



Trabajo final para obtener el grado de Magíster en Educación Mención Currículum  
y Evaluación Basado en Competencias

**DIAGNÓSTICO Y PROPUESTAS DE MEJORA DE LAS ÁREAS  
FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS, LIDERAZGO  
PEDAGÓGICO, GESTIÓN CURRICULAR Y GESTIÓN DE  
RECURSOS DEL AULA HOSPITALARIA DEL HOSPITAL DR.  
FRANCO RAVERA ZUNINO, COMUNA DE RANCAGUA, REGIÓN  
DE O´HIGGINS.**

Candidatos/as a Magister: Sebastián Garay González.

Karen Jaramillo López.

Yessica Baez Norambuena.

Tutor Disciplinar: Dra. Marlenis Martínez Fuentes.

Tutor Metodológico: Dra. Rocío Riffo San Martín.

Mayo, 2024

## INDICE

Resumen.....	ii
Introducción.....	1
Marco teórico.....	3
Marco contextual. ....	16
Diseño y aplicación del instrumento.....	20
Ficha de validación.....	22
Descripción del instrumento.....	25
Análisis de los resultados.....	39
Propuestas de mejora .....	48
Conclusión.....	52
Bibliografía.....	53

## RESUMEN

El problema de investigación fue la detección de necesidades y posibilidades de mejora, en el Aula Hospitalaria del Hospital Dr. Franco Ravera Zunino, de la comuna de Rancagua, Región de O'Higgins. El objetivo de esta investigación fue la generación de una propuesta de mejora, derivada de la implementación de un diagnóstico a nivel meso curricular de las áreas de formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos. La metodología para la recolección de datos fue la aplicación de una encuesta elaborada por la Universidad Miguel de Cervantes, la cual fue aplicada a un total de 10 profesionales de la educación. Los resultados obtenidos se dividen por áreas. En el área de formación basada en competencias las problemáticas fueron la verificación de la aplicación del currículum, respetando la estructura de lo enseñado y la motivación a través de la innovación didáctica. En el área de liderazgo pedagógico, el personal docente percibe baja participación del equipo directivo al interior del aula, falta de protocolos frente a situaciones de riesgo y falta de personal. En el área de gestión curricular se menciona la falta de apoyo a UTP, la necesidad de supervisiones periódicas y la falta de parvularias. En el área de gestión recursos, inexistencia de una biblioteca, desvinculación sin protocolos y el ingreso a la carrera docente. Algunas de las propuestas de mejora fueron: trabajos colaborativos entre docentes, trabajo con redes que fortalezcan lo socioemocional, contar con un encargado de convivencia, asignar coordinadoras que apoyen a UTP, calendarizar reuniones para verificar el logro de la cobertura curricular, solicitar gestiones de ingreso a la carrera docente, analizar los procesos de evaluación de desempeño, producir protocolos de amonestación y desvinculación y habilitar un espacio para instaurar una biblioteca.

## INTRODUCCIÓN

El propósito del trabajo fue la generación de una propuesta de mejora para el Aula Hospitalaria del Hospital Dr. Franco Ravera Zunino en las áreas de formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos. Dicha aula presenta múltiples desafíos pedagógicos, como el acceso al aprendizaje y la entrega de apoyos personalizados en el contexto hospitalario a los/as pacientes-estudiantes (niños/as, adolescentes y jóvenes de hasta 21 que aún no terminan su Ed. Media cuya situación de salud física o psicológica les impida asistir a instancias de educación formales). Debido a lo específico de su función, el aula hospitalaria desempeña un papel crucial en la vida educativa y emocional de los/as pacientes-estudiantes que atraviesan períodos de enfermedad y tratamiento médico.

Cabe señalar que el aula hospitalaria no sólo se enfoca en la transmisión de conocimientos académicos, sino que también se esfuerza por crear un espacio donde los niños/as y adolescentes puedan sentirse seguros/as, apoyados/as y motivados/as para alcanzar todo su potencial de desarrollo integral.

Debido a las necesidades particulares del aula hospitalaria, esta investigación pretende explorar el funcionamiento pedagógico de la institución en cuestión. Esto nos permitirá detectar oportunidades de mejora que a su vez sirvan para brindar a los/as niños/as y adolescentes hospitalizados en el Hospital Franco Ravera Zunino un proceso educativo más adecuado a sus necesidades particulares. También se espera que los resultados puedan hacerse extensivos a equipos pedagógicos que trabajan en contextos similares.

Si bien la primera aula hospitalaria de nuestro país data del año 1960, es recién en 1999 cuando la Unidad de Educación Especial del Ministerio de Educación [MINEDUC] asumió formalmente la responsabilidad del proceso educativo de escolares en situación de hospitalización. En aquella instancia, la investigación del tema se basó en la revisión de la legislación, recopilación del quehacer pedagógico de las aulas existentes, contacto con privados que tenían a su cargo estas aulas y visita a diferentes hospitales. Dicho proceso derivó en el dictamen de los Decretos Supremos de Educación N° 374 y N° 375 que permiten la creación de escuelas y

aulas hospitalaria, así como la recepción subvención por parte del estado (Arredondo, 2010).

La importancia de esta investigación y aquellas similares radica en que mejoran la posibilidad de que el aula hospitalaria cumpla sus objetivos. En este sentido, Arredondo (2010) señala una carencia de estudios sobre la pedagogía intrahospitalaria. El mismo autor también detalla los beneficios percibidos por los pacientes-estudiantes a través de los objetivos del aula hospitalaria como justificativo de la importancia de generar avances en esta área.

En primera instancia señala que el objetivo primordial de toda aula es hacer efectivo el derecho a la educación del niño, niña y joven hospitalizado, en tratamiento médico ambulatorio y/o domiciliario, evitando la marginación del sistema educativo y de su contexto social y cultural (Arredondo, 2010). También señala que dicho propósito se desglosa en los siguientes objetivos específicos:

1. Contribuir a la normalización de la vida de los niños, niñas y jóvenes hospitalizados y/o en tratamiento médico ambulatorio y domiciliario.
2. Intervenir en forma directa en todo lo que significa el proceso de enfermedad del niño/a y joven.
3. Ayudar a aminorar los impactos negativos de la enfermedad en los pacientes-alumnos.
4. Proporcionar al niño/a y joven fortalezas para enfrentar el diario vivir en un entorno que no le corresponde.

Cabe señalar que la presente investigación tuvo como estructura general la elaboración de un marco teórico que dé cuenta de los principales conceptos asociados a las áreas de formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos. Luego se realiza un marco contextual que explica las condiciones en que se sitúa y funciona el aula hospitalaria. Tras ello se describe el diseño y la aplicación del instrumento, a través de una encuesta evaluativa. Esto generó resultados por áreas que al ser analizados derivaron en la elaboración de una propuesta de mejora acorde a los hallazgos obtenidos y la obtención de conclusiones finales.

## Marco Teórico

### **Formación basada en competencias.**

#### **Definición de Competencias.**

Comúnmente, la literatura refiere a las competencias como capacidades, habilidades, destrezas y estrategias, entre otras. Existe la idea de que permiten la posibilidad de evaluar comportamientos futuros, así como características de personalidad expresadas en el trabajo que aseguran un buen desempeño laboral (Aristimuño, 2008; Mora, 2011 en Bicocca-Gino, 2017).

En relación con una posible definición, Martínez et al. (2019) señala que las competencias son un planteamiento referido a formación que refuerza la mirada hacia la práctica y el desempeño, tomando como meta lo estipulado en el perfil profesional deseado. Frente a una orientación que busca el conocimiento, las competencias construyen una aproximación práctica al ejercicio de una profesión (Cejas y Grau, 2008; Martínez, 2010; Gutiérrez, 2014; Cuesta, 2018 en Martínez et al., 2019). También podemos definir a las como cualidades humanas, pero no de manera abstracta, sino como desempeños efectivos en una situación del trabajo. Es una forma de «saber hacer» que implica la coincidencia en la persona de sus características particulares con lo que requiere un trabajo en términos sociales y de productividad (Tobón, 2009; Rodríguez-Mena y Corral, 2015 en Corral-Ruso, 2021).

Las competencias significan calidad e idoneidad en el desempeño, protagonismo de los estudiantes, orientación de la enseñanza a partir de los procesos de aprendizaje y contextualización de la formación (Arias y Lombillo, 2019). No obstante, parece no haber una definición única del concepto de competencia (Días, 2006 en Bicocca-Gino, 2017) Esto falta de acuerdo ha implicado dificultades en su aplicación práctica (Bicocca-Gino, 2017)

### **Características de las competencias.**

Corral-Ruso (2021) señala una serie de características propias de las competencias:

1. Potencialidad para realizar el desempeño, no solo la ejecución real inmediata: el desarrollo de una competencia no es sólo la ejecución correcta, sino que también el potencial de integrar ese conocimiento en la resolución de situaciones nuevas, dando cuenta también del toque personal del ejecutante.

2. Implicación personal: Va más allá del seguimiento de órdenes, implica el encuentro entre la comprensión de las intenciones y los valores propios de quien ejecuta una labor. Las competencias humanas tienen correlato en sus características personales y se incorporan en sus proyectos de

3. Carácter orientador de la acción, no la acción misma, sus recursos o los instrumentos a utilizar:

Un profesional competente es capaz de realizar una actividad, pero también monitorearla, modificarla correctamente ante las dificultades. Evalúa y se autoevalúa constantemente.

