



**LIDERES
EDUCATIVOS**
Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

Nota técnica N°8 - 2018

TRAYECTORIA DE LOS DIRECTORES CHILENOS DURANTE LA ÚLTIMA DÉCADA: PRIMEROS HALLAZGOS PARA POLÍTICAS PÚBLICAS

Juan Pablo Valenzuela, Claudio Allende y Xavier Vanni

CIAE – Universidad de Chile

90
AÑOS
1928 - 2018



Educación | FCH
FUNDACIÓN CHILE





Trayectoria de los directores chilenos durante la última década: Primeros hallazgos para políticas públicas

Juan Pablo Valenzuela, Claudio Allende y Xavier Vanni

Nota técnica No. 8
Noviembre, 2018.

Para citar este documento:

Para citar este documento: Valenzuela, J.P., Allende, C., y Vanni, X. (2018). Trayectoria de los directores chilenos durante la última década: Primeros hallazgos para políticas públicas. Nota Técnica N° 8. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Diseño gráfico editorial:

Matias Mancilla

En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el director”, “el líder” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo para referirse a hombres y mujeres). Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto a cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.

ÍNDICE

Introducción	4
Experiencia comparada sobre trayectorias laborales de los directores	4
Una primera aproximación sobre la situación de los directores chilenos	6
Conclusiones y desafíos para políticas públicas	12

INTRODUCCIÓN

La evidencia a nivel nacional e internacional es clara respecto de la relevancia del liderazgo escolar en el desarrollo de las capacidades docentes y los procesos de mejoramiento de los establecimientos, así como también en las oportunidades educativas y los logros de aprendizaje de los estudiantes (Day et al. 2011; Robinson et al. 2008; Weinstein y Muñoz, 2012). En relación a esto último, el trabajo de los directores ha sido reconocido como el segundo factor intraescuela que más influye en los aprendizajes de los estudiantes (Leithwood et al. 2004; Branch et al. 2012), solo superado por la labor de los docentes de aula.

De igual forma, la evidencia comparada da cuenta de que la efectividad de los directores en las oportunidades educativas de los niños es aún mayor en los colegios de bajo desempeño y los más vulnerables. En estos establecimientos no se observan trayectorias de mejoramiento sin un fuerte liderazgo directivo (Leithwood et al. 2004; Marzano et al. 2005; Seashore-Louis et al. 2010), situación que se presenta tanto en países desarrollados como entre países en vías de desarrollo, como el caso chileno (Vanni et al. 2018).

Sin embargo, este potencial impacto de los líderes en el mejoramiento educativo se desarrolla gradualmente, puesto que va madurando en la medida que los directores van adquiriendo experiencia al interior de su establecimiento (Clark et al. 2009). Aunque los cambios impulsados en diversos procesos pueden observarse desde el primer año de trabajo de un director, los logros sostenidos en las capacidades del establecimiento y los aprendizajes de los estudiantes son generalmente identificables solo a partir del quinto año de trabajo en el establecimiento (Fullan, 2001; Seashore-Louis et al. 2010). En este contexto, la estabilidad de los directores en las escuelas y liceos es crítica para el desarrollo de procesos sustentables de mejoramiento escolar (Bellei et al. 2015; Leithwood et al. 2010).

Por este motivo, en esta Nota Técnica compartimos los hallazgos iniciales de un estudio que estamos realizando sobre las trayectorias de los directores chilenos de establecimientos escolares. Para este análisis se utilizan varias bases de datos oficiales disponibles, identificando la trayectoria de dos cohortes de directores (2005 y 2010), transcurridos cinco años desde que inician su gestión. La selección se realizó de acuerdo a algunas características personales y de los centros escolares. A partir de este análisis, se presentan algunos aprendizajes y desafíos para las políticas públicas.

EXPERIENCIA COMPARADA SOBRE TRAYECTORIAS LABORALES DE LOS DIRECTORES

A nivel internacional, se ha realizado escasa investigación sobre trayectorias profesionales de los directores de establecimientos educacionales. La excepción es Estados Unidos, donde existe una intensa agenda de investigación respecto de la magnitud, factores asociados y efectos de la rotación de directores (Snodgrass, 2018).

No obstante, a pesar de la reducida investigación disponible sobre movilidad de directores, es posible anticipar que el periodo de vida activa de los directores escolares es acotado, pues una parte importante de ellos asume el cargo a una edad madura.

Ejemplo de esto es que la edad promedio de los directores entre los países de la OECD (2014) es de 53 años, con un alto porcentaje de ellos cercanos a la edad de jubilación. Es por esta razón que algunos de los temas críticos en relación a las políticas enfocadas en estos directivos, son la atracción, formación y retención de directores.

La evidencia para Estados Unidos da cuenta de que anualmente, entre un 20% y un 30% de los directores deja su cargo en el establecimiento en que trabaja, cambiándose a otra escuela o liceo, dejando de ser director, o simplemente jubilándose o retirándose del sistema escolar. Esta enorme tasa de cambio anual, es aún más alta entre los colegios más vulnerables y de menor desempeño académico, acentuándose todavía más la dificultad de sostener procesos de mejoramiento escolar. De igual forma, es más elevada entre los colegios charter o privados que reciben recursos estatales, que entre los propios establecimientos públicos.

