

# **LA MOVILIDAD DE LOS NUEVOS PROFESORES CHILENOS EN LA DÉCADA DEL 2000: UN SISTEMA ESCOLAR VIVIENDO EN PELIGRO <sup>1</sup> V.OCT.2013**

Juan Pablo Valenzuela, Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) y Departamento de Economía, Universidad de Chile  
Alejandro Sevilla, Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), Universidad de Chile

## **RESUMEN**

La investigación sobre las trayectorias laborales de los nuevos profesores chilenos (neófitos) es relativamente escasa, aunque recientes trabajos han analizado tanto la distribución de los nuevos profesores entre los colegios como las características de aquellos que se cambian de colegio. Este trabajo, en forma complementaria, pretende mejorar el conocimiento que tenemos acerca del abandono temprano de la carrera profesional que ocurre entre los profesores nuevos. Los resultados dan cuenta de un problema crítico, casi el 20% de los nuevos profesores se retira de la profesión docente luego del primer año de trabajo y alrededor del 40% antes de cumplir 5 años trabajando en las escuelas y liceos, situación que afecta en forma bastante similar a todos los profesores jóvenes, aunque algo más acentuado entre los profesores hombres y los que se desempeñan en la educación media. Aunque esta situación era crítica al comienzo de la década del 2000 el problema se ha profundizado a través del tiempo. Los resultados dan cuenta que Chile se encuentra en el grupo de países con mayores dificultades para retener a sus docentes en el sistema escolar, tal como los casos de Estados Unidos e Inglaterra, poniendo en entredicho la posibilidad de entregar una educación de calidad para todos los niños y jóvenes, así como implementar políticas que permitan conformar un cuerpo de profesores altamente eficaces. Se concluye la necesidad de elaborar políticas integrales para mejorar la calidad de los docentes chilenos, de lo contrario no se logrará dicho objetivo, por ejemplo, al regular la entrada a la formación inicial sin mejorar las condiciones de trabajo de todos los profesores puede provocar importantes déficit de nuevos maestros.

## **I. PRESENTACIÓN**

En un contexto donde la evidencia internacional es concluyente respecto de la relevancia de los docentes para contar con un sistema educativo de calidad (Sanders y Rivers, 1996; OECD, 2005). Estos no sólo condicionan los aprendizajes de los niños y jóvenes y mejoran las oportunidades educativas entre los estudiantes de condiciones más vulnerables (Boyd, Lankford y Wyckoff, 2008), sino que sus efectos tienden a

---

<sup>1</sup> Este estudio ha sido realizado en el marco del proyecto Fondecyt No1120740. Se agradece la colaboración del Ministerio de Educación para la obtención de los datos de la Encuesta de Idoneidad Docente y la construcción de un cuasi panel de los profesores de éstas.

generar mejores resultados también en aspectos, laborales, psicosociales y económicos en todo el ciclo de vida de los estudiantes que contaron con profesores de mayor calidad (Chetty, Friedman, y Rockoff, 2011). Es por ello indispensable analizar las capacidades profesionales y las trayectorias laborales de los nuevos profesores, puesto que como indica el Panel de Expertos para una Educación de Calidad (en Chile) (2010) “la experiencia profesional en los primeros años de enseñanza se considera crucial, tanto para mejorar las tasas de conservación docente al mejorar la eficacia y satisfacción en el trabajo, como para ayudar a nuevos docentes a aplicar el conocimiento teórico adquirido”.

Respecto a los docentes neófitos -o que han ingresado a la carrera profesional en los últimos años-, la creciente investigación en Chile sobre características de los profesores en su formación inicial y en su distribución inequitativa entre los colegios al iniciar su experiencia laboral es bastante consistente, sin embargo, la investigación sobre movilidad –retención y abandono del sistema escolar- de estos docentes neófitos es bastante más reducida y recién en desarrollo (Cabezas, Gallego, Santelices, y Zhari, 2013; Rivero, 2012), por lo cual el foco de este trabajo será incrementar el conocimiento de esta última temática para el sistema escolar chileno.

Este trabajo realiza dos importantes aportes sobre las características de la movilidad laboral de los profesores neófitos en Chile. Primero, da cuenta de su magnitud y evolución a través del tiempo, considerando a todos los docentes participantes en el sistema escolar y no basado en muestras con dificultades de representatividad para este grupo o acotada a profesores que cumplan determinadas características, como son los estudios previos sobre el tema; y segundo, compara su dinámica entre los establecimientos públicos (a cargo de las municipalidades) y los del sector privado, diferenciando entre aquellos establecimientos que reciben aportes del Estado y los que se financian solamente con los pagos de las familias, importante comparación especialmente en un período de rápido crecimiento de la participación del sector privado en la matrícula escolar en detrimento del sector público.

El trabajo cuenta, además de esta presentación, un segundo capítulo que revisa la literatura internacional y nacional sobre inserción y movilidad de los nuevos docentes. El capítulo tres describe los datos y aspectos metodológicos del trabajo; el cuatro analiza los principales resultados, y se concluye con un capítulo de conclusiones y análisis de políticas.

## **II. REVISIÓN DE LA LITERATURA**

La evidencia en el sistema escolar chileno ha demostrado que éste opera en un contexto de alta desigualdad respecto a la formación y distribución de los profesores neófitos en los establecimientos escolares a los cuales ingresan por primera vez. Por una parte, la distribución de los nuevos profesores -de acuerdo a las características de los programas de Formación Inicial Docente (FID) como selectividad académica, especialización y duración del programa, y los resultados en la prueba de evaluación final a los egresados de estos programas (Prueba INICIA)-, se vincula estrechamente con las características socioeconómicas y de resultados educativos de los

establecimientos escolares en donde trabajarán estos futuros profesores: Ortúzar, Flores y Milesi, (2012), basadas en una muestra representativa de profesores del país, identifica que el 34% de los profesores menores de 40 años que trabajan en escuelas de nivel socioeconómico bajo y medio-bajo provienen de instituciones con programas que presentan el más bajo rendimiento en la prueba INICIA, mientras que dicho porcentaje alcanza al 19% entre los profesores de esta misma edad de escuelas de nivel socioeconómico (NSE) alto y medio-alto.

En forma similar, Bascopé y Meckes (2010) concluyen que estudiantes recién graduados de la carrera de educación básica con bajos resultados en la prueba de conocimientos pedagógicos y disciplinarios (INICIA), y que provienen de programas universitarios de baja selectividad, tienen mayores probabilidades de trabajar en un establecimiento de bajo nivel socioeconómico y menor desempeño académico. En otro estudio desarrollado por Ruffinelli y Guerrero (2009), siguen una pequeña muestra de profesores neófitos y concluyen que aquellos que provienen de programas de formación docente más selectivos tienen mayor probabilidad de trabajar en colegios privados respecto de aquellos que provienen de programas menos selectivos.

