colegios en aquellos establecimientos en que se realizaron concursos, antes y después del concurso³. Se utiliza la base de datos sobre Idoneidad Docente correspondiente a los años 2011 y 2015 proporcionada por el Ministerio de Educación, mediante la cual se entregan características de los directores de todos los establecimientos educacionales del país.

La Tabla 1 muestra las características de los directores anteriores (2011) con los directores actuales (2015), considerando únicamente aquellos establecimientos dónde entre ambos períodos hubo un nombramiento de director por medio de Alta Dirección Pública y, además, que al año 2015 los directores referidos llevaran al menos 2 años en el cargo.

³ Otros estudios habían reportado un cambio en el perfil de directores, pero en base a un análisis de corte transversal, es decir comparando el perfil de directores elegidos por ADP vs los no elegidos por ADP un mismo año. Sin embargo, esa diferencia puede darse por diferencias en los tipos de colegio que participan y los que no, mientras que, al realizar una comparación a lo largo del tiempo en un mismo colegio, se comprobó que efectivamente hubo un cambio de perfil.

Los datos indican que los nuevos directores son más jóvenes y, aunque todavía una mayor proporción de ellos son hombres, esa proporción disminuyó con el nuevo sistema de selección. También, los nuevos directores llevan 4 años menos de servicio en el sistema escolar y 5,7 años menos en el mismo establecimiento con respecto a los antiguos. De igual forma, se ve una diferencia en la distribución de las horas, los nuevos directores dedican 7,7 horas menos a las horas de clases lo que se traduce en 7 horas más dedicadas al trabajo directivo. Además, son directores con 0,3 años más de estudio, y un 10% más de estudios universitarios, disminuyendo los estudios en escuelas normales y CFT.

Tabla 1: perfil de directores de colegios, 2011 y 2015

Variable	2011	2015	Diferencia
Edad	62,4	55,3	-7,1
Género (hombre)	58,4%	56,8%	-1,6%
Años de servicio en el sistema escolar	32	28	-4,0
Años de servicio en el EE	13,69	8	-5,7
Horas Aula	8,34	0,63	-7,7
Horas Directivas	35,66	43	7,3
Duración carrera	8,23	8,48	0,3

Fuente: Elaboración propia

c) Atribuciones y Asignaciones según la Ley 20.501

Los directores electos por el mecanismo descrito pueden formar un equipo de exclusiva confianza para el desarrollo de su gestión (Subdirector, Inspector General y Jefe Técnico). También pueden poner término al contrato laboral de hasta un 5% de los docentes del respectivo establecimiento, siempre que resulten mal evaluados según el artículo 70 de la Ley 20.501. Este artículo señala que, si resulta evaluado con desempeño insatisfactorio, debe ser sometido al año siguiente a una nueva evaluación, pudiendo el sostenedor exigirle que deje la responsabilidad de curso para trabajar durante el año en su plan de superación profesional, debiendo el empleador asumir el gasto que representa el reemplazo del docente en aula. Si el desempeño en el nivel insatisfactorio se mantiene en la segunda evaluación consecutiva, el profesional de la educación deja de pertenecer a la dotación docente. Los profesionales de la educación que resulten evaluados con desempeño básico deben evaluarse al año subsiguiente, pudiendo el sostenedor exigirle que deje la responsabilidad de curso para trabajar durante el año en su plan de superación profesional, debiendo el empleador asumir el gasto que representa el reemplazo del docente en aula. En caso de que resulten calificados con desempeño básico en tres evaluaciones consecutivas o en forma alternada con desempeño básico o insatisfactorio durante tres evaluaciones consecutivas, deja de pertenecer a la dotación docente.

Como se aprecia, la ley otorga espacios para la remoción para profesores con mal desempeño, pero es importante resaltar que los cambios no se materializan de inmediato sino gradualmente. La ley permite, además, que cada director puede crear mecanismos de evaluación descentralizados como una herramienta de gestión interna y puede entregar incentivos o incrementar remuneraciones según los resultados de esta evaluación.

Los directores nombrados mediante este nuevo sistema acceden a mayores remuneraciones, asociadas al nivel de responsabilidad y condiciones de desempeño (número de alumnos, vulnerabilidad, entre otros factores)⁴

d) Convenio de Desempeño

Al ser nombrados mediante el sistema de alta dirección pública, los directores de los establecimientos educacionales deben suscribir un convenio de desempeño con el sostenedor, mediante el cual se “incluirán las metas anuales estratégicas de desempeño del cargo durante el período y los objetivos de resultados a alcanzar por el director anualmente, con los correspondientes indicadores, medios de verificación y supuestos básicos en que se basa el cumplimiento de los mismos” (Art. 33, DFL N°1 del Ministerio de Educación). De este modo, mediante el convenio se pretende orientar y evaluar el desempeño de los directores elegidos por Alta Dirección Pública. En caso de que el director sea evaluado deficientemente según el cumplimiento del respectivo convenio de desempeño, podrá ser desvinculado del cargo.

Nuestro estudio considera la observación de algunos de los factores de evaluación señalados en el convenio de desempeño, de manera que exista alguna consistencia entre la medición del desempeño post cambio del sistema de selección y la medición que se hace sobre el trabajo del director evaluado en el respectivo convenio.

Con el fin de entregar orientaciones en cuanto a la elaboración de convenios de desempeño, la Agencia de Calidad definió un convenio de desempeño tipo, publicado a través del portal “Directores para Chile”, el cual se describe en el Anexo 1.