4. Carácter social: implica la capacidad de aprovechar la fortaleza y fecundidad de las relaciones con otros para solucionar problemas. La competencia supone la correcta evaluación de contextos físicos y sociales, dominio de habilidades de comunicación y manejo de símbolos culturales. Las redes creadas permiten también dominio individual y perfeccionamiento continuo.

### **Saber hacer, conocer, ser y convivir.**

Martínez et al. (2019) indican como antecedente directo al enfoque de formación por competencias el famoso informe de Jacques Delors “La educación encierra un tesoro” el cual establece cuatro pilares fundamentales de la educación. El primer pilar es el “aprender a hacer”, referido al aprendizaje que busca hacer cosas, fuertemente ligado al futuro profesional y al como los conocimientos adquiridos agregan valor a la sociedad. El segundo pilar es “aprender a conocer y refiere al dominio de los instrumentos del conocimiento. El tercero es “aprender a ser”, definido como el desarrollo total y máximo posible de cada persona. El cuarto

pilar, conocido como “aprender a convivir” el cuál implica conocer al otro con el fin de comprender las acciones de uno mismo y promover la igualdad.

Derivado de lo anterior, Villa y Poblete (2007, en Arias y Lombillo, 2019) señalan que la formación por competencias posee ejes fundamentales para ser llevada a cabo. El primero es el “saber conocer”, dando cuenta que los conocimientos teóricos propios de un área en especial, sea de la academia o la ciencia. Por su parte el “saber hacer” refiere a la aplicación práctica y operativa del conocimiento en situaciones particulares. El mismo autor también refiere al “saber ser”, describiendo a los valores como un elemento integrador y referido a la forma de percibirse y vivir en el mundo, es decir, el compromiso personal de ser y estar. Biccoca-Gino (2017) agrega que, a nivel de educación superior, la complejidad de la actual sociedad exige un fuerte desarrollo en el área del “saber ser”, ya que ésta se relaciona el desarrollo del proyecto de vida del estudiante. Cabe señalar que este autor no restringe la misión de la universidad la praxis y la resolución de problemas, sino que también le adosa la responsabilidad de explotar por completo el potencial intelectual del estudiante.

Por su parte, el “saber convivir” da cuenta de actitudes y habilidades personales e interpersonales que permiten la relación y trabajo con otros/as. (Villa y Poblete 2007, en Arias y Lombillo, 2019).

### **Formación basada en competencias.**

El enfoque de la formación basado en competencias busca orientar al ser humano hacía un adecuado desempeño en diversos contextos sociales y culturales, lo que requiere de un/a estudiante protagonista de su vida y aprendizaje. Esto orienta a la educación hacia el fortalecimiento de habilidades cognitivas y metacognitivas, capacidad de acción, conocimiento y regulación afectiva-emocional (Arias y Lombillo, 2019).

Dicho sistema requiere de un pensamiento diferente, de manera independiente a la disciplina, área de la ciencia o exigencia social. Se logra con participación, compromiso personal y reflexión; requiriendo cooperación, trabajo

multidisciplinario, así como significa esfuerzo para lograr la transformación esperada (Corral-Ruso, 2021).

Martínez et al. (2019) define la formación basada en competencias como un proceso de enseñanza-aprendizaje que busca la adquisición de habilidades, conocimientos y destrezas por parte de las personas, a través de procedimientos o actitudes que mejoran su performance, alcanzando de esta manera las metas de la institución/organización.

El enfoque de formación de competencias ha influenciado la formación de personal docente y de educación en general. Esta tendencia concibe al ser humano de manera global y cada una de las dimensiones humanas tiene el mismo valor (Arias y Lombillo, 2019)

Corral-Ruso (2021) señala que en un modelo de enseñanza basado en competencias se asume que la competencia profesional se encuentra en todos los contenidos de diferentes formas. Puede encontrarse como modelo de actividad, componente de ella o cualidad transversal en todas o algunas competencias generales como ética, criterios de validez o honestidad científica.

Este enfoque posee diversas aplicaciones, ya que con en la búsqueda de perfeccionamiento supone la alternancia entre trabajo y estudio, lo cual daría más valor a las personas ante sus organizaciones. Las competencias adquiridas por las personas dan cuenta de sus capacidades cognitivas y de trabajo al enfrentarse a situaciones diversas y reales (Martínez et al., 2019).

En relación a lo anterior, Corral-Ruso (2021) señala que el perfil de cualquier profesional se compone, a su vez, de tres perfiles: el de ciudadano en la sociedad en que vive y sus condiciones de existencia (sistema de valores y cosmovisión); el de persona actualizada y aprendiz permanente en lo profesional y lo ciudadano; el de profesional, siendo este el resultado de término.

Por su parte, cada competencia general se compone de cinco ejes transversales en formación y definición, siendo éstos ejes el ético, epistemológico, multidisciplinar, disciplinar y aplicado. De parte del estudiante, dichos ejes son formados y actualizados como resultado del compromiso político y social del estudiante (Beneitone, González y Wagenaar, 2014 en Corral-Ruso, 2021).

Con el fin de comprender mejor la formación basada en competencias, Arias y Lombillo (2019) señalan una serie de cambios en la práctica educativa que conlleva este enfoque.

*-Del análisis en conocimientos conceptuales y factuales hacia un enfoque en el desempeño integral ante actividades y problemas:* esta visión implica ir más allá del conocimiento teórico para brindar al estudiante un desarrollo integral que incluya el hacer y el ser.

*-Del conocimiento a la sociedad del conocimiento:* la educación de brindar saberes contextualizados a la realidad regional e internación, preparando a los profesionales en educación y a los estudiantes para, además de la incorporación de conocimientos, sepan buscar, seleccionar, comprender, sistematizar, criticar, aplicar y transferir lo aprendido.

*-De la enseñanza al aprendizaje:* el centro de la educación es el aprendizaje, no así la enseñanza.

### **Esfuerzos de innovación en el enfoque basado en competencias (EBC).**

En este plano, las universidades chilenas han tendido a la innovación curricular, buscando estrategias acorde a las actuales tiempos y exigencias. Dicho proceso se ha dado principalmente en las universidades estatales. (Arias y Lombillo, 2019).

A nivel latinoamericano han ocurrido cambios trascendentales en educación. Particularmente, la educación chilena ha avanzado respecto a la formación basada en competencias, ya que el sistema educacional ha dado nuevos roles a la práctica profesional en educación (Arias y Lombillo, 2019).

### **Liderazgo Pedagógico**

#### **Definición de liderazgo pedagógico.**

En relación al liderazgo, Alfaro (2017) indica que este se concentra en la influencia sobre los/as seguidores/as, minimizando el impacto obligatorio de las relaciones formales que tienen los/as jefes/as sobre los/as subordinados/as. En este sentido el poder no requiere compatibilidad entre metas, sino únicamente

obediencia del/ de la subordinado/a. Para Krieger (2001 en Alfaro, 2017) el liderazgo es una forma de influencia, es decir, es el proceso o arte de influir sobre otro/a con la finalidad de que la persona se esfuerce voluntariamente por la metas del grupo. Este autor agrega que para ejercer liderazgo es necesario contar con herramientas que atraigan a los/as seguidores/as a actuar según las disposiciones del líder.

Para Aziz do Santos (2018), el liderazgo es clave para las culturas de aprendizaje y trabajo colaborativo cuando cumple las siguientes condiciones: es un proceso de influencia; es distribuido y compartido; es contingente, contextual y situacional; se enfoca en el aprendizaje; tiene un propósito y dirección colectiva.

Al respecto, Gairín (2009, en Bravo, 2017) señala que el liderazgo que corresponde al director es impulsar y promover nuevos planteamientos que dan cuenta de que en un buen líder prima el pensamiento estratégico y el análisis constante de la propia práctica.

Gajardo y Ulloa (2017) indican que existen dos tipologías sobre el liderazgo pedagógico: la del liderazgo instruccional (nacido en USA y focalizado en el impacto del líder sobre el comportamiento de los profesores y cómo este influye en el aprendizaje) y la del liderazgo centrado en el aprendizaje (Usado en Inglaterra como una mezcla entre el liderazgo instruccional y el transformacional, basándose en un amplio espectro de acciones centradas en el aprendizaje y los resultados). No obstante, las similitudes entre ambos modelos son mayores que sus diferencias (Hallinger, 2010, en Gajardo y Ulloa, 2017).

De acuerdo a Hallinger (2010:22, en Gajardo y Ulloa, 2017), ambos modelos enfatizan que el rol del director es: crear un propósito compartido, fomentar un clima de altas expectativas y una cultura escolar centrada en el aprendizaje, la creación de un sistema de incentivos para estudiantes y profesionales, el desarrollo intelectual del personal, ser una presencia visible que modela y promueve valores.

En síntesis, el liderazgo escolar se construye sobre la confianza y la colaboración para alcanzar los fines comunes que benefician a todos/as en la escuela. La generación de más y mejores oportunidades para que aprendan estudiantes y profesores/as debe ser una tarea clave para los/as líderes (Montecinos et al., 2019).

## **Líderes medios.**

Alfaro (2017) señala que si bien se suele centrar el liderazgo educativo en la figura del director, el liderazgo es entendido como atribuciones de jerarquía entre lo directivo y lo escolar con el fin de impactar en los actores y los aprendizajes.