Por su parte, Rivero (2012) selecciona una muestra de 1.695 profesores neófitos de educación básica que ingresan a escuelas con financiamiento estatal en el año 2007. La muestra da cuenta de los profesores contratados en 2007 con al menos 30 horas semanales y en escuelas con al menos 4 profesores y 20 o más alumnos, los cuales representan al 60% del total de profesores de este grupo según la base de datos utilizada en el estudio (la cual es elaborada para la entrega del Bono de Reconocimiento Profesional (BRP)). Sus resultados, a diferencia de los estudios previos, no dan cuenta de una distribución muy diferenciada de los profesores neófitos<sup>2</sup> entre los establecimientos donde inician su trabajo de acuerdo a las características socioeconómicas y desempeño en la prueba SIMCE de éstos, con la excepción de aquellos profesores que enseñan en educación básica pero que cuentan con un título de educación media o que obtuvieron una especialización durante su formación docente, los cuales tienden a concentrarse entre los establecimientos de mayor NSE y mejor desempeño académico.

Estos resultados permiten concluir que la distribución de los nuevos docentes entre los establecimientos escolares chilenos, replica y profundiza la elevada segregación en las condiciones y oportunidades de aprendizaje de los niños entre los establecimientos escolares, lo cual se explicaría no tan solo por la extrema segregación en la distribución de los estudiantes entre las escuelas según las condiciones socioeconómicas de sus familias (Valenzuela, Bellei y De los Ríos, 2009; Mizala y Torche, 2012), sino que también por la desigual distribución de los docentes según sus atributos académicos y de formación inicial, la que se inicia desde el primer trabajo de éstos.

Estos resultados son altamente consistentes con la evidencia para países anglosajones, como Estados Unidos e Inglaterra, donde los nuevos docentes tienden a

---

<sup>2</sup> Estas características distribuidas más homogéneamente se refieren a si proviene o no de un programa de FID altamente selectivo o si la duración del programa es de 9 o más semestres.

distribuirse en forma no aleatoria entre los colegios, concentrándose aquellos profesores con menores credenciales académicas y provenientes de centros de formación menos prestigiosos en los establecimientos que enseñan a un mayor porcentaje de estudiantes vulnerables, situación que se tiende a acentuar en la medida que los profesores adquieren más experiencia y deciden trasladarse a otros establecimientos o retirarse del sistema escolar (Boyd, Lankford, Loeb y Wyckoff, 2005; Allen, Burgess y Mayo, 2012).

Al contrario de la acumulación de evidencia sobre las características del ingreso de los nuevos profesores al sistema escolar, para el caso chileno existen escasos estudios que den cuenta de la movilidad de los docentes neófitos en sus primeros años de carrera profesional, especialmente respecto de la tasa de abandono de la profesión docente al interior de los establecimientos educacionales.

Desde fines de los años 90s un amplio número de países en vías de desarrollo (Xaba, 2003; Pitsoe y Machaisa, 2012) y desarrollados (OECD, 2005) ha identificado como uno de los problemas más críticos para lograr una educación de calidad, incluso de cobertura, para todos sus estudiantes el abandono temprano de un gran porcentaje de sus docentes, situación que es más crítica entre los docentes que recién inician su carrera profesional (OECD, 2005 y 2011). Por ejemplo, mientras en Italia, Japón o Corea la tasa anual de abandono de los profesores es menor al 3% del total existente el año previo, en países como Bélgica, Israel, Suecia, Inglaterra, Gales y Estados Unidos supera el 6%, es decir, un profesor promedio no estará más allá de 15 años enseñando en los colegios y liceos de su país, en este último grupo de países la jubilación por edad de los docentes explica menos del 30% del retiro de sus profesores (OECD, 2005). Para el grupo de profesores neófitos (con experiencia profesional de entre 1-3 años) estas tasas de abandono anual de la profesión superan el 9% en Estados Unidos (Luekens, Lyter y Fox, 2004), mientras que en algunas ciudades, como en el caso de la ciudad de Nueva York, alcanzaba casi el 20% anual (NYCCID, 2004) –donde dicho problema se identifica como una verdadera “pérdida de cerebros”–, mientras que en Inglaterra a comienzos del 2000 la tasa de abandono de la profesión superaba el 10% anual para los profesores nuevos (Departamento de Educación y Habilidades, 2004).

El abandono masivo de la profesores jóvenes de la carrera docente tiene un enorme costo para el sistema educacional, el cual se expresa en diversos efectos: en primer lugar, impone una enorme presión por contar con una oferta creciente de nuevos docentes que sustituyan a los que se retiran; por otra parte, esta situación conlleva un enorme costo en los procesos de búsqueda, selección y apresto de los nuevos docentes, así como la pérdida de parte importante de estos esfuerzos; adicionalmente, los estudiantes pierden profesores que van acumulando experiencia, lo cual afecta la efectividad de sus aprendizajes (Xaba, 2003; OCDE, 2005); también dichos procesos conllevan una mayor dificultad para que los estudiantes más vulnerables y con mayores dificultades de aprendizaje puedan cerrar las brechas de sus oportunidades educativas, puesto que el abandono de los profesores entre este tipo de colegios es mucho mayor que entre los establecimientos donde se educan los estudiantes de mejores condiciones socioeconómicas (Murnane y Olsen, 1990; Stinebricker, 2001; Dolton y Van der Klaauw, 1999; Allen et al., 2012), aunque Goldhaber, Gross y Player (2009) indican

que para el estado de Carolina del Norte en Estados Unidos los profesores más efectivos no tienden a abandonar a una tasa mayor las escuelas vulnerables que las no vulnerables. Por otra parte, la evidencia para Estados Unidos concluye que una misma tasa de abandono de profesores afecta en mayor medida a los cursos con mayor concentración de estudiantes vulnerables y de minorías étnicas (Ronfeldt, Loeb y Wyckoff, 2012).

Para el caso de Chile sólo existen dos trabajos que miden la tasa de abandono escolar. Por una parte, el trabajo de Cabezas et al. (2013), basado en la Encuesta Longitudinal Docente, la cual sigue a una muestra de docentes levantada primero en el año 2005 y luego en 2009, la cual concluye que anualmente la tasa de profesores que abandonan el sistema escolar es de sólo 1%, lo cual no sólo es considerablemente mejor que los sistemas escolares con mayor estabilidad laboral de sus docentes, sino que es inconsistente con la factibilidad demográfica de los profesores –esta tasa de reemplazo conlleva que cada 100 años se renovarían toda la planta docente del país-. Este resultado, tal como lo indican los autores, refleja que la muestra no logra identificar correctamente a los profesores que desertan en el periodo.

Por su parte, el reciente trabajo de Rivero (2012), descrito previamente, estima que para la muestra seleccionada de profesores neófitos de educación básica ingresados en el año 2007 la tasa acumulada de abandono escolar en 5 años era de 17%, aunque dicho valor podría estar sesgado, tanto por el diseño de la muestra utilizada como por la base de datos empleada. A su vez, el trabajo concluye que dicha tasa es mayor entre los profesores que iniciaron su carrera profesional durante el año 2007, si éstos lo hicieron en colegios particulares subvencionados (19% vs 15% entre los municipales) y en colegios de nivel medio o alto desempeño académico (24%-19% vs 16%-18% para los de muy bajo o bajo desempeño respectivamente), sin embargo, pareciera ser que los atributos profesionales de los profesores que se retiran del sistema, al menos en esta muestra, no difieren significativamente de los que se quedan.