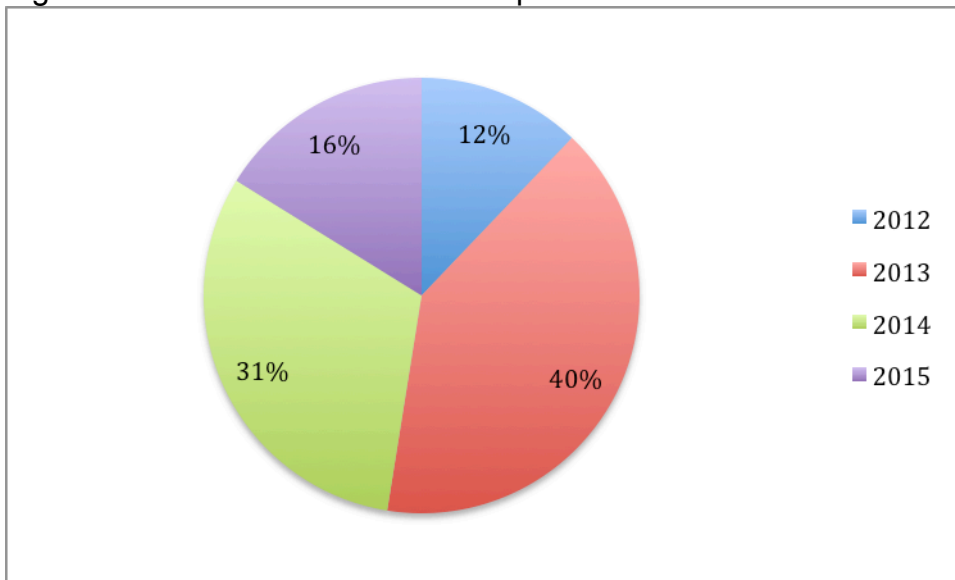
⁴ Los trabajos de Grupo Educativo y del Centro de Políticas Públicas de la UC dan cuenta, por testimonios de directores seleccionados por ADP, dificultades para ejercer algunas de estas atribuciones.

e) Características de los concursos

De un total de 3.993 establecimientos educacionales que cumplen con los requisitos para concursar establecidos por la ley, 1.492 de ellos había realizado concursos con resultado positivo a diciembre de 2015, es decir, con nombramiento de director por ADP, lo que representa un 45% del total de establecimientos. Por otro lado, 422 establecimientos habían realizado concursos, pero finalizando este sin nombramiento, ya sea por ser declarados nulos, desiertos o simplemente por no ser finalizados. En cuanto a los años en que se realizaron dichos concursos con nombramiento de director, se observa en la figura 2 que un 12% se realizó en 2012, un 40% en 2013, un 31% en 2014 y, por último, un 16% en 2015.

El número de concursos iniciados por cada colegio, ya sean que finalizaran en nombramiento o no, en el período 2012-2015, varía entre 1 y 4. Un 69% de los colegios había iniciado un solo concurso, un 23% iniciado dos concursos, un 5% iniciado 3 y un 3% iniciado 4 concursos.

Figura 2: Distribución de concursos por años



f) Complejidades en el proceso de instalación

Dentro de las nuevas atribuciones de los directores se encuentra, como se menciona anteriormente, la capacidad de despedir al 5% del cuerpo docente peor evaluado. Sin embargo, no es claro que en el periodo bajo estudio se haya utilizado esta herramienta de gestión. Desde luego, los estudios cualitativos reportan dificultades prácticas para implementar estos cambios y además como se señaló antes, las exigencias legales imponen criterios de gradualidad. En otras

palabras, no es claro que los impactos encontrados en materia de desempeño laboral en nuestro estudio se puedan asociar al ejercicio de esta facultad.

Por otra parte, hay varias características en el proceso de instalación que son importantes de destacar porque condicionan nuestro diseño metodológico. En efecto, la ley establece que el nombramiento del director por ADP debe llevarse a cabo una vez que el director que se encontraba ejerciendo cumpla el período máximo de 5 años en el cargo. Sin embargo, la ley no establece sanciones claras en caso de que no se cumpla con lo dispuesto, es decir, que al término del período de 5 años del director elegido de forma previa a la aplicación de la Ley N°20.501, se realice el correspondiente concurso por ADP. En la práctica, esto implica que no todos los establecimientos educacionales están compelidos a iniciar el concurso cuando corresponde. Algunos establecimientos pueden permanecer meses con el director anterior (pese a haber cumplido con el período máximo establecido) o con algún suplente. Además, como los municipios deben desembolsar ciertos costos asociados al concurso, algunos pueden haber decidido postergar deliberadamente el inicio de concursos. Asimismo, en el inicio los primeros municipios que solicitaron hacer concursos fueron aquellos mejor preparados para participar en los nuevos procesos de selección⁵. Finalmente, aunque no haya evidencia concreta, es plausible que variables políticas hayan influido en la disposición de algunos municipios a postergar su participación en concursos supervisados por terceros. En efecto, la nueva ley de algún modo alteró una “cultura” muy enraizada en los municipios en el sentido de ceder parte del control de los nombramientos a entidades externas y esa “incomodidad” pudo reflejarse en que algunos demoraron su adscripción al sistema ADP.

En consecuencia, hay varias razones que dan fundamenta al supuesto de que en el inicio de los concursos no hubo un proceso aleatorio desde el punto de vista de su ingreso al nuevo sistema. Esto puede explicar que los directores elegidos por ADP no se distribuyan de forma pareja a lo largo de la población. En la práctica, se concentran en las zonas urbanas y menos vulnerables (Centro Políticas Públicas PUC, 2014).

IV. Estrategia empírica

Para medir el impacto del programa se utiliza la estrategia de estimación Diferencias en Diferencias (DD), la cual consiste en una metodología cuasi-experimental que compara el grupo en tratamiento con un grupo control bajo el contra factual de que ambos grupos seguirían una tendencia similar.

La metodología de DD permite tratar el sesgo de selección puesto que controla por inobservables que afectan de igual manera a los grupos de control y tratamiento, controlando así por los efectos fijos específicos a cada grupo. Dada

⁵ Ver Dirección Nacional del Servicio Civil 2015. “Aprendizajes y Desafíos en la Selección de Directores para Escuelas y Liceos Municipales, Seminario “Educación y Alta Dirección Pública”.

una variable dependiente de interés, Y , el modelo se puede expresar de la siguiente manera

$$Y_{ist} = \alpha + \gamma T_x + \theta P_t + \delta D_{xt} + \varepsilon_{ist}$$

Donde Y_{ist} corresponde a diferentes indicadores a evaluar, como habilidades cognitivas de los alumnos; T_{st} , por su parte, corresponde a una variable dummy que toma valor 1 si el director fue electo por ADP y 0 en caso contrario; P_t es una dummy tiempo que refleja si el dato es post-tratamiento y D_{xt} es la interacción entre ambas variables. El coeficiente de interés es δ pues representa el efecto del “tratamiento” sobre el grupo tratado.

El supuesto esencial de este modelo es el de *tendencias paralelas*, es decir que en ausencia del programa ambos grupos hubiesen tenido tendencias similares. Como este supuesto no es directamente testeable, normalmente se recurre a ejercicios de robustez para dar mayor validez a las estimaciones.