Cortez y Zoro (2017) señala que, a pesar de que se suele apoyar el liderazgo distribuido, la formación de líderes aún se centra en el director. Existe el concepto de líderes medios (Leithwood, 2016, en Cortez y Zoro, 2017), quienes cumplen un rol estratégico en la mejora educativa. Estos líderes ejercen su liderazgo colaborando con sus colegas, ejercen liderazgo pedagógico, formativo y de gestión. Este tipo de liderazgo es una práctica por lo que la atención se enfoca en lo que dicen, hacen y su relación con otros líderes más que en sus cualidades personales (Grootenboer, Edwards-Groves & Rönnerman, 2015, en Cortez y Zoro, 2017).

Cortez y Zoro (2017) señalan que en la literatura anglosajona el concepto de líder medio de cuidado personal y de la comunidad para describir liderazgos formativos. Este concepto aplica para quienes están en cargos intermedios en la escuela y realizan funciones que dan cuenta del bienestar de los/as alumnos/as, mantener una cultura escolar y conducta apropiada. En Chile, un ejemplo de este tipo de liderazgo es el ejercido por el Inspector General.

Montecinos et al. (2016) indica que el/la líder intermedio es muy importantes en la mejora escolar. Esto se debe a que tienen un alto potencial de impacto a través de su liderazgo formativo y pedagógico (Seashore Louis y Wahlstrom, 2012; Weller, 2001, en Montecinos et al., 2016). No obstante, para que esto sea posible, los líderes intermedios deben desarrollar capacidades y prácticas, por lo cual es importante la formación que reciben.

En relación con la formación docente, Pozo (2019) señala que las tendencias internacionales en educación entregan altas responsabilidades a los equipos directivos que se reflejan en el libro “Sistema de Desarrollo Profesional Docente”. En términos de formación, este libro permite a los equipos de liderazgo:

1. Tener un lenguaje común para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Acompañar en aula a través de protocolos para evitar juicios evaluativos.
3. Analizar datos para una retroalimentación que apoye el aprendizaje.
4. Abordar la responsabilidad sobre los aprendizajes.
5. Promover una cultura colaborativa enfocada en los aprendizajes.

### **Prácticas del líder.**

Gajardo y Ulloa (2017) señalan que en una revisión realizada en más de 40 publicaciones que se focalizaron en identificar prácticas de liderazgo influyentes en el aprendizaje se detectaron 14 prácticas de liderazgo que se dividen en 4 categorías.

Bravo (2017) describe estas cuatro categorías que dan cuenta de las prácticas claves de un liderazgo efectivo. Dichas categorías son.

**Establecer Direcciones:** Éstas son propósitos morales compartidos que motivan el trabajo en equipo e incentiva la consecución de metas propias.

**Rediseñar la Organización:** Generar condiciones laborales que permitan el máximo desarrollo del personal, en términos de motivaciones y capacidades.

**Desarrollar personas:** Construir conocimientos y habilidades en el personal que permitan conseguir las metas de la institución educativa, así como generar compromiso y resiliencia.

*Gestionar la Instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela:* mediante los diferentes estamentos, especialmente la unidad técnico-pedagógica. Se evalúa, supervisa y coordina el currículum.

El Marco para la buena dirección y el liderazgo [MBDLE] (MINEDUC, 2015 en MINEDUC, 2017, p.7) operacionalizan estas categorías en 5 dominios o prácticas base.

1. Construcción e implementación de una visión estratégica compartida por toda la comunidad educativa, acerca del proyecto educativo institucional y curricular.

2. Desarrollo permanente de las capacidades profesionales de los docentes y asistentes de la educación de su establecimiento.

3. Guía de los procesos de enseñanza y aprendizaje, asegurando la calidad de la implementación del currículum.

4. Promoción de una convivencia y clima escolar basados en relaciones de confianza y en la participación activa de la comunidad educativa.

5. Desarrollo y gestión del establecimiento que facilite la realización del proyecto educativo institucional.

### **Gestión curricular.**

#### **Definición gestión curricular.**

En este sentido, la gestión curricular debe ser contextualizada para transformar modelos mentales que se encuentran anquilosados en las prácticas para así dar adecuada respuesta a las necesidades de de las comunidades educativas, estudiantes, la sociedad actual, así como del aprendizaje en equipo integrador y conciencia de la dificultad del acto educativo (Wertsch, 1999 en Beltrán, 2014).

Para Castro (2005) es posible comprender la gestión curricular como parte de la gestión educativa. Esta implica fomentar los saberes teóricos y prácticos en relación con la organización de la escuela en términos administrativos, lo que incluye a los actores de la institución, así como el currículum.

Especialmente, busca abordar centralmente los saberes relacionados a lo pedagógico y didáctico. Esto sitúa a la escuela en torno al aprendizaje y el proceso de enseñanza, siendo la gestión del aprendizaje tarea de toda la comunidad educativa. De igual manera, la gestión del currículum implica decisiones sobre el qué, el cómo y el cuándo enseñar y evaluar. Es necesario señalar que el currículum siempre está atravesado por factores sociales, históricos y culturales, siendo contextualizado a su manera por cada cultura institucional (Castro, 2005).

Una de las complejidades al hablar de la gestión curricular es la dificultad para definir currículum. Al respecto, Osorio (2017) agrega que sus definiciones limitan su complejidad y riqueza, ya que el concepto se ha ido ampliando y abordando nuevos contenidos, acepciones en función de la postura de los autores que lo estudian. En síntesis, el currículum es un constructo histórico en su teoría y

su práctica que define cada comunidad de acuerdo a las relaciones escuela/sociedad, teoría/práctica y el rol de los actores en la dinámica.

En relación con lo anterior, para Gimeno (2010 en Suelves et al.,2021) estas situaciones hacen necesario seguir reflexionando sobre el currículum con la finalidad de lograr instituciones educativas más democráticas y críticas, que den respuesta a la realidad del estudiantado y a los distintos acontecimientos que se podrían producir.

### **Factores obstaculizadores de la gestión curricular.**

En el estudio realizado por Beltrán (2014) se señalan como factores que obstaculizan la gestión pedagógica a las ausencias de liderazgo, competencias y prácticas evaluativas centradas en la finalidad del proceso educativo. También se observa que el rol de las jefaturas está centrado en aspectos administrativos, basados en el control. El autor, además concluye que no hay lineamientos y criterios ministeriales en Chile, sino que quedan a criterio de cada establecimiento.

También se señala que el rol de los jefes de utp están centrados en lo administrativo, desatendiendo la enseñanza aprendizaje. En general la toma de decisiones se realiza mediante la creencia y la improvisación. Cuando los/as profesores/as detectan falta de dominio de competencias de las jefaturas de UTP se genera incertidumbre entre el profesorado, especialmente en contextos vulnerables (Beltrán 2014).

Sobre este tema, Castro (2005) señala que si bien hay cambios, existen algunos “invariables” que deben ser revisados para mejorar la gestión curricular como la organización del tiempo, el agrupamiento de estudiantes y la organización del espacio.

Por su parte Fundación Chile (2006 en Beltrán, 2014) que ciertas competencias de las jefaturas de utp ayudarían a mejorar la gestión curricular. Se señala la necesidad de a) una planificación estratégica, compartida por toda la comunidad; b) seleccionar la información relevante para generar una comunicación fluida; c) alinear el currículum con los valores del PEI; d) organizar las actividades por áreas, instalando objetivos y metas claras, entre otras.

### **Rol de la evaluación en la gestión curricular.**

Dentro de los problemas que presenta el proceso de evaluación, se detecta que comúnmente ésta se centra en el final del proceso y no como un proceso continuo y programado para la mejora de los aprendizajes (Beltrán, 2014)

Bizarro et al. (2019) señala que el proceso de evaluación de aprendizajes es uno de los mayores problemas en la práctica de la pedagogía, siendo un tema controversial. El autor señala que puede ser por tedio o falta de interés.

La evaluación es parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cuál es necesario establecer distintos modelos para convertirla en una herramienta pedagógica-estratégica. Es clave para el proceso de formación, ya que entrega información para la valoración del aprendizaje e implementar acciones de mejora (Castro, 2020).

Evaluar desde el enfoque de competencias es primordial en el contexto educativo (Gómez, Madrid et al., 2019 en Bizarro et al., 2019). Este tipo de evaluación significa medir acciones y actuaciones aún cuando se sepa las complicaciones de dicho acto y no memorizar un listado de informaciones (Fallas, Guzmán, & Murillo, 2014 en Bizarro et al., 2019).

Por otra parte, este enfoque posibilita gestionar la calidad de los procesos de aprendizaje, ya que mide desempeños y muestra la calidad de una institución educativa. La evaluación por competencias es compleja y requiere el cambio de las prácticas tradicionales en el aula, por lo cuál requiere de acciones orientadas a un cambio gradual (Bizarro et al. 2019).

No obstante, es difícil cambiar las prácticas tradicionales en la evaluación de los aprendizajes por parte de los/as docentes de aula. Algunos autores señalan que no es sólo cuestión de brindar más conocimientos a los docentes mediante talleres de actualización, sino que también que exige un cambio conceptual mucho mayor (Martínez, 2013; Tierney, 2006 en Bizarro et al., 2019).