### **III. DATOS Y METODOLOGÍA**

Para el análisis de las trayectorias laborales de los nuevos profesores chilenos se ha considerado la base de datos de la Encuesta de Idoneidad Docente (EID) elaborada anualmente por el Ministerio de Educación, la cual recoge un levantamiento censal de todos los profesores –directivos, de aula y otras actividades- de todo el país, considerando para ello tanto los que se desempeñan en establecimientos municipales, particulares subvencionados, corporaciones privadas y particulares pagados.

Esta base de datos presenta múltiples ventajas: Primero, es la más completa del país; ii) Segundo, contiene información acerca de características demográficas de los docentes –tanto de los que realizan actividades de aula como los que no-, características de los colegios donde se desempeñan, y algunas características contractuales, tales como número de horas contratadas, tipo de contrato, cursos en que enseña, entre otros; y iii) Tercero, permite la comparabilidad intertemporal de los docentes, constituyéndose en un cuasi-panel de éstos. Para este estudio el Ministerio de Educación ha construido un identificador numérico para cada docente observado en las bases de datos del

período 1999-2009, el cual permite analizar las trayectorias de los docentes que ingresan al sistema escolar durante este lapso de tiempo.

Sin embargo, una de las debilidades de la EID es que la información obtenida proviene de los directores de los establecimientos educacionales, por lo cual, en algunos casos, la información puede estar incompleta debido a que no es entregada o tener problemas de procesamiento por parte del Ministerio, en parte por cambios metodológicos en la obtención de esta información. Es así, como para los años 2002 y 2003 la información es inconsistente con los años previos y posteriores, debilitando su comparabilidad para el subperíodo respectivo, así como para los años inmediatamente posteriores a este bienio.

El estudio determina la trayectoria y movilidad de los profesores neófitos. Para ello analiza las decisiones interanuales de cada docente respecto a mantenerse dentro del sistema escolar –y de ser así, si éstos se quedan en el mismo establecimiento al cual ingresaron o se cambian a otro – o retirarse de la carrera docente. Con dicho fin, se estiman tasas simples y tasas acumuladas respecto a la permanencia, cambio de establecimiento y retiro para cada profesor, distribuyendo dichos resultados de acuerdo a algunos atributos de los mismos docentes y de los establecimientos, especialmente diferenciado si éstos son municipales, particulares subvencionados o particulares pagados.

Los profesores neófitos fueron considerados como todos aquellos que desde 2000 a 2009 aparecieron por primera vez en alguno de los años de la EID sin haber sido observado en la EID del año 1999, que se utilizó como referencia de base. Los profesores de mayor edad fueron excluidos de la condición de neófito.

Para la elaboración del seguimiento de cada profesor se procedió a determinar que un docente se retiraba del sistema escolar si sistemáticamente en los años siguientes a su primera aparición en la base de datos no se mencionaba sistemáticamente. Respecto a la determinación que un docente se cambiaba a trabajar a otro establecimiento se consideró que ello correspondía si el profesor trabajaba que se encontraba en el sistema escolar no se estaba desempeñando en ninguno de los establecimientos en que había trabajado el año anterior.

#### **IV. PRINCIPALES RESULTADOS**

A continuación se describirá la evolución del número de profesores totales y nuevos para todo el sistema escolar durante la última década, así como la evolución en la tasa de abandono de los profesores neófitos durante el mismo periodo de acuerdo a sus atributos de género, nivel educativo en el que enseñan, como la dependencia institucional del establecimiento donde trabajaban. Finalmente, se analizan tres años específicos -2000, 2005 y 2007- para describir analíticamente las trayectorias de movilidad de los nuevos profesores chilenos, considerando tanto el cambio de establecimiento en el cual trabajan como la posibilidad del abandono del sistema escolar.

##### *a) Requerimientos de Nuevos profesores en el Sistema Escolar Chileno*

En la última década el ingreso de nuevos profesores al sistema escolar chileno ha sido muy activo, entre 2000-2009 ingresaron 126.442 docentes nuevos –muchos de los cuales no permanecen por un período muy prolongado en el sistema escolar-, es decir, un 91,2% de nuevos docentes respecto de los que trabajaban en el sistema en 1999. A su vez, aunque el ingreso de nuevos profesores no ha sido homogéneo durante toda la década, los datos indican que cada año el sistema escolar contrata entre 7%-8% del total de su dotación, con un mayor incremento hacia fines de la década del 2000.

Esta activa demanda por nuevos profesionales de la educación ha estado liderada por tres procesos simultáneos, cada uno de los cuales da cuenta de una importancia relativa bastante similar: Primero, la necesidad de nuevos docentes para responder al aumento de cobertura en la educación preescolar, media y especial; así como de nuevos programas –especialmente la implementación de la jornada escolar completa, la cual se intensifica desde fines de la década del 90- y en la creación de nuevos establecimientos particulares subvencionados. Esta demanda por nuevos docentes explica el sistemático incremento en la dotación total que se observa en la década, la cual crece en 43.077 profesores entre 1999-2009 (ver Tabla 1).

**TABLA 1**  
**Ingreso de Nuevos Profesores al Sistema Escolar**

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Total de Profesores	144.004	146.320	140.620	140.490	163.682	169.656	171.153	174.320	175.948	181.726
Nuevos Profesores	12.291	6.022	4.877	29	28.621	12.612	11.808	13.466	16.315	20.401
% Profesores Nuevos sobre el Total	8,5%	4,1%	3,5%	0,0%	17,5%	7,4%	6,9%	7,7%	9,3%	11,2%

En base a Encuesta Idoneidad Docente (estimaciones propias)  
Años 2002 a 2004 con problemas de comparabilidad

Una segunda razón es un natural proceso de retiro de docentes por motivos de jubilación, tanto en forma voluntaria, al alcanzar la edad legal para acogerse a dicha condición, como también por los múltiples programas de incentivos a la jubilación desarrollados por el gobierno central para docentes del sector municipal. De existir una tasa natural de reemplazo por jubilación del 3% de la planta docente cada año<sup>3</sup>, se esperaría que alrededor de hasta 47.000 nuevos profesores hubiesen sido requeridos entre los años 2000-2009 para mantener inalterada la dotación de 1999.

Finalmente, las estadísticas oficiales dan cuenta de una temprana deserción de muchos profesores neófitos, cuyas razones serán investigadas en un futuro trabajo: mientras que en los últimos 9 años ingresaron 126 mil nuevos maestros al sistema escolar, en el 2009 sólo se observaron 73.752 profesores con menos de 10 años de servicio, implicando que el 41% de los profesores entrantes ya no se encuentra trabajando pocos años después del inicio de su carrera profesional (ver Tabla 2). Este grupo de profesores es el que será analizando con mayor profundidad a continuación.

<sup>3</sup> Ello implicaría que cada profesor trabajara un promedio de 33 años en forma activa en el sistema escolar.