La ventaja de la formulación anterior es que se puede agregar un vector de variables explicativas que permite controlar por diferencias observables existentes entre el grupo de tratamiento y el de control antes del programa, que aún persistan (particularmente relevante cuando el grupo de control no viene de una asignación aleatoria).

V. Datos

En este estudio se utiliza, en primer lugar, la base proporcionada por el Servicio Civil, mediante la cual se informa sobre todos los concursos realizados desde que se comenzó a implementar la nueva política de selección directiva. En ella se entrega un listado de todos los concursos realizados desde comienzos de 2012 a comienzos de 2016, y se informan si estos finalizaron en nombramiento o no.

Para obtener el universo total de establecimientos educacionales en Chile, se utiliza la base “Directorio Oficial de Establecimientos 2015” del MINEDUC, mediante la cual se proporciona un registro de todos los establecimientos en el 2015. Esta base, entrega información sobre 15.914 establecimientos, de los cuales, 12.001 se encuentran funcionando con matrícula en 2015. Además, se entrega información por establecimiento, tal como tipo de dependencia, comuna, indicador de ruralidad, tipo de enseñanza y matrícula.

Para complementar la información por establecimiento, se utilizan también las bases de datos proporcionadas por el MINEDUC, relativas a “Dotación Docente”, “Matrícula por Estudiante”, “Asistencia Mensual”, “Rendimiento”, “Alumnos Prioritarios y Beneficiarios SEP”, “Cargos Docentes” y “Evaluación Docente”, para los años 2011 (pre tratamiento) y 2015 (post tratamiento).

Para evaluar el efecto de la nueva política de selección directiva, se observan medidas sobre el desempeño cognitivo de los alumnos, así como variables del contexto escolar. En efecto, se utiliza la base de datos del SIMCE, tanto los resultados de las pruebas de lectura y matemáticas, como las respuestas de los cuestionarios a alumnos, apoderados y profesores aplicadas a octavos básicos en 2011 y 2015.

Otra base de datos utilizados, consiste en la base proporcionada por el DEMRE sobre el proceso de admisión 2012 y 2016, la cual entrega los resultados de las pruebas de selección universitaria de los alumnos que egresaron los años 2011 y 2015 respectivamente.

VI. Revisión de datos

A continuación, se presenta la revisión de los datos. Para esto, se consideran aquellos establecimientos que son de dependencia municipal y que poseen más de tres docentes, ya que la ley estipula que los colegios municipales con 3 o menos docentes no tienen obligación de participar del proceso de selección directiva mediante ADP.

Tal como se discute en la literatura, este tipo de programas puede demorar algunos años en tener un efecto en los niveles de aprendizaje (medido por el puntaje en pruebas estandarizadas), por lo que es conveniente esperar dos o más años escolares completos antes de medir el impacto sobre logros académicos (Borman y otros, 2003). Es por esta razón que para el análisis se considera sólo a aquellos establecimientos educacionales que tuvieron un director nombrado por ADP con al menos dos años de vigencia. De cualquier forma, cabe destacar que el tiempo promedio de ejercicio de los nuevos directores que se toma como referencia no es muy superior a 2 años, por lo que se trata de directores que estaban alrededor de la mitad de su período de nombramiento de 5 años.

Al hacer un análisis de los datos junto con una investigación empírica sobre la implementación del programa, se pudo constatar lo que se menciona en otros estudios sobre autoselección. Los colegios que tienen director electo por ADP durante los dos primeros años de implementación de la ley son aquellos con mayor número de matrícula, menor vulnerabilidad y ubicados en mayor proporción en zonas urbanas. Los establecimientos que no han iniciado concurso en los últimos cuatro años corresponden a un grupo de colegios que se ubican en comunas más pequeñas y que presentan características distintivas y especiales. El análisis completo se puede ver en el Anexo 2.

Dado los antecedentes de que hubo una autoselección de colegios al inicio de la convocatoria significa que el proceso no fue aleatorio. Por lo tanto, se decidió excluir como grupo de control a los colegios que no han pasado por la ADP y como alternativa se decidió hacer la evaluación utilizando como grupo control los colegios particulares privados y subvencionados porque, aunque estos también

presentan diferencias en las características, no se ven alterados por la Ley 20.501 y evolucionan bajo el supuesto de que mantienen una *tendencia paralela* a lo largo del tiempo.

En consecuencia, se denominará como “ADP” a aquellos establecimientos con director electo por Alta Dirección Pública entre el 2012 y 2013 y “E. Particular” al universo de colegios particulares subvencionados y particulares pagados.

Comparación de las variables para el año 2011 entre E. Particular y ADP

A continuación, se caracterizan las variables control y dependientes que serán utilizadas durante el estudio. Todas se encuentran a nivel colegio. Las tres últimas variables provienen del SIMCE de la pregunta 15 de cuestionario de padres, 24 cuestionarios a estudiantes y 42 cuestionarios padres, respectivamente.

Variables por colegio	2011		2015	
	ADP	E. Particulares	ADP	E. Particulares
Educación padre	10.10 (1.76)	16.55 (1.78)	10.11 (1.72)	16.55 (1.78)
Educación madre	10.38 (1.59)	15.98 (1.89)	10.40 (1.53)	16.00 (1.87)
Ingreso por hogar	2.63 (.88)	11.02 (2.28)	2.63 (.88)	11.03 (2.28)
Puntaje SIMCE lectura	243.01 (21.37)	288.10 (30.54)	229.74 (23.24)	266.20 (28.51)
Puntaje SIMCE matemáticas	244.37 (19.56)	302.45 (33.54)	242.35 (22.58)	301.51 (29.67)
Puntaje PSU lenguaje	428.54 (54.71)	589.79 (69.37)	434.61 (60.48)	575.53 (66.03)
Puntaje PSU matemáticas	425.99 (57.79)	597.79 (73.95)	436.38 (54.57)	589.25 (79.02)
Nºalumnos matriculados en universidad	9.52 (16.87)	40.98 (25.99)	9.73 (13.23)	35.04 (22.63)
Nº PSU rendidas	59.14 (62.08)	54.97 (30.15)	46.02 (44.90)	50.53 (29.11)
Expectativas educación superior	3.13 (.38)	4.43 (.34)	3.45 (.35)	4.54 (.34)
Perspectivas establecimiento	5.26 (.54)	5.62 (.58)	5.44 (.48)	5.61 (.56)
Nota al establecimiento	1.81 (.32)	1.89 (.40)	3.06 (.31)	3.03 (.41)
Matricula	459.43 (325.02)	626.58 (486.95)	422.40 (289.28)	665.08 (494.67)

VII. Resultados

Siguiendo lo descrito en la metodología, en esta sección se utiliza un modelo de diferencias en diferencias para estimar el efecto del nuevo modelo directivo sobre diversas variables de interés. Para realizar el análisis, se consideró como año pre-tratamiento el año 2011, debido a que la Ley comenzó a regir en el 2012, y como post-tratamiento el año 2015. Según lo discutido por la literatura, se consideró como grupo tratamiento aquellos establecimientos educacionales cuyo director fue nombrado por ADP y llevaba al menos 2 años en el cargo, es decir, que fueron elegidos entre 2012 y 2013. Como grupo de control se consideró a establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados.