### **Gestión de recursos.**

Diversos autores señalan que existen diferentes modelos de gestión administrativa de recursos en educación. Algunos se encuentran centrados en la gestión de los recursos humanos y otros en la planeación. También existen algunos centrados en el coaching y diferentes tipos de liderazgo (Beauchamp y Parsons, 2014; González, González, Ríos y León, 2013; Gorrochotegui, Vicente y Torres, 2014; Martín, 2007; Murillo, 2006; Riveros-Barrera, 2012 en Cárdenas et.al, 2017).

Al respecto, De La Hoz Blanco (2017) indica que los modelos de gestión son el reflejo de la cultura de cada institución educativa y supone que aquellos que conduzcan una institución educativa deben equilibrar y coordinar la diversidad de intereses de los individuos con el fin que puedan desempeñarse adecuadamente.

Pérez (2020) señala que la gerencia de una institución educativa es un proceso que orienta y conduce las labores administrativas y propias del/ de la docente. Éstas se enmarcan en relaciones con el entorno, tanto internas como externas, las que tienen como fin satisfacer los objetivos planeados y los de la comunidad educativa en su generalidad. También la gerencia actúa según un perfil que le permita un clima organizacional alineado con las demandas del entorno.

Se espera que, para cumplir con los estándares de calidad, las instituciones educativas busquen modelos de organización, dirección y planeación que conduzcan a una gestión académico-administrativa tendiente a la innovación. Esto es posible a través de la figura del líder y su capacidad de articular actores estratégicos en la comunidad educativa, especialmente entre los/as profesores/as (Cárdenas et al., 2017)

Cabe señalar que la implementación de la innovación en procesos de diferentes niveles tiene un efecto trascendente en la transformación educativa, desde el aula hasta la gestión de la institución educativa completa (Ortega, Ramírez, Torres, López, Servín, Suárez y Ruiz, 2007 en Cárdenas 2017).

### **Elaboración, validación y aplicación de instrumentos.**

En relación a la historia de la evaluación, (Scriven, 1991 en Martínez, 2017) señala que es una disciplina nueva y, a su vez, una práctica muy antigua. Esta es considerada como ciencia al estar comprometida con generar conocimiento y también es esencial para analizar la calidad de la evidencia, diseños e instrumentos en diversas áreas y disciplinas.

Rodríguez (2005, en Castro, 2020) señala que la evaluación es el conjunto de procesos sistemáticos con los que se recoge, analiza e interpreta información válida y fiable a través de un instrumento. Existe una referencia o criterio con la que se compara y esto permite tomar decisiones que favorezcan a aquello que evaluamos.

En síntesis, la evaluación es un proceso integral y sistemático que junta información metódicamente. Busca conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo el cuál puede ser el aprendizaje de los/as alumnos/as, el desempeño docente u otros similares (Ruiz, 1996; Hopkins, 1998; JCSEE, 2003; Werthen, Sanders & Fitzpatrick, 1997 en Peña, 2020).

En relación a la validación de un instrumento, el usado en nuestra investigación fue el juicio de expertos/as, el cuál se entiende como una opinión informada de individuos con trayectoria en un tema, quienes son reconocidos por otros/as como expertos/as. Ellos/as pueden emitir juicios, dar información y generar valoraciones útiles a un instrumento o a una investigación en general (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008:29 en Garrote y del Carmen, 2015).

Finalmente, respecto a la aplicación de un instrumento, este momento puede generar diversas situaciones que generen invalidación interna. Para asegurar la validez, es necesario tomar medidas de control ante posibles variables intervinientes (Hernández et al. 2014).

## **MARCO CONTEXTUAL**

### **Características del contexto.**

El aula hospitalaria de Rancagua se encuentra ubicada en la región de O'Higgins, en las instalaciones del Hospital Regional Franco Ravera Zunino, en Chile. Esta institución brinda educación a niños, niñas, adolescentes y jóvenes que se encuentran en calidad de hospitalizados y/o que son derivados por médicos del mismo Hospital, ofreciéndoles la oportunidad de continuar con sus estudios, mientras reciben tratamiento médico y/o psiquiátrico. El aula se adapta a las necesidades de cada paciente, brindando atención flexible para garantizar su desarrollo académico y emocional. Cuenta con un equipo de profesionales especializados en la enseñanza hospitalaria, quienes se encargan de diseñar y poner en práctica un plan educativo adaptado a cada paciente-estudiante, considerando tanto su estado de salud como sus habilidades y necesidades educativas. El objetivo principal del aula hospitalaria de Rancagua es asegurar que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que tienen alguna dificultad de salud no se vean privados de su derecho a la educación durante su proceso de enfermedad.

### **Entorno y realidad del establecimiento.**

El aula hospitalaria de Rancagua se encuentra ubicada en un establecimiento médico de la ciudad, brindando sus servicios a niños y adolescentes hospitalizados y/o en modalidad ambulatoria. El entorno del aula está adaptado para crear un ambiente acogedor y seguro con mobiliario adecuado. El personal de la institución se esfuerza por mantener un ambiente positivo y motivador, estableciendo una rutina y horarios de clases que se ajustan a las necesidades de los estudiantes. El establecimiento cuenta con recursos educativos actualizados y tecnología, como computadoras y acceso a internet, que contribuyen a garantizar una educación de calidad.

### **Antecedentes geográficos, socioeconómicos y culturales.**

El aula Hospitalaria del cual haremos referencia se encuentra ubicada en la ciudad de Rancagua, en el centro de Chile. Es la capital de la provincia de O'Higgins y se sitúa aproximadamente a 87 kilómetros al sur de Santiago, la capital del país. La ciudad tiene una ubicación estratégica en términos de acceso a servicios médicos y educativos.

El contexto socioeconómico de Rancagua y su hospital puede variar, con áreas que van desde barrios residenciales de clase media y hasta zonas más vulnerables socioeconómicamente. Esto puede influir en las necesidades y desafíos que enfrentan los paciente-estudiantes y sus familias atendidos por el aula hospitalaria.

La geografía de la región implica que el aula hospitalaria cuente con varias alternativas de atención: Una de ellas es presencial (ambulatoria) para todo aquel paciente-estudiante que pueda asistir personalmente al aula y así recibir las clases de las diferentes asignaturas que corresponden a su curso. También existe la modalidad domiciliaria, que consiste en que un profesor del aula concurre al domicilio del estudiante que no puede asistir al aula ya sea por motivos de distancia, recursos económicos, baja movilidad motora y/o hospitalización en domicilio, que impida el traslado del estudiante. En estos casos es el o la profesor/a quien lleva el proceso educativo a la casa del paciente-estudiante, esto se realiza con una frecuencia de dos veces a la semana, por estudiante.

Otra modalidad es la atención hospitalaria, en este caso el o la profesora va a la habitación donde se encuentre hospitalizado el paciente-estudiante y lleva la educación hasta allá, por supuesto, esto se hace de acuerdo al curso que corresponda a cada estudiante. Ésta última puede variar desde ser un acompañamiento, con material didáctico, como también trabajo pedagógico, esto dependerá de la gravedad y estado anímico en que se encuentre el paciente-estudiante.

Respecto a la conformación de los cursos, éstos se estructuran en multigrados, distribuidos de la siguiente manera: prekínder a 2° básico; 3° a 6to básico; 7° y 8° básico; 1° y 2° año medio; 3er y 4to año medio. La necesidad de

esta división se fundamenta en la cantidad de estudiantes por grupo, ya que en ocasiones se presenta una baja cantidad de estudiantes por curso. Debido a ello el perfil del docente hospitalario, posee características particulares como la flexibilidad en la forma de trabajo y la adaptación a nuevas formas de enseñar adecuadas a los requerimientos de los estudiantes (Lizasoain, 2021 en Carrasco, 2022).

Los/as pacientes-estudiantes llegan al aula por derivación médica, esto por diferentes razones y diagnósticos: que van desde enfermedades psiquiátricas, depresiones, bullying escolar, fobias escolares, enfermedades que no permiten estar en un recinto escolar en jornada completa 5 días a la semana. La intención es siempre que este paso por el aula hospitalaria sea transitorio, lo cual está supeditado a la decisión del médico tratante quien da el alta médica, en ese momento, el paciente-estudiante debe volver a su escuela de origen, para continuar recibiendo los aprendizajes. Durante el proceso los pacientes-estudiantes tienen calificaciones, como cualquier establecimiento, además cabe destacar que los aprendizajes son los que se basan en los lineamientos del MINEDUC.

### **Reseña histórica, logros y dificultades.**

Cabe mencionar que en la ciudad de Concepción, el 1 de Marzo de 1960, se creó la primera escuela básica chilena al interior de un recinto hospitalario, sin embargo, es a partir de la década de los 90's cuando surge en algunos hospitales de la región metropolitana la necesidad de brindar educación a niños, niñas y jóvenes que se encontraban hospitalizados/as ya sea por enfermedades crónicas u otras patologías y que por derecho debían recibir educación. Esta función de educar estaba a cargo de personas e instituciones sin fines de lucro, sin embargo, funcionaban sin reconocimiento oficial (Arredondo, 2010).

Con el paso del tiempo, se crearon decretos ley bajo un marco legal que aseguraba la educación de todo niño, niña, adolescente que se encuentre hospitalizado; decretos supremos de educación N° 374 y N° 375 con fecha 20 de septiembre 1999, propuestos por la División de Educación General las que permiten la creación de escuelas y aulas hospitalarias (Arredondo, 2010).

El modelo pedagógico de las aulas hospitalarias, debe ser principalmente creativo, lúdico, dinámico y flexible, dadas las características que presentan los pacientes-estudiantes (Arredondo, 2010).