En Estados Unidos, cuando se observa un periodo de tiempo más prolongado, se estima que, en promedio, un 50% de los directores dejará de tener ese rol en el mismo colegio a los cinco años de haber asumido el cargo, perdiéndose un enorme potencial para generar trayectorias de mejoramiento escolar sostenido. Es interesante destacar la escasa información existente para otros países. Sin embargo, un reciente estudio en Inglaterra muestra que entre un 16% y un 18% de los directores anualmente abandona su cargo en el establecimiento (NFER, 2017), y Willis (2015) concluye que para Sudáfrica, a los cinco años, la tasa de cambio de directores alcanzaría un rango de entre 30% y 40%, dependiendo del período. Como sea, ambas cifras son mucho menores que las de Estados Unidos.

Al analizar las principales variables asociadas a la movilidad de los directores en este último país, se identifica que son muy robustos tres factores: i) el desempeño académico del establecimiento: a mayor desempeño, menor rotación de directores; ii) las políticas de accountability con altas consecuencias, como fue No Child Left Behind, donde los directivos y profesores podían ser despedidos si no cumplían los planes anuales de mejoramiento, lo que conlleva a una mayor movilidad de los directores; y iii) las políticas de desarrollo profesional de directores, las cuales permiten una mayor retención en el cargo y en el establecimiento donde se generan dichos mecanismos de apoyo técnico.

La revisión de la investigación acumulada en Estados Unidos por Snodgrass (2018) y School Leaders Network (2014), da cuenta de que mayores tasas de movilidad de directores conllevan importantes efectos negativos en los establecimientos. Entre los principales efectos identificados se encuentran: i) una reducción de los logros de aprendizajes promedio de los estudiantes; ii) una menor retención de profesores, especialmente de aquellos más efectivos; iii) un deterioro en el clima interno y de la cultura colaborativa al interior del establecimiento; y iv) la pérdida de oportunidades de aprendizaje educativos para el centro escolar.

Esta situación es aún más compleja entre los establecimientos de mayor vulnerabilidad académica y social, puesto que tienen mayores dificultades para atraer directores experimentados y efectivos, y estos tienden a moverse gradualmente hacia escuelas de mejor desempeño académico, menor riesgo social y mayor tamaño (Gates et al. 2006; Hanushek et al. 2001), debido a que estos factores facilitan su trabajo y, en algunas ocasiones, conllevan mejores remuneraciones.

Finalmente, la mayor rotación de los directores conlleva también importantes costos financieros para el sistema escolar, puesto que los procesos de selección, contratación, inducción y desarrollo profesional, requieren invertir no solo tiempo, sino también altas sumas presupuestarias (School Leaders Network, 2014).

UNA PRIMERA APROXIMACIÓN SOBRE LA SITUACIÓN DE LOS DIRECTORES CHILENOS

En Chile no existen estudios previos respecto a las trayectorias de los directores chilenos. Esto no se explica solamente por el hecho de que los directivos escolares no han sido tan estudiados como los docentes, sino también por la limitada información disponible y los problemas de consistencia en las bases de datos oficiales. A raíz de esto, el análisis de trayectorias de directores presentado en esta Nota Técnica, está basado en la detección de dos grupos que pudimos identificar adecuadamente y no en un panel continuo de directores: los directores en el cargo el año 2005 y su localización en el año 2010; y los directores en ejercicio en 2010, y su localización en 2015.

Para este estudio, solo se consideraron los establecimientos urbanos que impartían educación básica completa y/o media. Debido a que gran parte de las escuelas rurales y de menor tamaño no cuentan con el cargo de director, se decidió excluir del análisis a los establecimientos con una matrícula menor o igual a 50 alumnos en educación básica y media conjuntamente. La muestra total de establecimientos –públicos, particulares subvencionados o particulares pagados- que cumplían las condiciones anteriores, fue de 6.160 en el año 2005 y 6.204 en 2010.

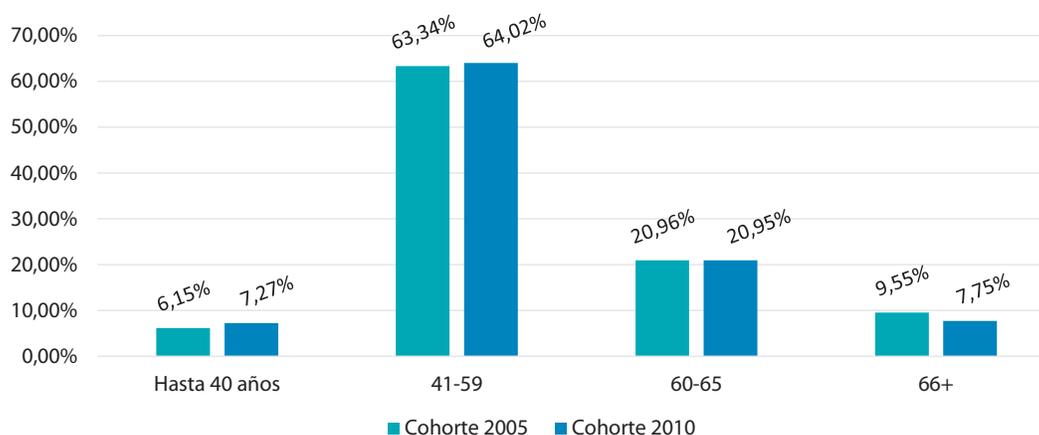
Las trayectorias de los directores entre 2005-2010 y 2010-2015 fueron analizadas según cinco condiciones: i) el director continúa en dicho cargo en el mismo establecimiento; ii) el director continúa en esa función, pero en otro establecimiento; iii) el director cambió de función, pero se mantiene en el mismo establecimiento; iv) el director cambió de función, y la realiza en otro establecimiento; y v) el director no está trabajando en los establecimientos escolares o se encuentra “fuera del sistema escolar”.