**TABLA 2**

**Características Laborales de los Profesores (Antecedentes del MINEDUC)**

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Total de Profesores	139.14 3	144.37 7	146.91 8	140.77 4	140.64 2	164.18 9	170.26 1	171.74 1	174.88 2	176.47 2	182.220
<b>Según Edad</b>											
Hasta 30 años	16.381	16.339	15.430	12.657	10.345	20.564	22.349	23.665	25.452	29.179	32.990
% Profesores jóvenes	11,8%	11,3%	10,5%	9,0%	7,4%	12,5%	13,1%	13,8%	14,6%	16,5%	18,1%
<b>Según años de servicio</b>											
0-9 años	44.698	49.448	49.036	43.345	38.334	40.909	61.437	61.228	63.220	68.073	73.752
% profesores de 0-9 años	32,1%	34,2%	33,4%	30,8%	27,3%	24,9%	36,1%	35,7%	36,2%	38,6%	40,5%

Fuente: Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, Ministerio de Educación.

*b) Abandono del sistema escolar de los nuevos profesores: Análisis descriptivo 1999-2009*

La tasa acumulada de retiro de la carrera profesional por parte de los nuevos docentes es muy elevada para todo el período 2000-2008, aunque tiende a acelerarse en la segunda mitad de la década pasada. Mientras en los años 2000 y 2004 entre el 9%-12% de los nuevos profesores se retiraba al finalizar el primer año de inserción en las escuelas –alcanzando el promedio de Inglaterra al comienzo de la década del 2000 y de los Estados Unidos-, dicha tasa se acrecienta hasta alcanzar niveles de entre 18%-20% para el período 2005-2008, es decir, uno de cada cinco nuevos profesionales no regresa al sistema escolar al concluir su primer año de trabajo en los colegios, tasa extremadamente elevada, comparable a la que se presenta en la ciudad de New York en Estados Unidos (Boyd et al., 2005) o en los estados de California o Florida (Goldhaber et al., 2009).

Una similar característica se aprecia al considerar la tasa de abandono de la carrera profesional luego de los primeros tres años desde el período de ingreso, dicha tasa se ha acrecentado desde 22% para los profesores que ingresan en el año 2000 hasta 38%-39% para los que ingresan entre 2005-2006. El seguimiento de periodos más extendidos en el ciclo laboral de los nuevos docentes sólo es posible de observar adecuadamente para aquellos que ingresan en el año 2000, donde la mitad de los nuevos docentes se retiraba antes de cumplir 8 años en la profesión –situación que podría haberse acrecentado entre las nuevas cohortes, dada las trayectorias observadas para los primeros años laborales de los profesores neófitos-.

Con estos resultados, la profesión docente en Chile presenta condiciones críticas, puesto que no sólo se encuentra entre los países de mayor tasa de abandono de sus nuevos profesionales de la educación (OECD, 2005), sino que implica una fuerte presión sobre el sistema de formación inicial, dado que se presentan conjuntamente con un acelerado requerimiento adicional de nuevos profesores para responder al incremento de la cobertura educacional de ciertos niveles educativos y la implementación de importantes programas de mejoramiento educativo. Asimismo, la comparación

intertemporal da cuenta que la alta deserción de los profesores nuevos en Chile ha presentado una situación crítica desde inicios de la década, la cual se ha agudizado paulatinamente en los últimos años.

**TABLA 3**

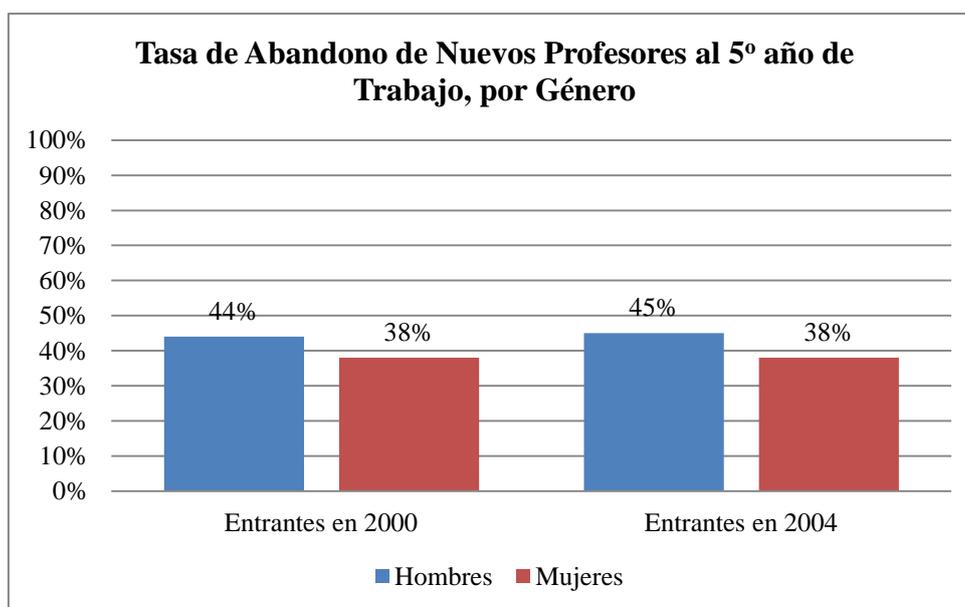
**Tasa Acumulada de Retiro de Nuevos Docentes de Acuerdo al Año de Ingreso a la Profesión y Ciclo Laboral**

Año Entrada	Porcentaje de Docentes Entrantes que se Retiran por año de trabajo (porc. acumulado)								
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°
2000	9%	22%	22%	35%	40%	45%	49%	53%	56%
2004	12%	23%	30%	36%	40%				
2005	19%	31%	38%	43%					
2006	22%	32%	39%						
2007	20%	30%							
2008	18%								

Los resultados para los años 2001-2003 han sido omitidos debido a problemas en la pesquisa de datos para el periodo.

Al analizar la evolución de la tasa de retiro de la profesión por atributos demográficos de los profesores, es posible apreciar que a pesar que sobre el 70% de los nuevos docentes son mujeres, es entre los profesores hombres donde se aprecia una mayor tasa de retiro en cada cohorte y en cada periodo del ciclo de vida laboral: mientras al final del 5° año de profesión de los docentes ingresados a la carrera en el año 2004 el 38% de las profesoras abandonaban la profesión, entre los hombres este porcentaje alcanzaba un 45%.