Los logros están relacionados con la expansión de las aulas hospitalarias. En este sentido, la Fundación Inclusiva cuenta con aulas hospitalarias en diferentes regiones del país, siendo la primera en crearse el Aula Hospitalaria de Clínica Santa María que se fundó en el año 2013 gracias a la alianza entre la dirección de pediatría y la fundación. Su misión es mejorar la calidad de vida de personas y sus familias en situación de vulnerabilidad, quienes se encuentran en desmedro de la educación.

El año 2019 se creó el aula de la ciudad de Rancagua, donde se realiza el presente estudio. Durante la segunda década del siglo XXI se inauguraron las aulas de Magallanes y Puerto Natales. Actualmente se está gestionando la instalación de un aula hospitalaria en la ciudad de Rengo, Región de O'Higgins.

Entre las dificultades/desafíos que enfrenta la educación intrahospitalaria encontramos la coordinación entre escuelas de origen y aula hospitalaria, mejorar su calidad educativa y cobertura, la reinserción educativa de los pacientes-estudiantes que continúan enfermos a sus escuelas de origen, su potenciación en regiones y una mayor investigación en la línea de la pedagogía hospitalaria (Arredondo, 2010).

## DISEÑO Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

### Aspecto teórico

#### Características del instrumento.

El objetivo del instrumento fue medir las siguientes 4 áreas: formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos. Cada área se encontraba subdividida en dimensiones que la componían.

En cuanto a sus características, este instrumento presenta diversos enunciados referidos a las prácticas establecidas por cada una de las áreas.

La cantidad de total ítems fue de 77, los cuáles se dividieron de la siguiente manera: formación basada en competencias se constituyó de 19 ítems, liderazgo pedagógico de 24, gestión curricular de 18 y gestión de recursos de 16. Cada área a su vez se subdividió en dimensiones con su propio número de preguntas asociadas.

Para responder a este instrumento los participantes debían marcar en cada cuadrícula a la derecha el valor que consideraban se asemejaba más al nivel de calidad de cada práctica. Los valores iban desde el 1 al 4, siendo 1 el valor mínimo (“las prácticas son difusas para los actores y no se implementan de manera sistemática”) y 4 el valor máximo (“las prácticas incorporan la evaluación y perfeccionamiento permanente de sus procesos”).

Valor	Nivel de calidad
1	Las prácticas se observan como acciones cuyos propósitos son difusos para los actores del establecimiento educacional y no se implementan de manera sistemática
2	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, cuyos propósitos son sistemáticos
3	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional, con una sistematicidad y progresión secuencial en los procesos subyacentes y con una orientación a la mejora de los resultados institucionales ,lo que define una práctica institucional o pedagógica
4	La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos

**Cómo se elaboró y quién o quiénes participaron de su elaboración.**

El instrumento fue elaborado por la Universidad Miguel de Cervantes y no se le realizó ninguna modificación, ya que sus ítems eran pertinentes para la recolección de la información y datos que se pretendía obtener.

**Validación del instrumento (Ficha de validación).**

A continuación se presenta de manera íntegra la ficha de validación del instrumento. Cabe señalar que este fue revisado por Javiera Catalán Diez, quien se desempeña como Coordinadora Académica de la Fundación Inclusiva. Dicha institución está a cargo de la administración del Aula Hospitalaria del Hospital Dr. Franco Ravera Zunino, de la Comuna de Rancagua, Región de O'Higgins.



**MAGÍSTER PROFESIONAL EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULUM Y  
EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS**

**VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS**

**TRABAJO DE GRADO**

**Título del trabajo**

Diagnóstico y propuestas de mejora de las áreas de la Formación Basada en competencias, Liderazgo Pedagógico, Gestión Curricular y gestión de recursos del Aula Hospitalaria del Hospital Dr. Franco Ravera Zunino, de la Comuna de Rancagua, Región de O'Higgins

**Objetivo del trabajo**

Promover la generación de propuestas de mejora a partir de la implementación de un diagnóstico a nivel mesocurricular, considerando la formación basada en competencias, el liderazgo pedagógico, la gestión curricular y de recursos.

## Revisión del instrumento

El instrumento considerara lo siguiente:

Área	Criterios a considerar en el instrumento						
Formación basada en competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber conocer</li> <li>- Saber ser</li> <li>- Saber hacer</li> </ul>						
Liderazgo pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecer dirección.</li> <li>- Rediseñar la organización.</li> <li>- Desarrollar personas.</li> <li>- Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela.</li> </ul>						
Gestión curricular	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestión pedagógica.</li> <li>- Enseñanza y aprendizaje en el aula.</li> <li>- Apoyo al desarrollo de los estudiantes.</li> </ul>						
Gestión de recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestión del recurso humano.</li> <li>- Gestión de recursos financieros y administración.</li> <li>- Gestión de recursos educativos.</li> </ul>						
<b>Indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:</b> (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = en desacuerdo más que en acuerdo; 4 = de acuerdo más que en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy de acuerdo)							
		<b>Grado de acuerdo</b>					
		1	2	3	4	5	6
<b>ADECUACIÓN</b> (adecuadamente formulada para los destinatarios que vamos a encuestar):							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las afirmaciones se comprenden con facilidad (clara, precisa, no ambigua, acorde al nivel de información y lenguaje del encuestado)</li> </ul>							X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las opciones de respuesta son adecuadas</li> </ul>							X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las opciones de respuesta se presentan con un orden lógico</li> </ul>							X
<b>PERTINENCIA</b> (contribuye a recoger información relevante):							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es pertinente para lograr el objetivo de diagnosticar las áreas de la formación basada en competencias, el liderazgo pedagógico, la gestión curricular y la gestión de recursos del establecimiento.</li> </ul>							X

	sí	no
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente.	x	

	Evaluación general del cuestionario			
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario	x			

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:	
Motivos por los que se considera adecuado	El instrumento es adecuado porque aborda todas las áreas en la investigación, las cuales dan un diagnóstico completo fidedigno para intervenir y dar <u>respuesta contextualizada</u> a la realidad de la escuela hospitalaria.
Motivos por los que se considera no adecuado	Ninguno
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	Ninguna

#### Identificación del experto

<b>Nombre y apellidos</b>	Javiera catalán Diez
<b>Filiación</b> (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Coordinadora Académica. Licenciada en Educación. Fundación Inclusiva.
<b>e-mail</b>	Jcatalan@fundacióninclusiva.cl
<b>Fecha de la validación</b> (día, mes y año):	21 de marzo de 2024



Javiera Catalán Diez  
Coordinadora Académica  
Fundación Inclusiva

### **Descripción de la aplicación del instrumento.**

Este instrumento fue aplicado a 10 docentes y educadoras diferenciales del aula hospitalaria del hospital. La aplicación se realizó entre la semana del 11 al 15 de marzo del año 2024. En promedio los participantes demoraron 15 minutos y se realizó en la misma aula hospitalaria durante los tiempos de planificación de actividades de los/as docentes.

### **Práctico**

#### **Presentación del instrumento elaborado**

A continuación se presenta el instrumento final que fue aplicado a los participantes.

#### **Escala evaluativa**

En la siguiente escala se definen los distintos niveles de calidad en que puede estar una práctica

Valor	Nivel de calidad
1	Las prácticas se observan como acciones cuyos propósitos son difusos para los actores del establecimiento educacional y no se implementan de manera sistemática
2	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional ,cuyos propósitos son sistemáticos
3	El quehacer incorpora un propósito que es explícito y claro para todos los actores del establecimiento educacional ,con una sistematicidad y progresión secuencial en los procesos subyacentes y con una orientación a la mejora de los resultados institucionales ,lo que define una práctica institucional o pedagógica
4	La práctica incorpora la evaluación y el perfeccionamiento permanente de sus procesos

Área: Formación basada en competencias

Dimensión: Saber Conocer

Prácticas	1	2	3	4
1. Respeta la estructura de la disciplina que enseña de lo general a lo particular				
2. Establece los contenidos prioritarios y luego los secundarios de la asignatura que imparte				
3. Establece los contenidos que se puedan utilizar de manera transversal en las distintas disciplinas				
4. Procura establecer la continuidad y progresión de los contenidos				
5. Conoce la brecha entre los conocimientos previos y lo que se enseñará				
6. Los contenidos abordados en el proceso formativo, se revisan desde lo concreto a lo abstracto				
7. Las planificaciones consideran los recursos disponibles ,características de los alumnos y el contexto				
8. Se realizan con frecuencia evaluaciones de carácter formativo para conocer en el nivel de aprendizaje en que se encuentran los estudiantes				

## Dimensión: Saber Hacer

Prácticas	1	2	3	4
1. El docente desarrolla el sentido del reto, responsabilidad y compromiso				
2. El docente desarrolla la toma de decisiones y la autonomía en el estudiante				
3. El docente desarrolla en los estudiantes una actitud positiva frente a la ejecución de las actividades				
4. El docente genera en los estudiantes la capacidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos				
5. El docente desarrolla en los estudiantes la creatividad en la realización de las diversas actividades				
6. El docente insta a que los alumnos realicen diversas actividades lúdicas e innovadoras				

## Dimensión: Saber ser

Prácticas	1	2	3	4
1. El docente desarrolla en los estudiantes la capacidad de trabajar de manera rigurosa y perseverante, con espíritu emprendedor y con una disposición positiva a la crítica y la autocrítica.				