Descripción de los directores chilenos

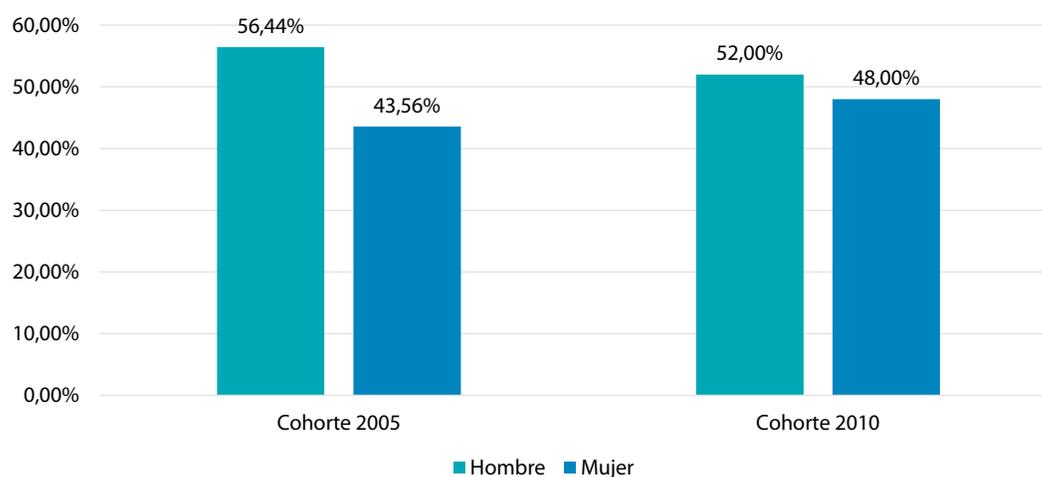
Los directores chilenos son mayoritariamente adultos y tienen entre 41 y 59 años de edad. En el 2005, 63,3% del total de directores se encontraba en este grupo etáreo, porcentaje que se mantiene estable hacia el 2010. Un bajo porcentaje llega a cumplir esta función antes de los 40 años, mientras que cerca del 30% son adultos mayores (60 años o más), por lo cual, un gran número de ellos se encuentra en una edad cercana a la jubilación. Como se aprecia en el Cuadro 1, esta distribución se mantiene relativamente estable entre 2005 y 2010.

Por otra parte, aunque dos tercios de los profesores chilenos son mujeres, sólo un 43,6% de las directoras eran mujeres en el 2005, aunque se aprecia una tendencia a reducir dicha asimetría en los últimos años, puesto que en el 2010 este porcentaje alcanzaba al 48% (Cuadro 2).

Cuadro 1: Distribución de directores según edad y cohorte (2005 y 2010)



Cuadro 2: Distribución de directores chilenos según género y cohorte



Trayectorias generales de los directores según cohorte

Teniendo como referencia los antecedentes internacionales, los directores chilenos se caracterizan por una extrema movilidad. Prueba de esto, es que cerca del 60% de quienes eran directores en 2005, no se encuentran en el cargo en el mismo establecimiento cinco años después. Cuando observamos la trayectoria para la cohorte del 2010, dicho porcentaje se mantiene casi inalterado.

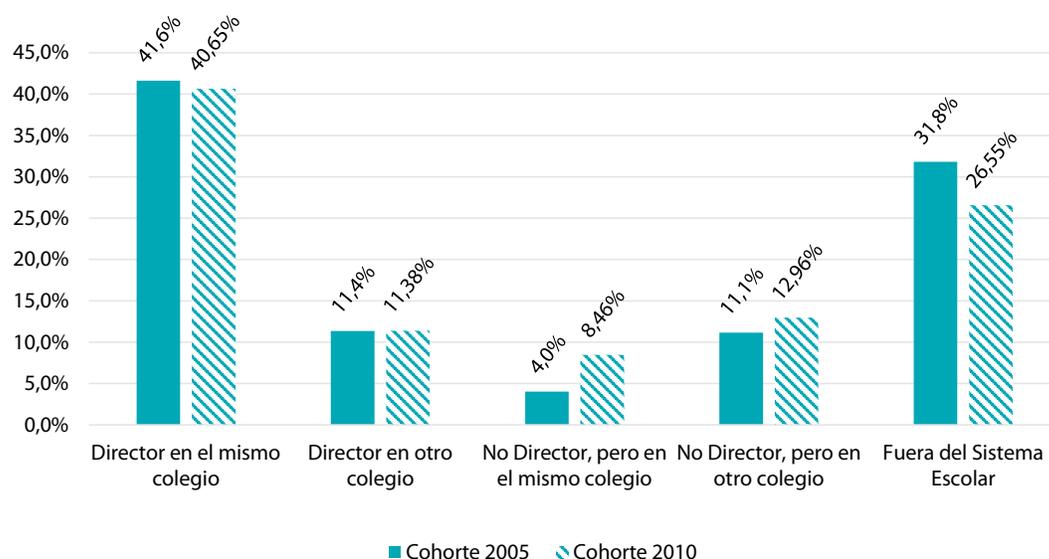
Este resultado coloca una señal de alerta al sistema educativo chileno. Aunque no es posible extrapolar linealmente los importantes efectos nocivos que conlleva la alta movilidad de directores en Estados Unidos, el que 6 de cada 10 directores en las escuelas chilenas no esté presente cinco años después, da cuenta que en la mayor parte de las escuelas y liceos, estos tienen limitadas oportunidades para diseñar e implementar estrategias de apoyo enfocadas en lograr trayectorias de mejoramiento escolar sostenido, y mayor efectividad en el trabajo de los docentes y los aprendizajes de los estudiantes.