Con el fin de controlar por nivel de vulnerabilidad de los establecimientos educacionales, tanto en el grupo de tratados como de controles, se incluye como variables de control la educación del padre y de la madre, así como el nivel de ingresos medio por establecimiento, según datos informados mediante el cuestionario realizado a los padres durante el SIMCE 2011. Los resultados se presentan en detalle en el Anexo 3.

En el Cuadro 1 se observan los resultados de la estimación de DD sobre el impacto del programa sobre los puntajes Simce de Lectura y Matemática (8vo básico), los puntajes de PSU, el total de pruebas rendidas (como proporción del número total de alumnos egresados) y la proporción de alumnos egresados que ingresan a alguna universidad (de las que forman parte del proceso de admisión a la educación superior)⁶.

En primer término, el efecto tratamiento sobre el puntaje SIMCE de matemáticas tendría un efecto negativo y significativo del orden de 0,116 desviaciones estándar. Es decir, los establecimientos públicos con director elegido mediante el nuevo sistema de selección directiva durante 2012 y 2013, habrían empeorado el desempeño en cuanto a SIMCE matemáticas en relación a los establecimientos particulares. Con respecto al puntaje SIMCE de lenguaje, no se encuentra un efecto significativo. Tampoco se encuentra un efecto significativo en los resultados de las pruebas PSU.

⁶ La variable de interés “ingreso a educación superior”, considerando todo tipo de instituciones de educación superior, no fue posible de evaluar debido a la falta de información. Solo se trabajó con ingreso a universidades que forman parte del proceso de admisión a cargo del DEMRE, debido a que es la información que se tenía, proporcionada por el DEMRE. En este caso a partir del 2012 eran las 25 universidades del CRUCH y 8 universidades privadas que formaron parte del Sistema Único de Admisión. La mayoría de ellas pertenece al grupo de universidades selectivas, y con más altos puntajes PSU y años de acreditación.

Con respecto a la proporción de alumnos que rindió la PSU sobre el total de alumnos egresados, es decir, una variable para observar si la llegada de un director ADP tuvo influencia en la propensión a dar la PSU, el efecto es positivo, pero no significativo.

Por otra parte, al considerar la variable proporción de alumnos matriculados en alguna universidad, se observa un efecto positivo y significativo del orden de 0,238 desviaciones estándar. Es decir, los establecimientos con nombramiento de director mediante la ley 20.501, durante 2012 y 2013 habrían aumentado la tasa de alumnos matriculados en universidades regidas por el Sistema Único de Admisión, en relación a los establecimientos particulares.

Cuadro 1

VARIABLES POR COLEGIO	Efecto Tratamiento
SIMCE: Puntaje Lectura	-0.00495 (0.0544)
SIMCE: Puntaje Matemáticas	-0.116** (0.0486)
PSU: Puntaje Lenguaje	0.0918 (0.0826)
PSU: Puntaje Matemáticas	0.111 (0.0858)
Pruebas PSU Rendidas	0.242 (0.154)
Matriculados Universidad	0.238* (0.136)
Expectativa de los padres sobre ingreso a la educación superior	0.0700*** (0.00734)

Errores Estándar en paréntesis

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Asimismo, al observar los resultados sobre las expectativas, los nuevos directores tuvieron un impacto positivo y significativo sobre la percepción que tienen los apoderados en cuanto al ingreso a la educación superior de los alumnos, lo cual fue medido a través de la pregunta realizada en los cuestionarios del SIMCE 2011 y 2015.

Tal como se observa en el Cuadro 1, hay un efecto positivo y significativo sobre dichas expectativas de 0.07 desviaciones estándar. Es decir, las expectativas de padres de establecimientos con nombramiento de director por el nuevo sistema de selección directiva en cuanto a ingreso a la educación superior, habrían mejorado entre 2011 y 2015, en relación a los establecimientos particulares.

Perspectivas de padres y estudiantes

Además de los indicadores ya mencionados hay otros indicadores destacados en la literatura sobre liderazgo directivo y que forman parte del convenio de desempeño respecto del cual son evaluados los nuevos directivos. Entre ellos se encuentran la percepción de los alumnos respecto a su establecimiento, así como la percepción de los padres en aspectos valóricos, académicos y de infraestructura del establecimiento. Se utilizó como base de datos, los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a estudiantes de octavo básico y sus apoderados, del SIMCE 2011 y 2015.

Tal como se observa en el Cuadro 2, al considerar los establecimientos particulares (pagados) como grupo de control, las perspectivas de los estudiantes respecto a las preguntas 1, 2 y 3 habrían mejorado para los establecimientos tratados, de forma significativa, en el orden de 0,179, 0,105 y 0,244 desviaciones estándar respectivamente. Es decir, los alumnos de establecimientos con nombramiento de director mediante el nuevo sistema de selección directiva, habrían mejorado la percepción de su establecimiento, en relación a los establecimientos particulares.

La perspectiva de los padres sobre el nivel de aprendizaje de los estudiantes y la cantidad de estudio habría mejorado en 0,133 y 0,156 desviaciones estándar respectivamente. En cuanto a la motivación para que los alumnos se interesen por aprender habría una mejora de 0,123 desviaciones estándar. La perspectiva sobre el trabajo de alumnos con necesidades especiales habría mejorado en 0,138 desviaciones estándar. Respecto a la formación valórica, la motivación a ayudarse, y el compromiso de los estudiantes con el establecimiento, habría una mejora de 0,215, 0,267 y 0,178 respectivamente. Por último, en cuanto al apoyo recibido por los padres para educar a los hijos y a las actividades extra programáticas ofrecidas a alumnos, habría una mejora de 0,239 y 0,226 respectivamente.