2. El docente desarrolla en los estudiantes la participación solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos del establecimiento y del espacio comunitario, demostrando espíritu emprendedor				
3. Los docentes trabajan de manera colaborativa y de manera transversal el respeto hacia las personas e instituciones				
4. El docente da a conocer la importancia de adquirir conocimiento para el desarrollo integral del estudiante				
5. El docente realiza acciones que genere asombro y motivación para la realización de actividades				

Área: Liderazgo pedagógico

Dimensión: Rediseñar la organización

Prácticas	1	2	3	4
1. El equipo directivo realiza reflexiones acerca de las virtudes destacadas de los docentes para generar talleres o charlas a estudiantes y docentes				
2. El establecimiento recopila y sistematiza los resultados académicos para la toma de decisiones				

3. El equipo directivo realiza cambios estructurales dentro del establecimiento para facilitar la labor docente				
4. El equipo directivo realiza supervisiones periódicas dentro de la institución para realizar mejoras continuas				
5. El equipo directivo genera cambios en las funciones administrativas dependiendo de la carga laboral que poseen los docentes				
6. El equipo directivo realiza gestiones de capacitación para la incorporación a nuevos cargos dentro de la institución				

Dimensión: Gestionar la instrucción

Prácticas	1	2	3	4
1. El equipo de gestión facilita realiza procesos de conocimiento ,análisis y de síntesis orientadas a la mejoramiento de la enseñanza				
2. El equipo de gestión posee herramientas físicas y tecnológicas para el abordaje en los procesos de cambios e innovación				
3. El equipo de gestión otorga instancias que promuevan y participen el aprendizaje del cuerpo docente a partir de trabajos colaborativos				

4. El equipo de gestión otorga espacios de reunión para conocer acerca de las demandas sobre las herramientas que necesita la comunidad educativas para el mejoramiento de la enseñanza				
5. El equipo directivo gestiona los procesos de cambios y mejoramiento : orienta a su equipo a la identificación y análisis de las prácticas que requieren modificarse y evaluarse para implementar las soluciones propuestas				
6. El director lidere conversaciones profesionales ,promueve desafíos académicos a los docentes, comparte reflexiones e inquietudes pedagógicas ,retroalimenta oportuna y constructivamente a los docentes				
7. El director conduce de manera efectiva definiendo prioridades estableciendo ritmo ,coordina y delegas responsabilidades				
8. El director otorga espacio y solución a las inquietudes de manera particular de cada docente				

Dimensión: Desarrollar personas.

Prácticas	1	2	3	4
1. El equipo directivo otorga recursos educativos tradicionales y tecnológicos necesarios para apoyar en los procesos de aprendizaje de los estudiantes				
2. El equipo directivo otorga instancias de Formación que requieren los equipos educativos para dar solución a las diversas problemas que se suceden en determinadas situaciones				
3. El equipo directivo apoya a sus equipos mostrando respeto y considerando los sentimientos y necesidades personales de cada uno de ellos				
4. El equipo directivo apoya al cuerpo docente con los problemas que surgen en el contexto diario de sus quehaceres docentes				
5. El director gestiona instancias de esparcimiento y recreación dentro del establecimiento con el fin de establecer lazos y una identidad escolar				

## Dimensión: Establecer dirección

Prácticas	1	2	3	4
1. El director revisa el reglamento del establecimiento en conjunto con el cuerpo docente				
2. El establecimiento cuenta con un proyecto Educativo institucional que incluye la definición de la modalidad y las características centrales del establecimiento ,la misión y visión educativa y la descripción del perfil del estudiante que busca formar				
3. El establecimiento cuenta con un sistema organizado de los datos, actualizados y de fácil consulta				
4. El director gestiona cambios de mejora para lograr la misión de la institución				
5. El director comunica con frecuencia al cuerpo docente las normativas disciplinarias y de reglamento para que se respeten				

## Área: Gestión Curricular

## Dimensión: Gestión pedagógica

Prácticas	1	2	3	4
1. El equipo técnico pedagógico monitorea regularmente el logro de la cobertura curricular				

2. El equipo técnico pedagógico asegura que los docentes cuenten con planificaciones de las clases ,las que explicitan los objetivos de aprendizaje a tratar ,estrategias didácticas propuestas y evaluación del logro de los aprendizajes				
3. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases con el profesor para mejorar su contenido				
4. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión técnica y análisis de resultados con los profesores ,para revisar el grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizajes ,identificar a los estudiantes que necesitan apoyo y determinar las metodologías o practicas a mejorar				
5. El equipo técnico pedagógico organiza instancias de reflexión, identificación e intercambio de buenas practicas				
6. El equipo técnico pedagógico revisa y analiza las planificaciones de clases con el profesor para mejora su contenido				

## Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula

Prácticas	1	2	3	4
1. Los profesores realizan en cada clase la activación de conocimientos previos para la incorporación de los nuevos conocimientos				
2. Los profesores comunican claramente lo que esperan que los estudiantes aprendan o consoliden en cada clase y establecen relaciones entre las actividades realizadas y los objetivos a alcanzar				
3. Los profesores introducen los nuevos conceptos con claridad y rigurosidad conceptual				
4. Los profesores aplican variadas estrategias de enseñanza ,por ejemplo ,que los estudiantes comparta, clasifiquen, generen analogías, resuman, elaboren preguntas ,expliquen, modelen conceptos entre otras				
5. Los profesores logran mantener un clima de respeto y aprendizaje en clases. En los casos de interrupciones consiguen volver a captar su atención y retomar el trabajo sin grandes demoras				
6. Los profesores monitorean ,retroalimentan ,reconocen y refuerzan el trabajo de los estudiantes constantemente y mantienen una actitud de altas expectativas sobre la posibilidad de aprendizaje y desarrollo				

## Dimensión: Apoyo al desarrollo de los estudiantes

Prácticas	1	2	3	4
1. El establecimiento cuenta con estrategias para identificar ,apoyar y monitorear a tiempo a los estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje académico				
2. El establecimiento implementa estrategias para potenciar a los estudiantes con habilidades destacadas e intereses diversos ,de modo que cuenten con oportunidades para desarrollarlos				
3. El establecimiento cuenta con estrategias para identificar tempranamente, apoyar y monitorear a los estudiantes que presentan dificultades sociales ,afectivas y conductuales				
4. El establecimiento cuenta con un sistema de orientación vocacional que apoya a los estudiantes en la elección de los estudios secundarios y superiores ,que incluye la entrega de información actualizada sobre alternativas de estudio, instituciones ,sistema de ingresos, becas y créditos				
5. El establecimiento otorga espacios de salidas pedagógicas para que los estudiantes aprendan en diferentes contextos				

6. El establecimiento cuenta con talleres en diferentes disciplinas para reforzar a los estudiantes que se encuentren más descendidos en el aprendizaje				
---	--	--	--	--

Área: Gestión de recursos

Dimensión: Gestión de recursos humanos

Prácticas	1	2	3	4
1. El establecimiento implementa mecanismos para lograr una baja tasa de ausentismo y un eficiente sistema de reemplazo en caso de licencias médicas				
2. El establecimiento cuenta con estrategias para atraer y retener a los mejores profesores ,ofreciéndoles condiciones y atractivas de trabajo				
3. El equipo directivo valora el trabajo del cuerpo docente e implementa sistemas de reconocimiento que promueve el compromiso profesional				
4. El establecimiento cuenta con protocolos claros de desvinculación, incluyendo advertencias de incumplimiento previas				
5. El establecimiento cuenta con un clima laboral positivo, colaborativo y de respeto				
6. El establecimiento cuenta con procesos de evaluación y retroalimentación de desempeño docente y administrativo orientados a				

mejorar las practicas				
-----------------------	--	--	--	--

Dimensión: Gestión de recursos financieros y administrativos

Prácticas	1	2	3	4
1. El establecimiento gestiona la matrícula y la asistencia de manera que logra completar los cupos limitados y alcanza un alto nivel de asistencia a clases				
2. El establecimiento cuenta con un presupuesto que concilia las necesidades de los diferentes estamentos				
3. El establecimiento está atento a programas de apoyo que se ofrecen y los gestiona en la medida que concuerdan con su Proyecto Educativo institucional y su plan de mejoramiento				
4. El establecimiento cumple con la legislación vigente: no tiene sanciones de la superintendencia				
5. El establecimiento control sus gastos de acuerdo al presupuesto y controla su cumplimiento a lo largo del año				

## Dimensión: Gestión de recursos educativos

Prácticas	1	2	3	4
1. El establecimiento dispone de instalaciones y equipamiento que facilitan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes				
2. El establecimiento cuenta con recursos didácticos para potenciar el aprendizaje de los estudiantes en todos los niveles y establece normas y rutinas que establece su adecuada organización y uso				
3. El establecimiento cuenta con una biblioteca o CRA operativa que apoya el aprendizaje de los estudiantes				
4. El establecimiento cuenta con recursos TIC en funcionamiento para apoyar en el aprendizaje y facilitar la operación administrativa				
5. El establecimiento cuenta con un sistema para gestionar el equipamiento ,los recursos educativos y el aseo ,con procedimientos de mantención ,reposición y control de inventario periódico				