Por otra parte, la mitad de los directores que dejan su cargo en el establecimiento, se retiran del sistema escolar, con lo cual se desaprovecha su experiencia y potencial capacidad de apoyar al mejoramiento de otros centros escolares. Sin embargo, en la cohorte del 2010 dicha situación es menos frecuente.

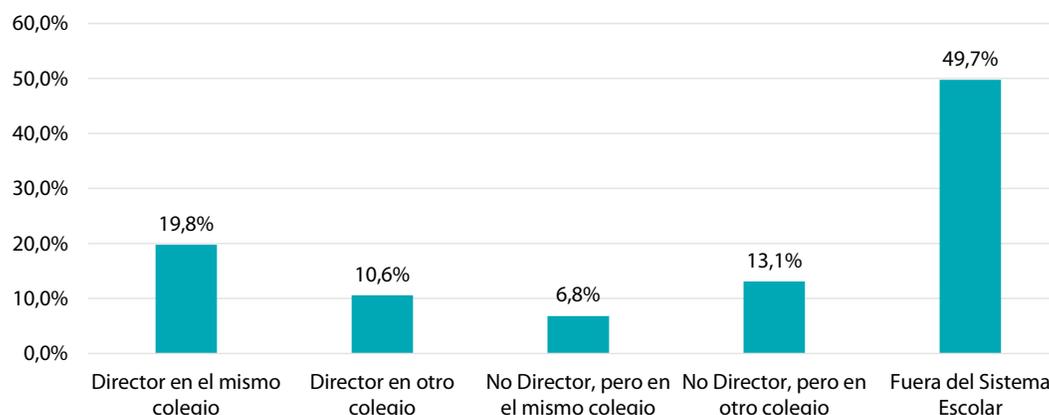
¿Qué ocurre en esos casos? Lo más probable es que los directores que no continúan en el mismo establecimiento lo hagan como director en otra escuela o liceo, o bien, ocupen otro cargo en el mismo centro escolar o en otro. En este punto, las trayectorias observadas arrojan una conclusión importante sobre estas opciones: es más frecuente que los directores que no continúan en su cargo y que se mantienen en el sistema escolar realicen otras funciones –directivas o de aula-, a que asuman la dirección de un nuevo establecimiento. Un resultado que se acentúa aún más en la cohorte del 2010 respecto de la del 2005.

Aunque el grado de especialización de estos directores es elevado –dos de cada tres directores que no se retiran del sistema escolar en cinco años, continuarán ejerciendo ese cargo en el mismo establecimiento o en otro-, muchos de ellos están disponibles a participar en otras funciones en su trayectoria profesional. Como muestra de esto, uno de cada tres directores que ejercían esta función en 2010 y continuaban en el sistema en 2015, ejercían funciones diferentes.

Cuadro 3: Trayectoria de directores analizada según cohorte (2005 y 2010)



Cuadro 4: Trayectoria de directores para cohorte 2005 luego de 10 años



Al observar la trayectoria de los directores con una perspectiva de 10 años, cerca de la mitad de los directores del 2005 se habían retirado del sistema escolar en 2015, tal como se espera de una profesión con alta concentración de población cercana en la edad de jubilar. Sin embargo, casi el 30% se encontraba ejerciendo funciones de director, y dos de cada tres directores las seguía ejerciendo en el mismo establecimiento durante todo el periodo. Lo anterior refleja una distribución polarizada, puesto que mientras muchos directores se retiran tempranamente del establecimiento donde trabajan, otro porcentaje no menor ejerce dicho rol en el mismo establecimiento por periodos prolongados de tiempo.

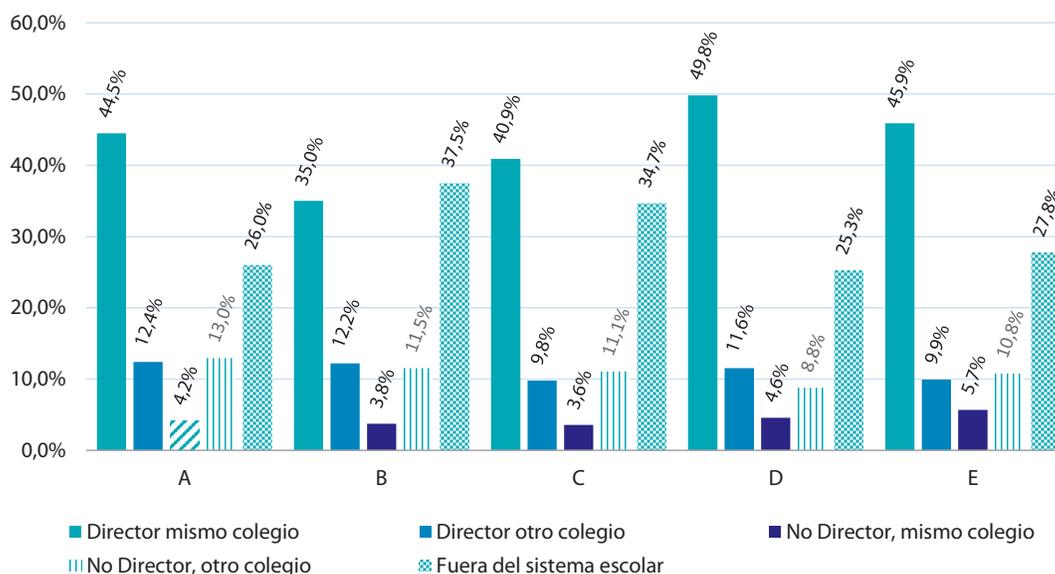
Trayectorias de los directores según cohorte y características del establecimiento

Al considerar las características de los establecimientos educacionales donde trabajan los directores, las trayectorias de movilidad son muy similares entre colegios urbanos y rurales, lo cual es una característica que se presenta en ambas cohortes.