Cuadro 2

	Preguntas	Efecto Tratamiento
Cuestionario Estudiantes	1. Me siento orgulloso de mi establecimiento	0.179*** (0.0332)
	2. Hablo bien de mi establecimiento a otras personas	0.105*** (0.0311)
	3. Si alguien habla mal de mi establecimiento, yo lo defendería	0.244*** (0.0454)
	4. Le recomendaría a un amigo que se cambiara a este	-0.0281

	establecimiento	(0.0420)
Cuestionario Padres	1. El nivel de aprendizaje de los estudiantes del establecimiento	0.133** (0.0601)
	2. La cantidad de estudios y tareas que se exigen a los estudiantes	0.156*** (0.0592)
	3. La motivación que se realiza en el establecimiento para que los estudiantes se interesen por su propio aprendizaje	0.123** (0.0596)
	4. El trabajo del establecimiento con los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales	0.138** (0.0595)
	5. La formación valórica que entrega el establecimiento a los estudiantes	0.215*** (0.0613)
	6. La forma que los profesores motivan a los estudiantes para que se ayuden unos a otros	0.267*** (0.0586)
	7. El compromiso de los estudiantes con el establecimiento	0.178*** (0.0595)
	8. El apoyo que el establecimiento entrega a los padres para que eduquen a sus hijos	0.239*** (0.0601)
	9. Las actividades extra programáticas que se ofrecen a los estudiantes	0.226*** (0.0627)

Errores Estándar en paréntesis

*** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

Por lo tanto, en los establecimientos con nombramiento de director mediante el nuevo sistema de selección, el ejercicio directivo en el período bajo análisis da cuenta de una mejora significativa en la percepción que tienen los estudiantes y, especialmente los padres, en los diversos ámbitos del trabajo que se realiza al interior de la escuela

VIII. Conclusiones

Luego de 5 años de implementación de la Ley N°20.501 que estableció un nuevo sistema de selección de directores de colegios municipales y mayores atribuciones para la gestión, se concluye que su impacto sobre variables de desempeño escolar es más bien dispar sin que la evidencia empírica arroje aún resultados concluyentes.

Por un lado, se identifica un efecto negativo sobre el puntaje SIMCE de matemáticas y nulo sobre el puntaje SIMCE de lectura, lo que indicaría que en las variables cognitivas que mide esta prueba sobre desempeño escolar, no habría evidencia favorable sobre una mejora entre los períodos bajo análisis. Lo mismo sucede con los resultados en materia de puntaje en la PSU de los egresados de media

En la hipótesis de que ha habido cambios y que estos debieran ser positivos y en ello la bibliografía sobre el tema que vincula selección idónea, liderazgo directivo y resultados es abundante, hay que ser cuidadosos, sin embargo, al momento de evaluar los procesos de implementación y los tiempos necesarios para que los

cambios tengan efectos. Aunque la literatura identifica al menos dos años para que el nuevo director influya en los resultados, no es descartable de que en Chile puede tardar más tiempo para medir su real impacto. En efecto, es razonable suponer que, en las pruebas estandarizadas, los canales de influencia y liderazgo que el nuevo director desarrolla con la comunidad académica a su cargo, como vehículo para influir en el aprendizaje y desempeño de los estudiantes, sea un proceso gradual y requiera tal vez de más de 2 o 3 años de ejercicio en el cargo.

La reflexión anterior es coherente con las otras variables de medición de desempeño utilizadas en este trabajo, donde el ejercicio directivo puede manifestarse más rápidamente y los resultados hallados son positivos y significativos. En efecto, en la variable relacionada con el ingreso a la educación superior, hay un impacto positivo en la proporción de alumnos matriculados en alguna de las universidades adscritas al sistema único de admisión, que es donde están la mayoría de las universidades selectivas y con mayores años de acreditación. En este caso, las matriculas en dichas universidades pueden crecer de un año a otro por una labor más pro activa del colegio y su director, apoyando a sus egresados en materia de información y en el proceso de postulaciones. De igual forma, es también destacable el impacto positivo que se advierte en la percepción de los alumnos y sus padres o apoderados sobre el establecimiento, es decir, al considerar variables no cognitivas, donde habría una evidente mejora en los colegios adscritos al nuevo sistema.

Con todo, el que la evidencia sobre los resultados del cambio legal arroje resultados aún imprecisos, es una alerta para llamar la atención de que en este ámbito estamos posiblemente en un proceso de aprendizaje, implementación y ajustes de esta política pública y que, por lo tanto, hay mucho que aprender y eventualmente corregir.

Al respecto, dos consideraciones adicionales a la demanda de gradualidad del proceso de instalación de esta reforma y la medición de sus efectos.

La primera es sobre el marco institucional que recibe al nuevo directivo. Aunque la ley señala que se le dota de nuevas atribuciones, los estudios cualitativos citados insinúan que, en el período de nuestro estudio, no habría habido capacidades reales para ejercerlas. Es decir, cabe la pregunta de si una vez que asume sus funciones el nuevo directivo éste cuenta con claridad sobre los estándares que definen las exigencias que se le imponen y que luego serán evaluadas en el convenio de desempeño, sobre las verdaderas atribuciones que le brinda el sistema para desempeñar su cargo, las condiciones de trabajo y finalmente la formación que se le entrega para superar sus carencias.⁷ Es decir, no basta con tener directivos con habilidades profesionales que se revelan en los

⁷ Weinstein José, “Aprendizajes y Desafíos en la Selección de Directores para Escuelas y Liceos Municipales, Seminario “Educación y Alta Dirección Pública”.

procesos de selección si el contexto dificulta la gestión y no permite poner en marcha las mayores atribuciones.

En segundo término, es importante también hacer la pregunta de si los procesos mismos de la selección directiva optimizan la captación de líderes lo que, en cierta forma, es la pregunta principal que intenta responder este trabajo.

La ADP ha logrado posicionarse como un método de calidad para seleccionar directivos públicos en el Gobierno Central y la ley le otorga al Consejo de ADP las herramientas y autonomía para dirigir los procesos. En la selección de directivos de colegios es distinto, ya que la ADP solo coparticipa con las municipalidades, pero el responsable final es la municipalidad. La tesis de que por medio de concursos abiertos y públicos basados en el mérito de los postulantes se logra atraer a los mejores, en el contexto de resultados imprecisos sobre logros de los directivos ya contratados en el marco de la nueva Ley, fortalecen la idea de que la selección misma debe estar sujeta a una revisión, tanto sobre sus métodos como de la calidad de los procesos.