**CUADRO 1**

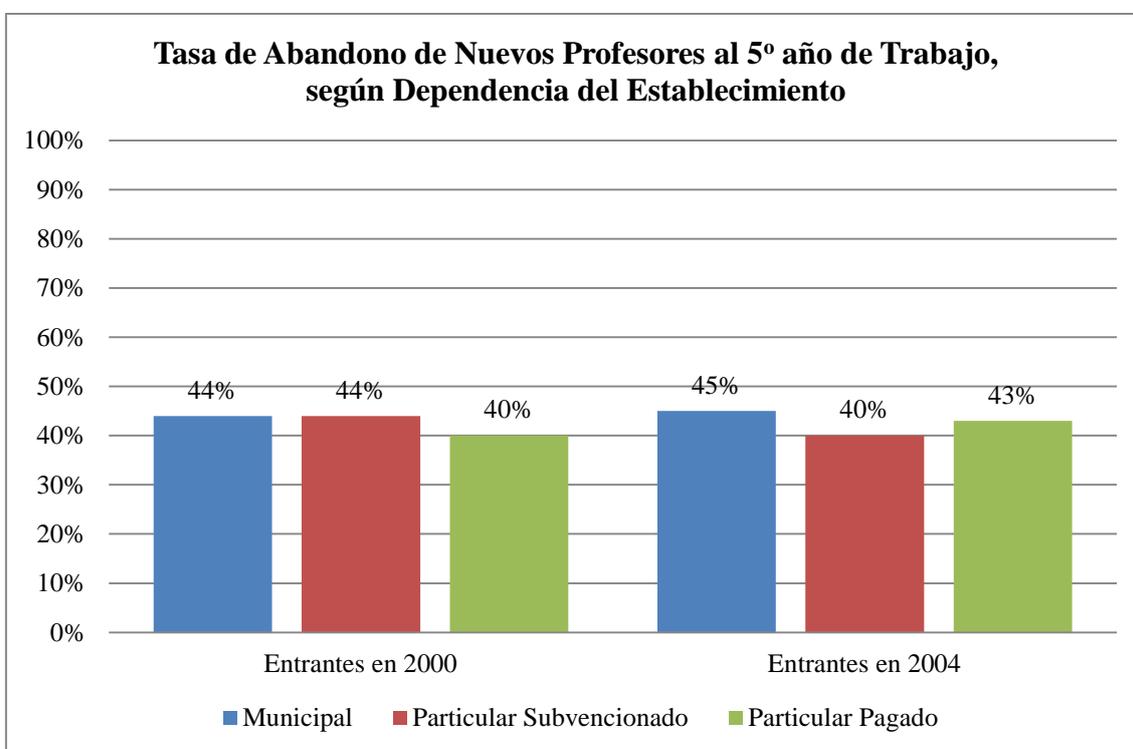


Al considerar la dependencia institucional del establecimiento al que ingresan por primera vez los nuevos docentes (Cuadro 2), se aprecia que a pesar de presentar una mayor homogeneidad en la tasa de retiro entre los colegios municipales y particulares

subvencionados al comienzo de la década del 2000, ésta se acrecienta en mayor medida entre los docentes que ingresan al sector municipal. Por su parte, mientras que la tasa de retiro era levemente menor al comienzo de la década entre los establecimientos particulares pagados, dicha situación tiende a homogeneizarse bastante con la situación de los profesores que se desempeñan en los colegios particulares subvencionados durante la segunda mitad de la década del 2000.

Sin embargo, es posible concluir que en los tres tipos de establecimientos las tasas de abandono de la profesión docente son muy elevadas y bastante homogéneas: la tasa de abandono al finalizar el primer año de profesión presenta un rango de entre 18%-20% para los que ingresan a la carrera el año 2004; o de entre 40%-45% si consideramos la tasa acumulada al 5° año de los que ingresaron en el año 2004 (Cuadro 2).

**CUADRO 2**



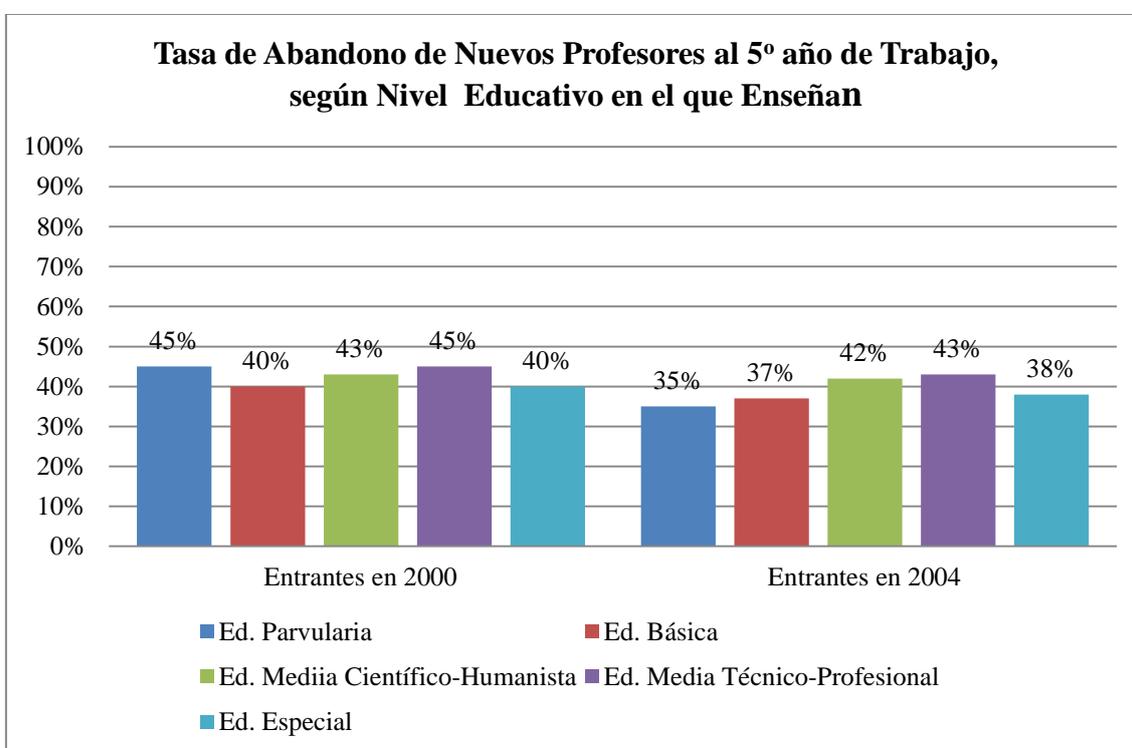
Asimismo, en las tres dependencias institucionales las altas tasas de abandono temprano son una característica compartida desde el inicio de la década: en todos los tipos de establecimientos, el 40% o más de los nuevos profesores que ingresaron el año 2000 no volverían al sistema escolar al finalizar su 5° año de trabajo en las escuelas y liceos del país. Todo lo cual refleja que las condiciones que están afectando las decisiones de los nuevos docentes son bastante generalizadas a todo el sistema escolar.

Al considerar el tipo de educación impartida por los profesores se aprecia una mayor heterogeneidad en la evolución de la tasa de retiro de los nuevos docentes. Por una parte, los nuevos profesores que se desempeñan en educación media, presentan un mayor incremento en las tasas de retiro temprano durante la segunda parte de la década

del 2000, respecto a aquellos que se encuentran en educación básica y educación especial: la tasa de abandono en los primeros tres años de los profesores que ingresan en el año 2006 alcanza 42% entre los docentes de educación media científico-humanista, siendo que dicha tasa alcanzaba el 23% para los que ingresaron el año 2000; por el contrario, entre los docentes de educación básica con similares características en el 2006 era 34%, mientras que en el 2000 era 22%.

Por otra parte, entre los profesores neófitos de educación básica se aprecia que en los últimos años la tasa de abandono temprano ha tendido a reducirse paulatinamente, sin embargo, la tasa acumulada al 5° año continua siendo muy elevada, puesto que el 37% de los nuevos profesores ingresados en 2004 del nivel abandonan el sistema escolar antes o durante su quinto año de trabajo.