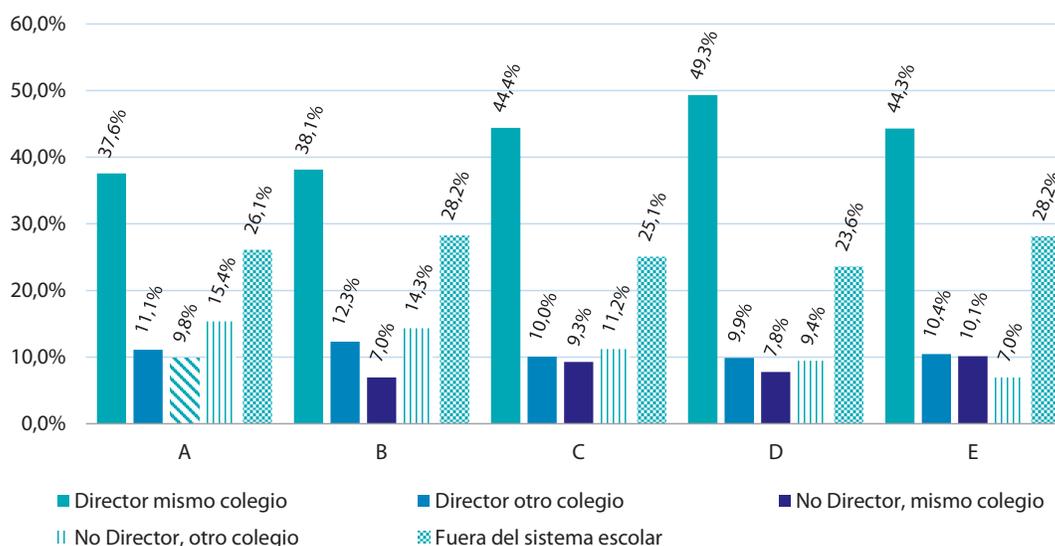
De igual forma, al considerar los atributos socioeconómicos de los establecimientos

educativos (Cuadros 5A y 5B) –en este caso solo para educación básica- no se observa una relación consistente en la cohorte 2005. Lo que sí salta a la vista es que en la cohorte 2010, los directores que trabajan en escuelas más vulnerables presentan una menor tasa de mantención en dicho cargo. Esta diferencia alcanza a 8 puntos porcentuales al comparar los establecimientos del grupo socioeconómico bajo y medio bajo, respecto al grupo medio alto y alto, según la clasificación del Ministerio de Educación.

Cuadro 5A: Trayectoria de directores según NSE del establecimiento de educación básica para cohorte 2005 - 5 años.



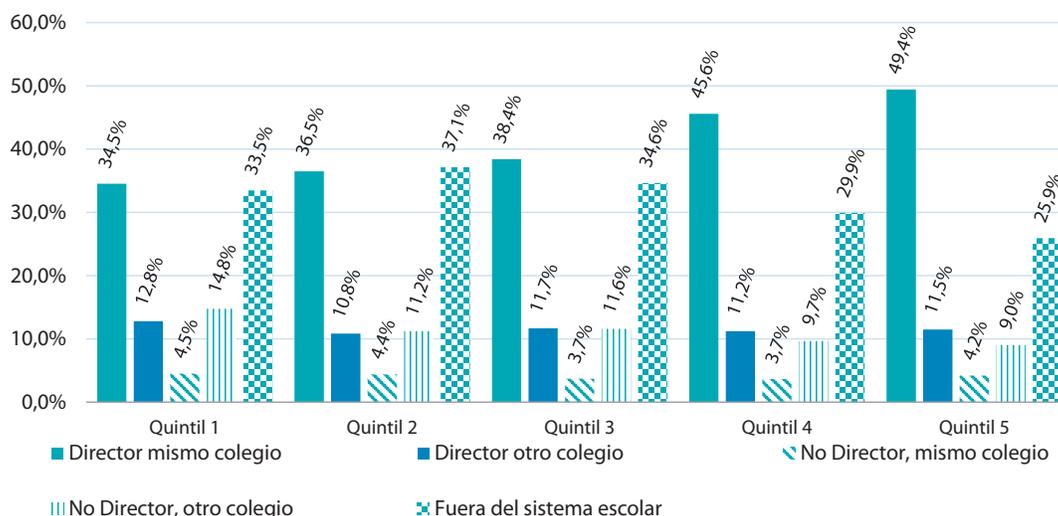
Cuadro 5B: Trayectoria de directores según NSE del establecimiento de educación básica para cohorte 2010 - 5 años.