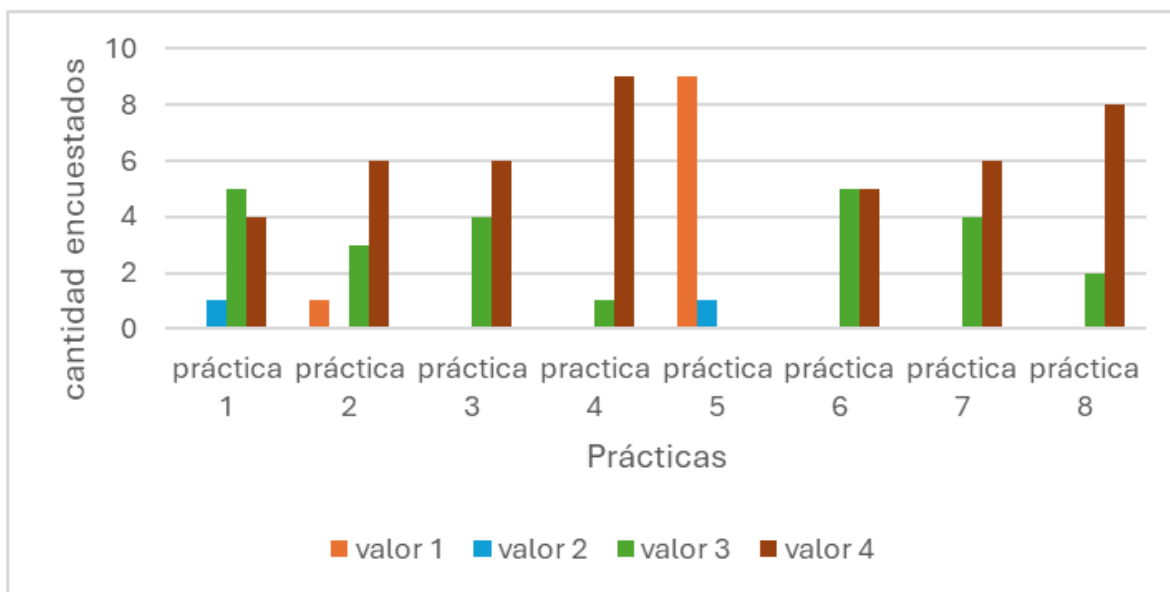
## Análisis de Resultados

Los gráficos que a continuación se detallan y analizan fueron recogidos por el instrumento de diagnóstico en las áreas de formación basada en competencias, liderazgo pedagógico, gestión curricular y gestión de recursos. La muestra fue de 10 encuestados. La escala evaluativa se dividió en 4 distintos niveles de calidad en que podía estar una práctica.

**Área: formación basada en competencias.**

**Dimensión: Saber conocer.**

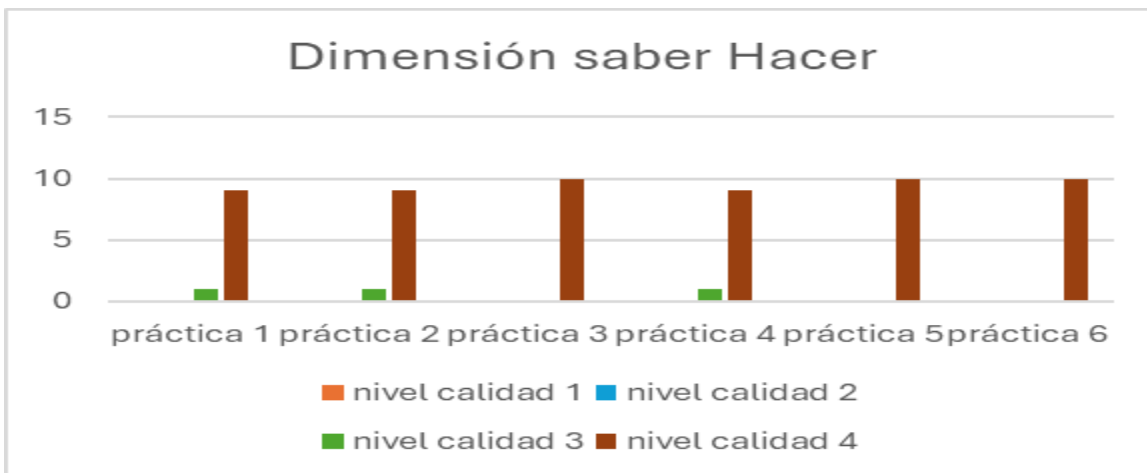
Gráfico 1.



Según el gráfico en el aula hospitalaria se puede apreciar que el área de formación basada en competencias en la dimensión, saber conocer, las prácticas con mayor estabilidad son: 2, 3, 4, 6, 7, y 8. También podemos apreciar que dentro de ésta, en la práctica 5 (saber conocer) existe una brecha entre los conocimientos previos y lo que se enseñará, teniendo un nivel de calidad 1. Es posible relacionar esta falencia con la carencia de una planificación supervisada en terreno.

### Dimensión: Saber hacer.

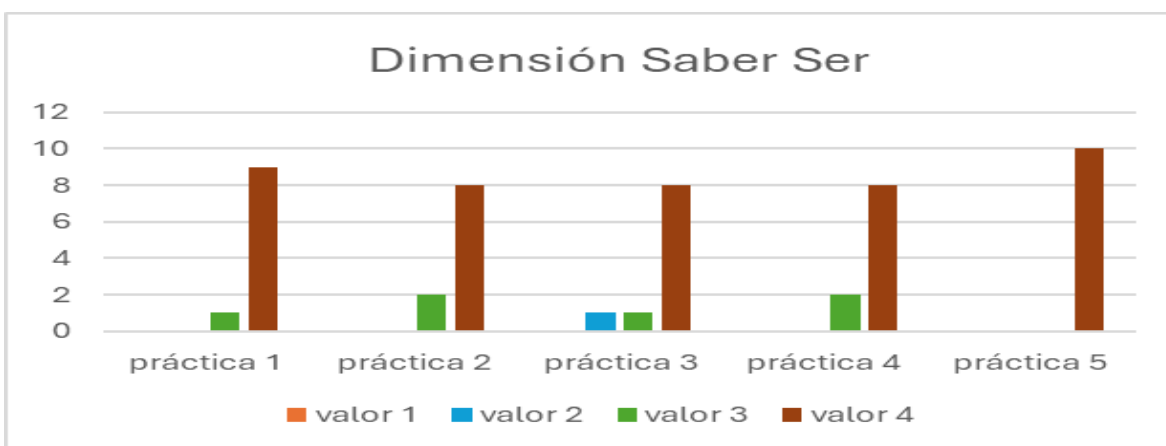
Gráfico 2.



En esta dimensión se puede apreciar que la mayoría de los/as encuestados/as desarrollan prácticas de manera estable y con buenos resultados. Tanto en estudiantes, como en docentes, la capacidad de desarrollar la autonomía, toma de decisiones y ser capaces de implementar diversas actividades lúdicas e innovadoras genera en ellos/as una actitud positiva ante el desafío, la responsabilidad y el compromiso.

### Dimensión: Saber ser.

Gráfico 3.



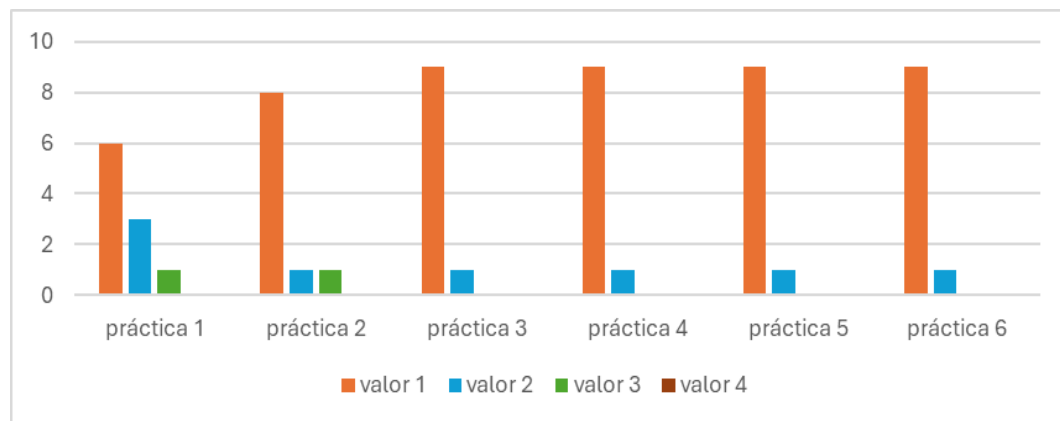
En la dimensión del “saber ser” se evidencia que en las prácticas del 1 al 5 se obtiene reiteradamente el valor 4. Esto quiere decir que los/as docentes y estudiantes trabajan de forma colaborativa, cultivando el respeto y la solidaridad de

forma consecuente. Los/as docentes tienen clara la importancia de adquirir conocimientos para el desarrollo integral de los/as pacientes-estudiantes. Además, esto genera en ellos un espíritu emprendedor y disposición positiva hacia las críticas constructivas, dando cuenta de prácticas bien consolidadas.

### Área liderazgo Pedagógico.

#### Dimensión: rediseñar la organización.

Gráfico 4.