CUADRO 3



c) *Movilidad de los nuevos profesores chileno :años 2000, 2005 y 2007*

La movilidad de los docentes implica no sólo el retiro del sistema escolar sino que también la posibilidad de cambio de establecimiento –de similar o diferente dependencia institucional-. Al considerar tres cohortes de profesores neófitos, se aprecia que uno de cada 10 docentes se cambia de trabajo al concluir el primer año de carrera, aunque durante los últimos años dicho porcentaje se ha acrecentado hasta 14% en 2005 y 2007. Aunque no se incluyen en las tablas siguientes de este trabajo, diversos análisis complementarios para este estudio permiten concluir que dos tercios de los movimientos entre establecimientos son entre unidades de la misma dependencia institucional, relación que se ha mantenido estable a través del tiempo, siendo la movilidad hacia el sector particular subvencionado el que concentra los cambios de

dependencia institucional de los trabajos de los docentes, lo que es consistente con su condición de principal oferente de la educación chilena, resultados consistentes con lo observado por Cabezas et al. (2013) en base a la Encuesta Longitudinal Docente 2005-2009.

Al continuar en su carrera profesional, los profesores neófitos siguen reduciendo su permanencia en el establecimiento donde inician su carrera docente. Al segundo año sólo la mitad de los profesores continúa trabajando en el lugar de su primer empleo, lo cual continúa reduciéndose a través del tiempo. Para los profesores de la cohorte del 2000, el 27,2% continúan trabajando en su primer empleo ocho años después del inicio de su carrera profesional, característica que es mayor entre los profesores que inician su carrera en los establecimientos municipales respecto a los privados. Sin embargo, al apreciar la trayectoria de los nuevos profesores de las cohortes 2005 y 2007 esta característica decrece entre los profesores de la educación municipal, reflejando la pérdida de estabilidad laboral, probablemente debido a su sistemática pérdida de matrícula y cierre de establecimientos en el sector; por el contrario, en el mismo periodo la permanencia en el mismo establecimiento donde inician su profesión docente es mayor entre los profesores que comienzan trabajando en colegios particulares pagados que en municipales o particulares subvencionados, lo cual podría estar asociado a sus mejores condiciones relativas de trabajo.

A pesar de este descenso en la tasa de permanencia en el establecimiento de su primer trabajo a través del tiempo, los profesores neófitos no son muy activos en el cambio de establecimientos donde se desempeñan, puesto que sistemáticamente el porcentaje de profesores que mantienen el mismo trabajo es mayor que el que se desempeña en un establecimiento diferente, lo cual es consistente con una moderada tasa de cambio para el conjunto de los profesores chilenos, de alrededor de 6% versus 9% para Inglaterra y 8% para Estados Unidos (OECD, 2005).

Por otra parte, aunque la movilidad hacia otros establecimientos educacionales es una alternativa utilizada por muchos profesores que ingresan a la profesión docente, las trayectorias laborales dan cuenta que entre los profesores neófitos es más frecuente el abandono temprano de la profesión que el cambio de trabajo al interior del sistema escolar, situación que se presenta en forma muy simétrica entre los tres tipos de establecimientos educacionales. Esto puede reflejar que las precarias condiciones laborales para el trabajo de los nuevos profesores no son considerablemente mejores entre los diversos establecimientos educacionales<sup>4</sup>, como también las mayores dificultades que podrían encontrar los profesores neófitos para obtener empleos estables.

Respecto del abandono del sistema escolar, tal como analizamos en la sección anterior, al considerar solo los profesores neófitos del año 2000 se aprecia que al terminar el primer año de trabajo el 8,6% de ellos abandona el trabajo en las escuelas, conducta laboral que se incrementará hasta el 19,4% para los entrantes en el año 2005, y

---

<sup>4</sup> Los profesores chilenos indican que los dos factores más críticos para mejorar su estatus social son las remuneraciones y el tiempo asignado a las actividades no lectivas de su trabajo, respuesta que es idéntica entre los profesores del sector municipal, particular subvencionado y particular pagado (Bellei y Valenzuela, 2010).

19,6% en el 2007. Es decir, no sólo se duplicará la tasa de abandono temprano entre los nuevos profesores chilenos, sino que ésta implicará que uno de cada cinco docentes se retire tan sólo al cumplir un año de trabajo en las escuelas, situación crítica que se observa tanto en colegios públicos como privados (ver Tablas 7 a 9). Al considerar la trayectoria en los años siguientes al del ingreso a la profesión docente los nuevos profesores presentan un incremento hasta el 30% de abandono en los primeros dos años –para aquellos que ingresan a trabajar por primera vez en los años 2005 y 2007–, mientras que hacia el término del cuarto año de trabajo, más del 40% de los profesores que ingresaron en el año 2005 se habrán retirado de las escuelas y liceos de nuestro país.

**TABLA 7**

**Movilidad Laboral de Nuevos Profesores: Entrantes al Sistema Escolar en el Año 2000**

<b>ENTRANTES AÑO 2000</b>				Después de 1 año está en el mismo establecimiento				Después de 1 año se cambia de establecimiento				Después de 1 año se retira del sistema escolar			
<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>
12.291	3680	5251	3355	9748	3107	3968	2675	1482	228	760	488	1061	345	523	192
100,0	100,0	100,0	100,0	79,3	84,4	75,6	79,7	12,0	6,2	14,5	14,5	8,6	9,4	10,0	5,7
				Después de 2 años está en el mismo establecimiento				Después de 2 años se ha cambiado de establecimiento				Después de 2 años no está en el sistema escolar			
				<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>
				8899	2744	3652	2503	1910	235	283	196	2674	701	1.316	656
				72,4	74,6	69,5	74,6	15,5	6,4	5,4	5,8	21,8	19,0	25,1	19,6
				Después de 4 años está en el mismo establecimiento				Después de 4 años se ha cambiado de establecimiento				Después de 4 años no está en el sistema escolar			
				<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>
				5311	1814	2076	1421	2627	750	1114	759	4353	1116	2061	1175
				43,2	49,3	39,5	42,4	21,4	20,4	21,2	22,6	35,4	30,3	39,2	35,0
				Después de 8 años está en el mismo establecimiento				Después de 8 años se ha cambiado de establecimiento				Después de 8 años no está en el sistema escolar			
				<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>
				3059	1037	1210	812	2717	801	1059	853	6515	1842	2982	1690
				27,2	28,1	23,0	24,2	22,1	21,8	20,2	25,4	53,0	50,1	56,8	50,4