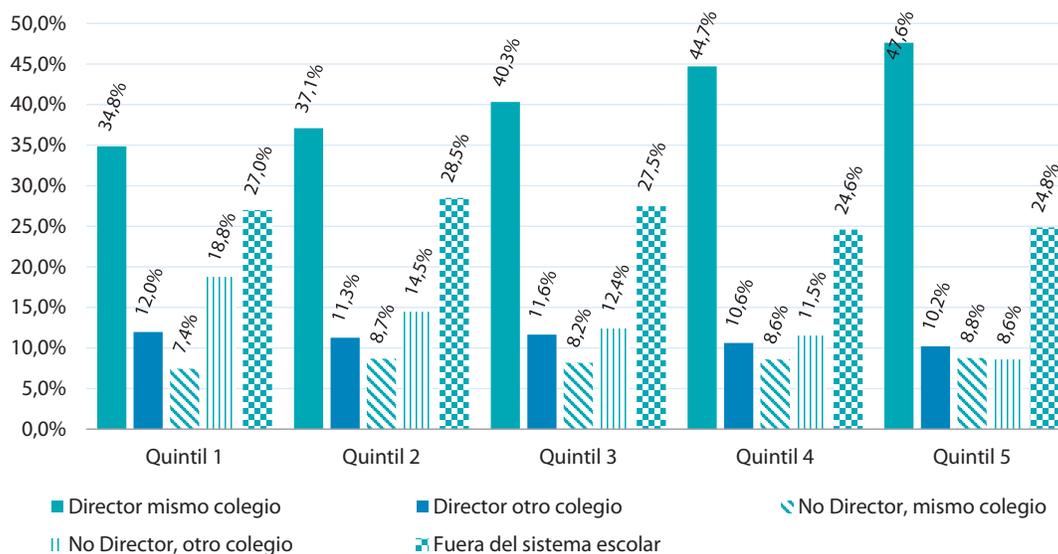
En el caso de los resultados observados, al considerar el quintil de desempeño académico de los establecimientos de educación básica en 2005 y 2010 (Cuadros 6A y 6B), estos son muy consistentes con la experiencia internacional. En 2005, entre mayor es el quintil de desempeño en la prueba SIMCE Matemática de 4° básico, mayor es la permanencia de sus directores. Al comparar los quintiles 1 (menor desempeño) y 5 (más alto desempeño), existen cerca de 15 puntos porcentuales de diferencia en la tasa de permanencia de los directores, distancia que se mantiene al considerar la cohorte del 2010. Gran parte de la diferencia que exhibe la cohorte del 2005 se explica por una mayor retención en el sistema escolar de los directivos que trabajan en los colegios de

mejor desempeño académico. En cuanto a la de 2010, la tasa de abandono no se reduce entre los colegios de mejor desempeño, pero sí entre los de peor desempeño académico, directivos que en vez de retirarse del sistema escolar, pasan a ejercer en 2015 otras funciones y en establecimientos diferentes a los que se encontraban trabajando en 2010.

Cuadro 6A: Trayectoria de directores según quintil de desempeño en SIMCE 4º Básico de Matemática para cohorte 2005 - 5 años.



Cuadro 6B: Trayectoria de directores según quintil de desempeño en SIMCE 4º Básico de Matemática para cohorte 2010 - 5 años.



Finalmente, al analizar las trayectorias de los directores según la dependencia del establecimiento donde trabajaban inicialmente (Cuadros 7A y 7B), se puede concluir que los directores de establecimientos municipales han tenido una completa renovación en los últimos años: para las cohortes de 2005 y 2010, cerca del 70% de los directores no continuaban en el cargo habiendo transcurrido cinco años. Esta situación no ocurre en los sectores particular subvencionado y particular pagado; en el primer caso, la renovación para el mismo periodo es elevada, pero no extrema, alcanzando a alrededor del 50% de los directores, mientras que en el segundo caso, es cercana al 45%.

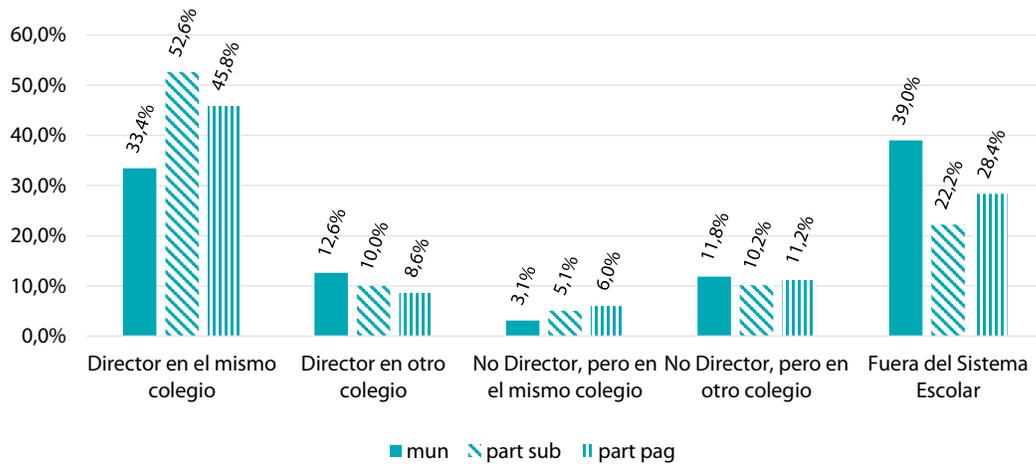
Esta renovación generalizada de directores municipales se ve acompañada por otro factor: una alta tasa de abandono del sistema escolar por parte de los antiguos directores de las escuelas públicas. Para la cohorte 2005, cerca del 40% de estos directivos se retiran del sistema escolar en los cinco años

siguientes, situación que solo se presenta en el 22% de los colegios particulares subvencionados y en el 28% de los particulares pagados. Este proceso vuelve a repetirse en la cohorte 2010 para los colegios particulares subvencionados y pagados, mientras que entre los establecimientos públicos se reduce desde cerca de 40% a 32%.