En suma, es conocido que una selección bien hecha es una de las dimensiones que contribuyen a instalar un liderazgo efectivo en la educación escolar. Pero además hay un conjunto de factores que operan una vez que el directivo asume sus funciones, desde luego plazos razonables para su inmersión en un contexto que se sabe complejo y las condiciones del entorno donde éste desarrolla su trabajo, que son claves para una buena gestión. Estos factores pueden limitar la calidad de su desempeño aun cuando cuente con las competencias y habilidades requeridas. Este trabajo mide el desempeño de los directores incorporados a partir de la Ley 20.501 y arroja luces sobre aspectos del proceso de instalación de la reforma que deben estar en permanente revisión y análisis si se quiere contar con un liderazgo directivo del más alto nivel de efectividad.

Posibles extensiones

La evaluación del desempeño del directivo establece siete categorías de evaluación sobre la gestión misma y sería interesante en un futuro estudio incorporar algunos indicadores adicionales a los considerados en este trabajo para medir otros ámbitos de competencias y habilidades profesionales.

Con respecto a la selección misma, a continuación, se proponen posibles (y necesarias) extensiones para perfeccionar las estimaciones sobre los procesos mismos.

a. Nivel de competencia del concurso

Se plantea como hipótesis que una de las claves para obtener directores idóneos al cargo, consiste en la calidad y cantidad de los postulantes al realizar el concurso. Mientras mayor sea el número de candidatos, mayor será la probabilidad de encontrar un candidato idóneo al cargo de director, en base a las

disposiciones establecidas en el concurso. Según datos entregados por la Agencia de la Calidad en diciembre de 2013⁸, la cantidad promedio de postulantes al cargo de director de establecimientos educacionales varió de 3 a 11, entre enero y diciembre de 2013. El aumento se explicaría por campañas de difusión, así como la apertura del portal “directores para Chile”, el cual permite sistematizar la información a nivel país, y centralizar así la oferta de concursos.

Por otro lado, el nivel de postulantes no solo ha aumentado en el tiempo, sino que se esperaría que varíe dentro de la diversidad de establecimientos que concursan el cargo de director. Lo anterior debido a diversas variables que harían más atractivo el cargo en ciertos establecimientos, como lo son ubicación, características internas del establecimiento, matrícula (lo que determina el sueldo a recibir) entre otros.

El estudio realizado por el Centro de Políticas Públicas UC, sobre la caracterización de los directores electos por el sistema de selección establecido por la Ley N°20.501, a través de un análisis cualitativo, encuentra que los Directores elegidos por ADP en establecimientos de Nivel Socio Económico medio alto, realizarían en mayor medida, prácticas de liderazgo efectivo en comparación a los directores no elegidos por ADP. En el caso de establecimientos grandes con NSE bajo, los resultados son mixtos. Mientras que en establecimientos chicos con NSE bajo, no se encuentran diferencias, o estas son negativas, en cuanto al uso de prácticas de liderazgo efectivo por parte de los directores elegidos mediante ADP.

Debido a lo anterior, con el fin de evaluar respuestas heterogéneas, proponemos evaluar el proceso de selección y sus efectos considerando el número de postulantes al cargo, como un indicador de la calidad del proceso de selección. Se propone controlar por tal variable, o evaluar la realización de un método DDD o de triple diferencia.

b. Jefes DAEM

La Ley N°20.501 establece que los jefes del Departamento de Administración de la Educación Municipal (DAEM) deben ser elegidos según idoneidad profesional por la ADP. El jefe DAEM es el encargado de diseñar y gestionar el proyecto educativo a nivel comunal y administrar los recursos disponibles para ello, además de participar en los comités de selección de los concursos que deciden los nombramientos de los directores. Por lo tanto, otra característica que podría alterar los resultados es la presencia o ausencia en los colegios tratados de un jefe DAEM seleccionado por la Alta Dirección Pública.

⁸ “Alta Dirección Pública y Reforma Educacional: Nuevos Concursos para Directores de Escuelas y Liceos Municipales y de jefes de Departamentos de Educación Municipal”

Referencias

Agencia de Calidad de la Educación (2016). *Estudio: Directores Municipales seleccionados mediante la Ley N°20.501*.

Borman, G., Hewes G., Overman, L. and Brown, S. (2003). *Comprehensive School Reform and Achievement: A Meta Analysis*. Review of Educational Research, vol. 73, pp. 125-130.

Branch, G., Hanushek, E., and Rivkin, S. (2013). *School leaders matter: Measuring the impact of effective principals*. Education Next, 13(1), 62–69.

Caldwell, J. (2005). *School-based management, education policy series*. The International Institute of Educational Planning and the International Academy of Education, Paris: UNESCO.

Centro de Políticas Públicas UC (2014). *Informe Final del Estudio: Caracterización de Directores/as electos por el Sistema de Selección establecido por la Ley N°20.501*.

Cotton, K. (1995). *Effective schooling practices: A research synthesis*. 1995 Update. School Improvement Research Series. Northwest Regional Educational Laboratory.

Creemers, B. (2007), *Educational effectiveness and improvement: The development of the field in mainland Europe*. In T. Townsend (ed.), International Handbook of School Effectiveness and Improvement, Springer, Dordrecht.

Creemers, B., Stoll, L., Reezigt, G. and ESI-Team. (2007). *Effective School Improvement—Ingredients for Success: the Results of an International Comparative Study of Best Practice Case Studies*. En T. Townsend (Ed.), International Handbook of School Effectiveness and Improvement. Dordrecht: Springer.

Dirección Nacional del Servicio Civil 2015. “*Aprendizajes y Desafíos en la Selección de Directores para Escuelas y Liceos Municipales, Seminario “Educación y Alta Dirección Pública”*”.

Grisson J., Kalogridres D. and Loeb S. (2014) *Using Student Scores to Measure Principal Performance*. Educational Evaluation and Policy Analysis, pp. 1-26.

Grupo Educativo (2015) Evaluación de la Implementación del Sistema de Selección de Directores en marco de la Ley N° 20.501: “Percepción de los Actores Involucrados”

Hanushek, E. (2003). *The failure of input-based schooling policies*. Economic Journal, vol. 113 (485), pp. F64–98.

Harris, A. and Chrispeels J. (2006). *Improving Schools and Educational Systems*. Routledge, Oxford.

Levine, D., and Lezotte, L. (1990). *Unusually Effective Schools: A Review and Analysis of Research and Practice*. Madison, Wise: Nat. Centre for Effective Schools Research and Development.