**TABLA 8**

**Movilidad Laboral de Nuevos Profesores: Entrantes al Sistema Escolar en el Año 2005**

<b>ENTRANTES 2005</b>				Después de 1 año está en el mismo establecimiento				Después de 1 año se cambia de establecimiento				Después de 1 año se retira del sistema escolar			
<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>
12612	3256	7305	2051	8416	2099	4816	1501	1742	499	1049	194	2454	658	1440	356
100,0	100,0	100,0	100,0	66,7	64,4	65,9	73,2	13,8	15,3	14,4	9,4	19,4	20,2	19,7	17,4
				Después de 2 años está en el mismo establecimiento				Después de 2 años se ha cambiado de establecimiento				Después de 2 años no está en el sistema escolar			
<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>
6481	1618	3710	1153	2249	624	1354	271	3882	1014	2241	627	30,8	31,1	30,7	30,6
51,4	49,7	50,8	56,2	17,8	19,2	18,5	13,2	30,8	31,1	30,7	30,6				
				Después de 4 años está en el mismo establecimiento				Después de 4 años se ha cambiado de establecimiento				Después de 4 años no está en el sistema escolar			
<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>
4523	1109	2611	803	2619	726	1561	332	5470	1421	3133	916	43,4	43,6	42,9	44,7
33,7	34,1	35,7	39,2	20,8	22,3	21,4	16,2	43,4	43,6	42,9	44,7				

**TABLA 9**

**Movilidad Laboral de Nuevos Profesores: Entrantes al Sistema Escolar en el Año 2007**

<b>ENTRANTES 2007</b>				Después de 1 año está en el mismo establecimiento				Después de 1 año se cambia de establecimiento				Después de 1 año se retira del sistema escolar			
<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>
13466	3350	8252	1864	8942	2265	5342	1335	1890	447	1251	192	2634	638	1659	337
100,0	100,0	100,0	100,0	66,4	67,6	64,7	71,6	14,0	13,3	15,2	10,3	19,6	19,0	20,1	18,1
				Después de 2 años está en el mismo establecimiento				Después de 2 años se ha cambiado de establecimiento				Después de 2 años no está en el sistema escolar			
<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>	<i>Total</i>	<i>Municipal</i>	<i>Part. Subv.</i>	<i>Part. Pagado</i>
6857	1733	4054	1070	2590	621	1702	267	4019	996	2496	527	29,8	29,7	30,2	28,3
50,9	51,7	49,1	57,4	19,2	18,5	20,6	14,3	29,8	29,7	30,2	28,3				

## V. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Este estudio da cuenta que las trayectorias laborales de profesores neófitos chilenos es crítica en términos de su magnitud, pero más aún debido a los efectos que conlleva, pues afecta las oportunidades y la equidad en los aprendizajes de los estudiantes, así como también condiciona la formación inicial de profesores, reduciendo la experiencia acumulada de los mismos y la capacidad que éstos tienen para ser los formadores de las nuevas generaciones que ingresen a cada colegio y al sistema escolar en su conjunto. La evidencia internacional indica que los efectos de este problema no sólo se vinculan con la inequidad en los aprendizajes escolares, sino que también con las oportunidades laborales y psicosociales en la vida adulta de las personas.

Por su parte, el trabajo realiza un aporte relevante a los recientes trabajos nacionales acerca del ingreso al primer trabajo y la movilidad laboral de los profesores neófitos, valorizando la oportunidad que presenta la Encuesta de Idoneidad Docente, la cual ha posibilitado la conformación de un panel de nuevos profesores, aunque como ha sido indicado, algunas debilidades de dicha fuente implican tomar resguardos acerca de las conclusiones obtenidas para determinados años, sin embargo, las trayectorias de mediano plazo de estos profesores y las conclusiones del estudio son robustas.

Los resultados observados dan cuenta que Chile está en el grupo de países de la OCDE con mayores tasas de abandono de sus nuevos profesores, así como con dificultades estructurales para retenerlos enseñando en los colegios donde ingresan. Dos de cada diez nuevos profesores abandona el sistema escolar al concluir su primer año de trabajo y cuatro de cada diez lo hace antes de concluir el quinto año de trabajo, estándares extremos compartidos por Inglaterra o Estados Unidos, donde dicha situación ha sido considerada como la principal catástrofe de sus sistemas educativos.

A su vez, se concluye que el abandono temprano de los nuevos profesores es un problema estructural del sistema escolar chileno, pues sus elevadas tasas se presentan en todas las dependencias administrativas de los colegios, en todos los niveles educativos y aunque afectan generalizadamente a profesores hombres y mujeres, es posible observar una mayor tasa entre profesores hombres y entre aquellos que se desempeñan en la educación media. Otro indicador que refleja la crítica situación de la profesión docente es que es mucho más frecuente que los nuevos profesores abandonen la profesión docente antes que se cambien a trabajar a otro establecimiento y busquen una escuela donde les sea más atractivo desarrollar su carrera profesional. Asimismo, en los últimos años la tasa de abandono de las nuevas cohortes de profesores ha tendido a incrementarse con mayor rapidez entre aquellos que ingresan al sector municipal respecto del particular subvencionado, lo cual probablemente refleja la pérdida crónica de la matrícula escolar en este sector, situación que conlleva un deterioro en la estabilidad laboral de los docentes que trabajan en este sector.

También el análisis intertemporal de la tasa de abandono de los nuevos profesores da cuenta que éste ha sido un problema crítico durante toda la década del 2000, para la única que existen antecedentes estadísticos, pero que durante la segunda mitad de la década del 2000 esta situación se agudiza, producto de un incremento en la

cobertura educativa, la creación de nuevos establecimientos y el efecto sobre la demanda de políticas que implicaron una fuerte presión adicional en el contrato de nuevos profesores como fue la implementación de la jornada escolar completa, contexto que no fue articulado con una estrategia planificada para formar a un mayor número de nuevos profesores y de mejoramiento de los programas de formación inicial éstos, lo cual llevó a una precarización de las características de los nuevos profesores y el deterioro de la calidad de los programas de formación inicial, reflejando esta década como “los años que vivimos en peligro”, situación que continuará afectando a numerosas nuevas generaciones de estudiantes y que está lejos de dar indicios de ser resuelta.

Una conclusión relevante del estudio es que el diseño e implementación de políticas públicas destinadas a profundizar en una mayor selectividad en los programas de formación inicial de profesores, por ejemplo imponer altos puntajes mínimos de entrada en la prueba de selección universitaria en las carreras de pedagogía o restringir la formación inicial sólo a programas universitarios de altos estándares de calidad, deben ser consistentes con políticas que efectivamente permitan la reducción en la demanda de nuevos docentes en los colegios, de tal forma que se logre un importante incremento en la retención de los nuevos profesores y de aquellos con más experiencia, de lo contrario, estas políticas sólo generarán un déficit crónico de docentes, situaciones donde las soluciones tienden a ser peores que la enfermedad que pretenden resolver<sup>5</sup>.

Por otra parte, entre el 70%-75% de todos los nuevos profesores son contratados anualmente por el sector privado, especialmente por los sostenedores particulares subvencionados, de tal forma que cualquier política destinada a mejorar las condiciones laborales de los profesores en ejercicio y los incentivos para que un mayor número de jóvenes de enseñanza media talentosos quieran ingresar a las carreras de pedagogía y luego a la carrera profesional debe ser dirigida al conjunto de los colegios que reciben aportes públicos, pues de lo contrario sólo afectará a un mínimo porcentaje de los profesores en ejercicio y no modificará las condiciones laborales observadas en el mercado por los potenciales futuros profesores.