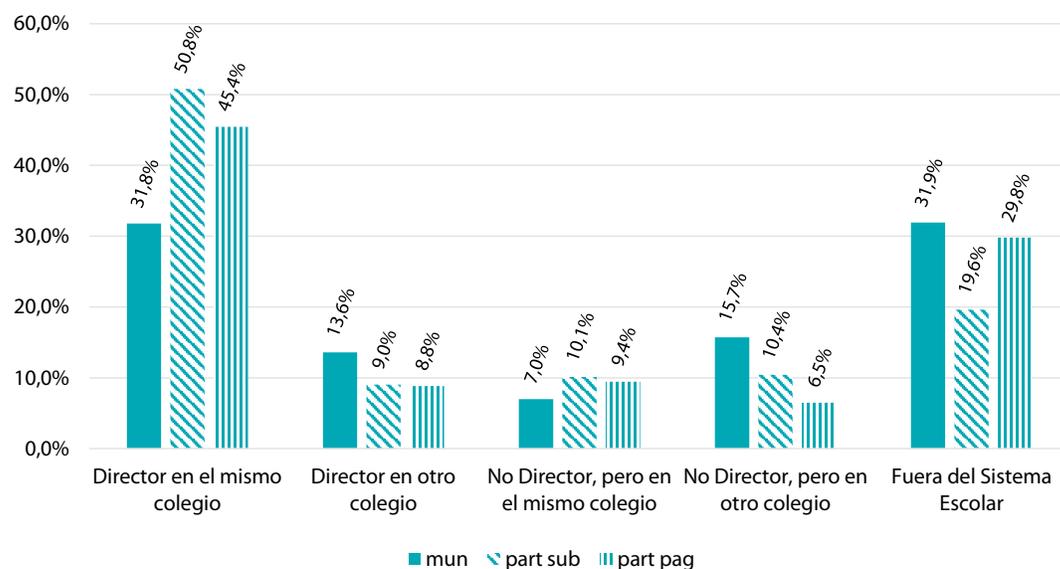
Sin embargo, es también probable que esta transformación, que alcanza a casi la totalidad del sector educacional público, se deba al efecto de los cambios legales relativos a la concursabilidad de directores en establecimientos municipales ocurridos en el período. Por una parte, la ley 20.006 del año 2005 hace obligatoria la concursabilidad de directores en establecimientos municipales, modificando la condición de permanencia histórica de los directores de colegios públicos. Dicha normativa se implementó solo parcialmente, debido al rechazo gremial que provocó la medida (Weinstein et al. 2016). Por otro lado, la Ley 20.509 del 2011 redefinió el sistema de selección de directores de la educación pública, mediante un sistema de concurso público conducido por el Servicio Civil y la Alta Dirección Pública (ADP). Este se aplica a todos los directores de establecimientos municipales, exceptuando los establecimientos pequeños de zonas rurales.

De ser así, el carácter general de renovación del sistema no se trataría de una situación proyectada a largo plazo, sino que solo habría respondido a efectos coyunturales de estos cambio legislativos.

Cuadros 7A: Trayectoria de directores según dependencia institucional del establecimiento para cohorte 2005 - 5 años.



Cuadros 7B: Trayectoria de directores según dependencia institucional del establecimiento para cohorte 2010 - 5 años.



CONCLUSIONES Y DESAFÍOS PARA POLÍTICAS PÚBLICAS

Una primera conclusión, es que, a pesar de la relevancia de los directores y su estabilidad para desarrollar procesos de mejoramiento sostenido, la investigación en Chile y a nivel mundial sobre rotación y trayectoria de directores, a excepción de Estados Unidos, es muy escasa. Es urgente, en este contexto, acrecentar la cantidad de información oficial disponible al respecto, por lo que profundizar este primer estudio sobre el tema sería recomendable para avanzar en la consecución de este objetivo.

En segundo lugar, si bien la edad promedio de los directores chilenos es similar al promedio de la OECD, un cuarto de los directores tiene 60 o más años, anticipando que un alto porcentaje de directores se jubile en los próximos años.

Por otra parte, los principales cambios observados entre las cohortes de directores del 2005 y la del 2010 fueron:

- Una reducción de la tasa de abandono del sistema escolar, del 31,8% al 26,5%. Esta disminución va aparejada a un incremento de los directores que se quedan trabajando en la misma escuela o en otro establecimiento, a pesar de no ocupar el mismo cargo. Esto podría estar explicado especialmente por el cambio en el mecanismo de concursabilidad del sector municipal.
- Una reducción en más de 10 puntos en la tasa de abandono de los directores de mayor edad (60 años y más). Este porcentaje está directamente relacionado con un incremento de directores que ya no ejercen el cargo en el mismo establecimiento o en uno diferente, reflejando una postergación de la jubilación laboral.
- Un incremento en el porcentaje de directoras mujeres. Estas pasan de 43,6% a 48,0%, índice que todavía es menor a la proporción de mujeres que ejercen la profesión docente.