Ley N°20.501, Calidad y Equidad de la Educación, Ministerio de Educación

Malen, B., Ogawa, R., and Kranz, J. (1990) *What Do We Know About School-Based Management? A Case Study of the Literature--A Call for Research*. In W. H. Clune and J. F. Witte (Eds), *Choice and control in American Education* (Vol. 2 pp. 289-342) Philadelphia: Falmer.

Paredes, R. and Paredes, V. (2009). *Chile: academic performance and educational management under a rigid employment regime*. *CEPAL Review*, 99, 117–129.

Purkey, S., and Smith, M. (1983). *Effective schools: a review*. The Elementary School Journal, 83(4), 427-452.

Reynolds, D. and Teddlie C. (2000). *The processes of school effectiveness*. In C. Teddlie and D. Reynolds (eds.), *The International Handbook of School Effectiveness Research*, Falmer Press, London.

Sammons, P., Hillman, J., and Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: OFSTED.

Scheerens, J. (1992). *Effective Schooling, Research, Theory and Practice*. London: Cassell.

Sevilla, M. (2011). *Liderazgo directivo y resultados de los estudiantes: evidencia a partir de la Asignación de Desempeño Colectivo. Un análisis del período 2005-2008*. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 48(1), 1 - 14.

Weinstein José, “Aprendizajes y Desafíos en la Selección de Directores para Escuelas y Liceos Municipales, Seminario “Educación y Alta Dirección Pública”.

ANEXO 1: Convenio de Desempeño

Al ser nombrados mediante el sistema de alta dirección pública, los directores de los establecimientos educacionales deben suscribir un convenio de desempeño con el sostenedor, mediante el cual se “incluirán las metas anuales estratégicas de desempeño del cargo durante el período y los objetivos de resultados a alcanzar por el director anualmente, con los correspondientes indicadores, medios de verificación y supuestos básicos en que se basa el cumplimiento de los mismos” (Art. 33, DFL N°1 del Ministerio de Educación). De este modo, mediante el convenio se pretende orientar y evaluar el desempeño de los directores elegidos por alta dirección pública.

Con el fin de entregar orientaciones en cuanto a la elaboración de convenios de desempeño, la Agencia de Calidad definió un convenio de desempeño tipo, publicado a través del portal directores para Chile. Considerando que tal convenio consiste en una síntesis de los convenios firmados a nivel de establecimiento, nos guiamos por el para identificar los posibles efectos que habría tenido la nueva ley implementada, según lo que se pretende lograr.

A continuación, se enumera los objetivos planteados a través del convenio de desempeño tipo y sus indicadores:

1. Mejorar resultados de aprendizaje en evaluaciones de rendimiento:
 - a. Puntaje SIMCE (lenguaje y matemáticas)
 - b. Puntaje promedio PSU (lenguaje y matemáticas)
 - c. Puntaje promedio pruebas de nivel propias del establecimiento
 - d. Tasa ingreso a la educación laboral
2. Mejorar resultados de aprendizaje de acuerdo a institucionalidad vigente
 - a. Ingreso al SNED
 - b. Clasificación SEP
 - c. Realización y logro del proyecto educativo institucional (PEI)
3. Mejorar porcentaje de asistencia y matrícula del establecimiento
 - a. Matrícula
 - b. Deserción Escolar
 - c. Asistencia promedio
4. Mejorar gestión de recursos del establecimiento
 - a. Ejecución recursos SEP
 - b. Costo administrativo por alumno
5. Mejorar gestión pedagógica del establecimiento
 - a. Razón alumnos profesor o asistente educación
 - b. Porcentaje docentes evaluados
 - c. Desempeño docente
 - d. Capacitación y perfeccionamiento docentes

- e. Docentes destacados con asignación
- f. Asistencia docentes
- g. Docentes con planificación mensual
- 6. Incentivar la participación de la comunidad escolar en el establecimiento
 - a. Actividades extra programáticas y de formación
 - b. Reuniones de apoderados
 - c. Asistencia a reuniones de apoderados
- 7. Mantener un clima de respeto y buena convivencia escolar en el establecimiento
 - a. Convivencia escolar: Bullying

ANEXO 2: Diferencias en características entre colegios municipales con y sin director ADP

A continuación, se comparan los colegios que tienen su director electo por ADP entre el 2012 y 2013 (ADP) con aquellos colegios municipales que nunca habían iniciado concurso hasta el 2015 (No ADP). Se muestra que ambos grupos presentan características significativamente diferentes. En cuanto a matrícula se observa una diferencia significativa de 206 alumnos promedio más en los establecimientos con director electos por ADP en comparación de aquellos que no han concursado nunca. En los alumnos prioritarios, clasificados mediante Ley SEP, se observa que la proporción de alumnos prioritarios sobre la matrícula total sería de un 5% mayor en el caso de los establecimientos en que no hay director ADP. Por lo tanto, los establecimientos con ADP serían menos vulnerables que los sin ADP. Con respecto a la zona en que se encuentran se observa que más de un 80% de los establecimientos que poseen director por ADP se encuentran en zonas urbanas. Mientras que los colegios que nunca han iniciado concurso se concentran en zonas rurales (54%).

Variables	ADP	No ADP	Diferencia
Cantidad	777	1998	1221
Matricula	439	232	-206**
Alumnos prioritarios	61%	66%	5%***
Alumnos beneficiarios	55%	61%	6%***
Urbanidad	88%	46%	-42%***

ANEXO 3: Resultados para diferentes indicadores

A continuación, se presentan en detalle los resultados obtenidos a partir del modelo de diferencias en diferencias utilizando los diferentes indicadores.

El coeficiente asociado con la interacción entre la variable dummy post-tratamiento “After” y la variable dummy “Tratados”, es nuestro parámetro de interés, y se denota por “D”.

Se incluye como variables de control la educación del padre y de la madre, así como el nivel de ingresos medio por establecimiento, según datos informados mediante el cuestionario realizado a los padres durante el SIMCE 2011.