Aunque para Chile no existen estudios de las causas que explicarían la elevada tasa de abandono de la profesión escolar por parte de los profesores neófitos, la evidencia para países como Estados Unidos e Inglaterra dan cuenta que éstas son múltiples, pero se concentran en tres atributos principales: i) precarias condiciones de trabajo, económicas y no económicas, incluyendo la composición del alumnado; ii) un precario liderazgo directivo y un débil apoyo al interior de los colegios donde se desempeñan los nuevos profesores; y iii) la inexistencia de una carrera profesional

---

<sup>5</sup> Sólo si resolvemos las causas de esta temprana deserción podremos implementar políticas altamente selectivas en el ingreso a la formación inicial, puesto que con la tasa actual de retiro de profesores del 8% cada año necesitamos alrededor de 15.000 nuevos maestros anualmente, mientras que si fuese de 3% -es decir, cada maestro se quedara en promedio hasta los 57 años de edad en el sistema escolar- sólo requeríamos que ingresaran cada año entre 5.000 a 6.000 nuevos docentes. En este contexto, de no alterarse la situación actual, la Beca Vocación de Profesor afectará solo a uno de cada 5 nuevos profesores contratados, en cambio, de ser modificada en forma sustantiva la retención de los nuevos docentes, los que hayan obtenido esta Beca representarán hasta el 60% de los nuevos maestros contratados cada año.

atractiva, diversa y desafiante, lo cual impide en que una parte importante de los docentes en ejercicio pueda proyectarse como profesores de colegio en el largo plazo (Gatalica, 2013; Luekens et al, 2004; Ingersoll, 2001), todos elementos que llevan a un enorme desgaste emocional de los nuevos maestros que siempre anticipa la decisión del abandono de la profesión (Avalos, 2013). Se hace indispensable investigar la situación para Chile, pues sólo un claro conocimiento de ellas permitirá diseñar adecuadamente estrategias que permitan comenzar a revertir nuestra crítica situación.

## Referencias

- Allen, R., Burgessm S. y Mayo, J. (2012). The teacher labour market, teacher turnover and disadvantaged schools: new evidence for England. The Centre for Market and Public Organisation, Working Paper 12/294, University of Bristol.
- Avalos, B. (2013). Lo que nos enseña la investigación internacional sobre la inserción laboral de los docentes. En XXXXXXXXXX(indicar nombre de este libro y sus editores)
- Bellei, C. y Valenzuela, J.P. (2010). ¿Están las condiciones para que la docencia sea una profesión de alto estatus en Chile?, pp. 257-283. En S. Martinic y G. Elacqua (editores), ¿Fin de Ciclo?: Cambio en la gobernanza del sistema educativo, UNESCO y Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Boyd, D., Lankford, H., Loeb, S. y Wyckoff, J. (2005). Explaining the short careers of high achieving teachers in schools with low-performing students. *American Economic Review Proceedings*, 95(2), 116-171.
- Boyd, D., Lankford, H., y Wyckoff, J. (2008). Increasing the effectiveness of teachers in low-performing schools. In H.F, Ladd & E.B. Fiske (eds.), *Handbook of Research in Education Finance and Policy*, pp.146-165, New York: Routledge.
- Cabezas, V., Gallego, F., Santelices, V. y Zarhi, M. (2013). Factores correlacionados con las trayectorias laborales de docentes en Chile, con especial énfasis en sus atributos académicos, pp. 253-300. En *Evidencias para Políticas Públicas en Educación, Selección de Investigaciones Quinto Concurso FONIDE*, Ministerio de Educación, Santiago, Chile.
- Chetty, R.; Friedman, J.N. y Rockoff, J.E. (2011). The long run impacts of teachers: teacher value-added and student outcomes in adulthood. NBER Working Paper No 17699, Cambridge, MA.
- Dolton, P. y Van der Klaauw, W. (1999). The turnover of teachers: a competing risks explanation”, *The Review of Economics and Statistics*, 81(3), pp. 543-552.
- Gatalica, K. (2013). Addressing high quality teacher turnover in DC public schools: Lessons from abroad. Draft, Harvard Graduate School of Education.
- Goldhaber, D., Gross, B. y Player, D. (2009). Are public schools really losing their best? Assessing the career transitions of teachers and their implications for the quality of the teacher workforce. CALDER Urban Institute, Working Paper 12.
- Ingersoll, R.M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Education Research Journal*, Vol 38(3), pp. 499-534.

- Luekens, M., Lyter, D. y Fox, E. (2004), "Teacher attrition and mobility: results from the teacher follow-up survey, 2000-2001", NCES 2004-301, National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, Washington, D.C.
- Meckes, L. y Bascopé, M., 2010. Distribución inequitativa de los nuevos profesores mejor preparados. En Primer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación. p. 19.
- MINEDUC (2010). Primer Informe del Panel de Expertos para una Educación de Calidad, Santiago, Chile.
- Mizala, A. y Torche, F., 2012. Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system. *International Journal of Educational Development*, 32(1), pp.132-144.
- Murnane, R. y Olsen, R. (1990), "The effects of salaries and opportunity costs on duration in teaching: evidence from North Carolina", *Journal of Human Resources*, 25(1), pp. 106-124.
- NYCCID (2004), Teacher attrition and retention, New York City Council Investigation Division of The Council of the City of New York
- OCDE (2005), Teachers matters: Attracting, preparing and retaining. Paris, Francia.
- Ortúzar, S.; Flores, C. y Milesi, C. (2012). Distribución de profesores principiantes, jefes UTP y directores en distinto tipo de establecimientos: variación en sus características educacionales y percepciones. CEPPE, P. Universidad Católica de Chile, Presentado en II Congreso Internacional de Educación, CIAE-CEPPE, Santiago, Chile.
- Pitsoe, V. y Machaisa, P. (2012). Teacher attrition catastrophe in Sub-saharan Africa: A hurdle in the achievement of Upe, Efa Policy Goals and Mdgs. *Science Journal of Sociology and Anthropology*, Volume 2012, Article ID sjsa-215, 7 pages, doi:10.7237/sjsa/215.
- Rivero, R. (2012). The distribution of highly qualified teachers in Chile. Draft presented en II Congreso Internacional de Educación, CIAE-CEPPE, Santiago, Chile.
- Ronfeldt, M., Loeb, S. y Wyckoff, J. (Forthcoming). How teacher turnover harms student achievement. *American Educational Research Journal*. (earlier draft: NBER Working Paper No. 17176)
- Ruffinelli, A. y Guerrero, A., 2009. Circulo de segmentación del sistema educativo chileno: Destino laboral de los egresados de pedagogía en educación básica. *Calidad en la Educación*, 31(31), pp.20-44.

- Stinebrickner, T. (1999). The reasons that elementary and high school teachers leave teaching: an analysis of occupational change and departure from the labor force, Research Report, University of Western Ontario.
- Stinebrickner, T. (2001), A dynamic model of teacher labor supply, *Journal of labor economics*, 19(1), pp. 196-230.
- Valenzuela, J.P., Bellei, C. y De Los Ríos, D. (2009). Evolución de la segregación socioeconómica de los estudiantes chilenos y su relación con el financiamiento compartido. En “Selección de Investigaciones Primer Concurso FONIDE: Evidencias para Políticas Públicas en Educación, MINEDUC y FONIDE”, págs. 229-284.