En tercer lugar, uno de los principales hallazgos de este trabajo es que la movilidad de los directores chilenos es mucho más alta de lo que sucede en otros países. En Chile, cerca del 60% de los directores ya no ejerce dicha función en el mismo establecimiento cinco años después, porcentaje significativamente más alto que el 50% que se observa en Estados Unidos, país que experimenta una compleja situación respecto a este tema. Asimismo, Chile se aleja con estas cifras de la situación de Inglaterra y Sudáfrica, que presentan porcentajes muchos menores de movilidad: en Reino Unido, el 16% de los directores de educación básica cambian de cargo o escuela anualmente, porcentaje que sube a casi un 18% en la educación secundaria; mientras que en Sudáfrica, la movilidad a los cinco años es de entre 30%-40%). Sin embargo, el panorama se torna extremadamente crítico al situar en el foco los establecimientos municipales, donde alrededor del 70% de los directores ya no tiene esta función en el mismo colegio en un periodo de cinco años. Cabe destacar, al respecto, que estas cifras están posiblemente relacionadas, al menos en parte, por procesos especiales de jubilación y cambios en el sistema de concursabilidad de la última década. Esta situación de extrema movilidad se acentúa entre los establecimientos de menor desempeño académico, todo lo cual reduce fuertemente la posibilidad de desarrollar procesos sostenidos de mejoramiento escolar.

Finalmente, es también urgente avanzar en el propósito de identificar los factores que están influyendo en esta alta tasa de rotación de directores y diseñar un conjunto de políticas que reduzcan la alta tasa de abandono temprano de los directores, especialmente de los establecimientos públicos, de menor desempeño académico y de mayor vulnerabilidad social. La evidencia nacional e internacional da cuenta de que para que se desarrollen procesos de mejoramiento sostenido, se requieren al menos periodos de 5 años. El desafío es atraer a directivos efectivos a estos colegios, como también lograr retenerlos por un periodo sostenido.

En ese sentido, parece indispensable contar con una carrera directiva y mecanismos de desarrollo profesional sistemáticos, así como revisar las condiciones laborales de los directivos, de manera que consideren más atractivo el mantenerse en el establecimiento y se generen prácticas de liderazgo distribuido en las escuelas y liceos, que faciliten los procesos de sucesión de directores.

REFERENCIAS

- Bellei, C., Morawietz, L., Valenzuela, J. y Vanni, X. (2015). *Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, diez años después*. Santiago: LOM.
- Bellei, C.; Valenzuela, J.P.; Vanni, X. y Contreras, D. (2014). *Lo aprendí en la escuela: ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?* Universidad de Chile y Unicef, LOM Editores.
- Béteille, T.; Kalogrides, D.; y Loeb, S. (2012). Stepping stones: Principal career paths and school outcomes. *Social Science Research*, 41(4), 904-919.
- Branch, G., Hanushek, E. y Rivkin, S.G. (2013). School leaders matter. *Education Next*. Recuperado desde: www.educationnext.org
- Branch, G., Hanushek, E. y Rivkin, S. (2012). *Estimating the effect of leaders on public sector productivity: The case of school principals*. NBER Working Paper Series No 17803. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Clark, D., Martorell, P. y Rockoff, J. (2009). *School principals and school performance*. CALDER Working Paper Series 38. Washington, DC: CALDER, Urban Institute.
- Clotfelter, C.T., Ladd, H.F., Vigdor, J.L. y Wheeler, J. (2007). High-poverty schools and the distribution of teachers and principals. *North Carolina Law Review*, 85, 1345-1379.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., et al. (2011). *Successful school leadership: Linking with learning and achievement*. McGraw-Hill Education (UK).
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey Bass.
- Gates, S., Ringel, J., Santibanez, L., Guarino, C., Ghosh-Dastidar, B. y Brown, A. (2006). Mobility and turnover among school principals. *Economics of Education Review*, 25:289-302.
- Hanushek, E., Kain, J. y Rivkin, S. (2001). *Why public schools lose teachers*. NBER Working Paper Series No 8599. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Leithwood, K., Patten, S., y Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671-706.
- Leithwood, K., Louis, K., Anderson, S. y Wahlstrom, K. (2004). *Learning from leadership project: Review of research – How leadership influences student learning*. Ontario: Center for Applied Research and Educational Improvement, Ontario Institute for Studies in Education.
- Loeb, S., Kalogrides, D., y Horng, E. L. (2010). Principal preferences and the uneven distribution of principals across schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 32(2), 205–229.
- Marzano, R.J.; Waters, T.; y McNulty, B.A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. ASCD & McRel, Estados Unidos.
- Pont, B.; Nuschee, D.; y Moorman, H. (2014). *Improving school leadership*. Volume 1: Policy and Practice, OECD, Paris, Francia.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., y Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674.
- School Leaders Network (2014). *Churn: The high cost of principal turnover*, Estados Unidos.
- Seashore-Louis, K.; Dretzke, B.; y Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 315-336.
- Snodgrass, V. (2018). Review of the literature on principal turnover. *Review of Educational Researcher*, DOI: 10.3102/0034654317743197.

- The Wallace Foundation (2013). *The school principals as leader: Guiding schools to better teaching and learning*. Expanded Edition.
- Usdan, M., McCloud, B. y Podmosko, M. (2000). *Leadership for student learning: Reinventing the principalship*. Washington, DC: Institute for Educational Leadership.
- Vanni, X., Bustos, N., Valenzuela, J.P. y Bellei, C. (2018) The role of leadership in low-performing schools: The Chilean case. En Meyers, C. y Darwin, M. (Eds.), *School turnaround and reform: Vol. 2. International perspectives on leading low-performing schools*. Charlotte: IAP.
- Weinstein, J.; y Muñoz, G. (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Santiago de Chile: CEPPE-Fundación Chile.
- Willis, G. (2015). Informing principal policy reforms in South Africa through data-based evidence. *South African Journal of Childhood Education*, 5(2), 95-122.