Cuadro 1.1: Puntaje SIMCE

Variables	SIMCE	
	Puntaje Lectura	Puntaje Matemáticas
After	-0.0604*** (0.0227)	0.0285 (0.0202)
Tratados	-0.226*** (0.0395)	-0.156*** (0.0353)
D	-0.00495 (0.0544)	-0.116** (0.0486)
Educación Padre	0.00898 (0.00923)	0.0477*** (0.00824)
Educación Madre	0.0774*** (0.00925)	0.0686*** (0.00826)
Ingreso	0.107*** (0.00662)	0.143*** (0.00590)
Constante	-1.247*** (0.0704)	-1.747*** (0.0628)
Observaciones	6,673	6,672
R-cuadrado	0.304	0.490

Errores Estándar en paréntesis

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Cuadro 1.2: Puntaje PSU

Variables	PSU	
	Puntaje Lenguaje	Puntaje Matemáticas
After	0.0230 (0.0202)	0.0103 (0.0209)
Tratados	-0.256*** (0.0616)	-0.241*** (0.0640)
D	0.0918	0.111

	(0.0826)	(0.0858)
Educación Padre	0.0844***	0.0675***
	(0.00921)	(0.00957)
Educación Madre	0.0704***	0.0657***
	(0.00928)	(0.00964)
Ingreso	0.114***	0.144***
	(0.00575)	(0.00598)
Constante	-2.276***	-2.158***
	(0.0854)	(0.0887)
Observaciones	3,419	3,419
R-cuadrado	0.627	0.634

Errores Estándar en paréntesis

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Cuadro 1.3: Pruebas PSU Rendidas y Matriculados Universidad

Variables	Pruebas Rendidas	Matriculados Universidad
After	-0.0481	0.0526
	(0.0510)	(0.0444)
Tratados	-0.193	-0.245**
	(0.120)	(0.107)
D	0.242	0.238*
	(0.154)	(0.136)
Educación Padre	0.160***	-0.0101
	(0.0399)	(0.0345)
Educación Madre	-0.143***	0.244***
	(0.0399)	(0.0350)
Ingreso	-0.0236	0.105***
	(0.0165)	(0.0144)
Constante	0.0170	-3.546***
	(0.260)	(0.233)
Observaciones	758	732
R-cuadrado	0.026	0.662

Errores Estándar en paréntesis

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Cuadro 1.4: Expectativas Padres Educación Superior

Variables	Expectativa Padres sobre Ingreso a Educación Superior
After	0.0621***
	(0.00305)
Tratados	-0.0731***
	(0.00533)
D	0.0700***
	(0.00734)
Educación Padre	0.0202***
	(0.00126)
Educación Madre	0.0301***

	(0.00126)
Ingreso	-0.00858***
	(0.000891)
Constante	0.248***
	(0.00949)
Observaciones	6,675
R-cuadrado	0.553

Errores Estándar en paréntesis
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Cuadro 2.1: Cuestionario Estudiantes

Variables	Cuestionario Estudiantes			
	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4
After	1.562*** (0.0138)	1.642*** (0.0129)	1.247*** (0.0189)	1.487*** (0.0174)
Tratados	-0.136*** (0.0241)	-0.0931*** (0.0226)	-0.177*** (0.0336)	-0.0328 (0.0307)
D	0.179*** (0.0332)	0.105*** (0.0311)	0.244*** (0.0454)	-0.0281 (0.0420)
Educación Padre	0.0140** (0.00563)	0.00813 (0.00526)	0.000412 (0.00776)	0.00708 (0.00709)
Educación Madre	-0.00591 (0.00564)	-0.00453 (0.00528)	-0.00544 (0.00778)	-0.00608 (0.00712)
Ingreso	-0.00488 (0.00403)	0.000955 (0.00377)	0.00127 (0.00550)	-0.00307 (0.00508)
Constante	-0.852*** (0.0429)	-0.867*** (0.0401)	-0.610*** (0.0591)	-0.763*** (0.0543)
Observaciones	6,677	6,677	6,410	6,563
R-cuadrado	0.707	0.750	0.470	0.571

Errores Estándar en paréntesis
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Cuadro 2.2: Cuestionario Padres

Variables	Cuestionario Padres				
	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5
After	0.170*** (0.0250)	-0.00209 (0.0246)	0.147*** (0.0248)	0.362*** (0.0248)	0.128*** (0.0255)
Tratados	-0.492*** (0.0436)	-0.552*** (0.0430)	-0.444*** (0.0433)	-0.0368 (0.0432)	-0.678*** (0.0445)
D	0.133** (0.0601)	0.156*** (0.0592)	0.123** (0.0596)	0.138** (0.0595)	0.215*** (0.0613)
Educación Padre	-0.0794*** (0.0102)	-0.0679*** (0.0101)	-0.115*** (0.0101)	-0.119*** (0.0101)	-0.0589*** (0.0104)

Educación Madre	0.00582 (0.0102)	0.0137 (0.0101)	-0.0104 (0.0101)	-0.0157 (0.0101)	0.0390*** (0.0104)
Ingreso	0.0593*** (0.00730)	0.0347*** (0.00720)	0.0346*** (0.00724)	0.00700 (0.00723)	0.00262 (0.00745)
Constante	0.691*** (0.0778)	0.675*** (0.0767)	1.339*** (0.0771)	1.275*** (0.0770)	0.370*** (0.0794)
Observaciones	6,675	6,673	6,675	6,674	6,675
R-cuadrado	0.047	0.039	0.083	0.168	0.056

Errores Estándar en paréntesis

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Cuadro 2.3: Cuestionario Padres

Variables	Cuestionario Padres			
	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9
After	0.112*** (0.0244)	0.0686*** (0.0248)	0.535*** (0.0250)	0.550*** (0.0261)
Tratados	-0.565*** (0.0426)	-0.522*** (0.0432)	-0.414*** (0.0437)	-0.166*** (0.0455)
D	0.267*** (0.0586)	0.178*** (0.0595)	0.239*** (0.0601)	0.226*** (0.0627)
Educación Padre	-0.102*** (0.00995)	-0.0754*** (0.0101)	-0.0780*** (0.0102)	-0.0888*** (0.0106)
Educación Madre	0.00235 (0.00998)	0.00902 (0.0101)	0.0247** (0.0102)	0.0112 (0.0107)
Ingreso	0.0339*** (0.00712)	0.0889*** (0.00723)	0.0657*** (0.00731)	0.0267*** (0.00762)
Constante	1.095*** (0.0759)	0.522*** (0.0770)	0.190** (0.0779)	0.507*** (0.0811)
Observaciones	6,675	6,675	6,674	6,675
R-cuadrado	0.066	0.062	0.115	0.109

Errores Estándar en paréntesis

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1



 [clapesuc](#)

 [@clapesuc](#)

 [clapes_uc](#)

 [clapesuc](#)