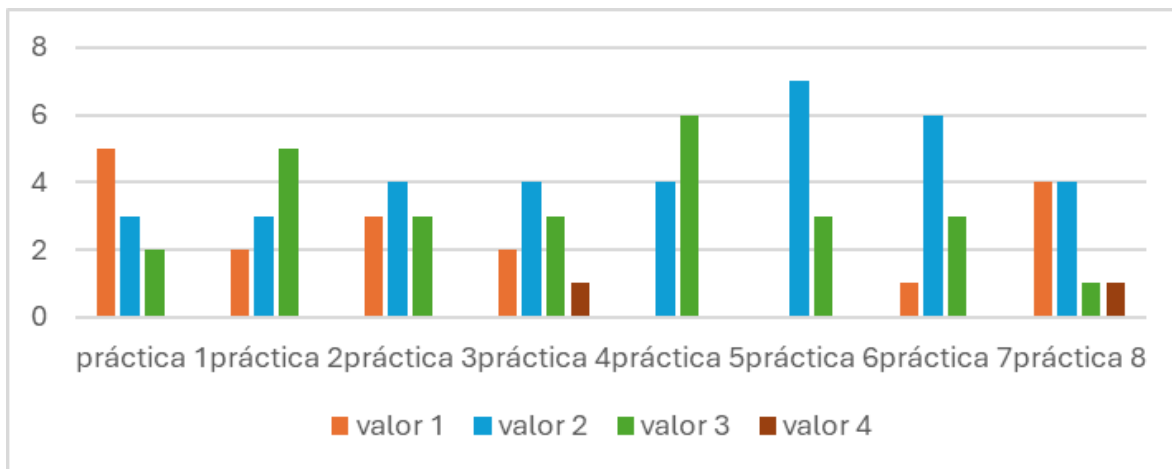


Del presente gráfico, en la dimensión rediseñar la organización, se puede apreciar que de las prácticas de la 1 a la 5 están en el valor 1. Se sospecha que esto se genera debido a la carencia de supervisión constante por parte del equipo directivo. Es posible atribuir esto a la falta del acompañamiento necesario para toma de decisiones que permitiría ver in situ lo que requiere el equipo docente.

Por su parte, la práctica 6 da cuenta de la necesidad de reestructuración del equipo para facilitar la labor docente. Esto evidencia la urgencia de gestiones para la incorporación de nuevos cargos en la institución y/o un replanteamiento de los roles/funciones.

### Dimensión: Gestionar la Institución

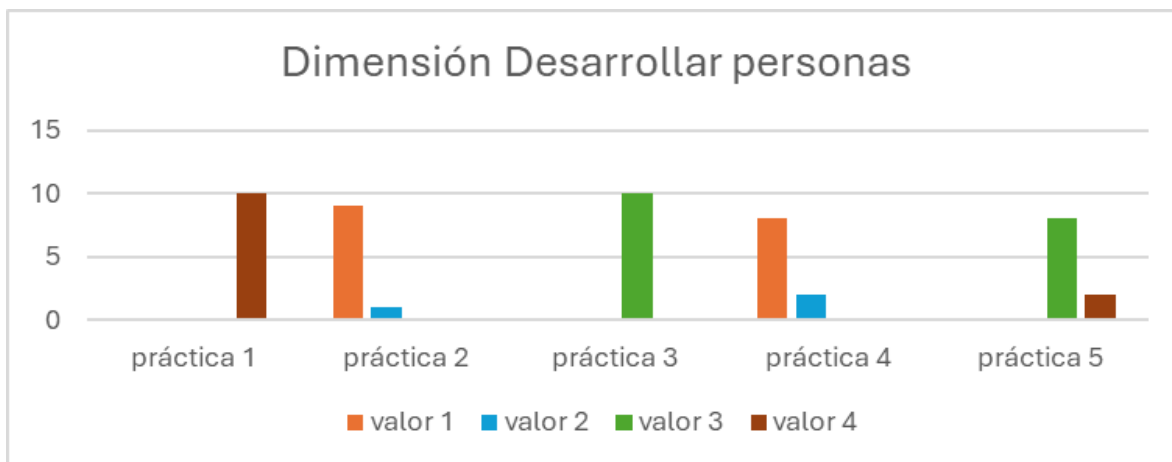
Gráfico 5.



Según la revisión de este gráfico, la práctica 1 tiene un valor 1, lo que implica que el equipo de gestión no da tiempo para el análisis y síntesis orientadas al mejoramiento de la enseñanza. Las prácticas desde la 2 a 7 tienen un valor 2, haciendo sospechar que no cuentan con un propósito explícito y claro para los/as docentes, siendo prácticas no sistemáticas. La práctica 8 tiene un nivel de calidad inferior a 3 sugiriendo que el equipo directivo no otorga espacios o soluciones concretas a los/as docentes.

### Dimensión: Desarrollar personas

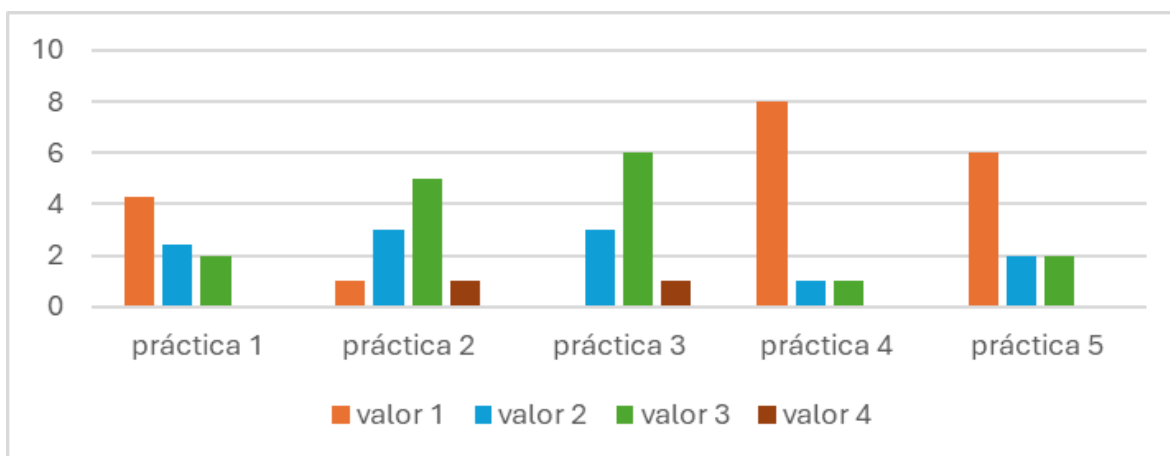
Gráfico 6.



Los resultados de este gráfico dejan en evidencia que sólo la práctica 1 muestra un proceso de consolidación efectiva, dando cuenta de que la institución provee de las herramientas tecnológicas y materiales educativos para los/as pacientes-estudiantes. En tanto las prácticas de la 2 a la 5, denota por parte de los/as docentes, la percepción de falta de supervisión continua en relación con su quehacer diario. Debido a ello, si surge algún problema, no hay a quien recurrir de forma inmediata, siendo esto primordial para resolver conflictos emergentes y llevar un trabajo sistémico de calidad que genere aprendizaje en los pacientes-estudiantes.

### Dimensión: Establecer dirección.

Gráfico 7.

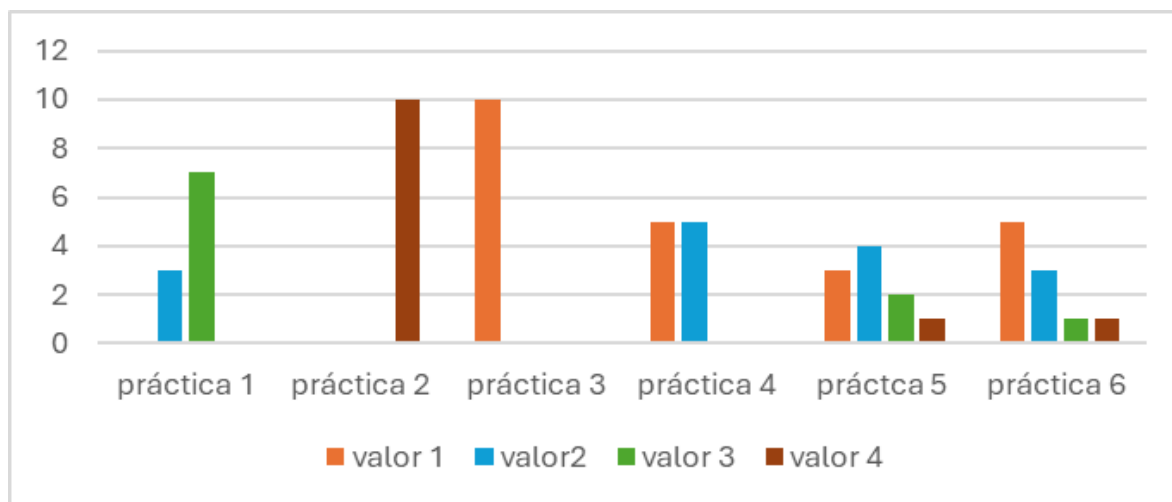


El gráfico evidencia en la práctica 1 un valor 1, dado que los reglamentos y/o protocolos no se revisan adecuadamente o no se cumplen con ellos. Las prácticas de la 2 a la 5 dejan en evidencia que no se cuenta con una misión y visión clara y el PEI carece de definición. Además, no cuentan con un protocolo de actuación y/o normativas en caso de descompensaciones y desregulaciones de los/as pacientes-estudiantes.

## Área Gestión Curricular.

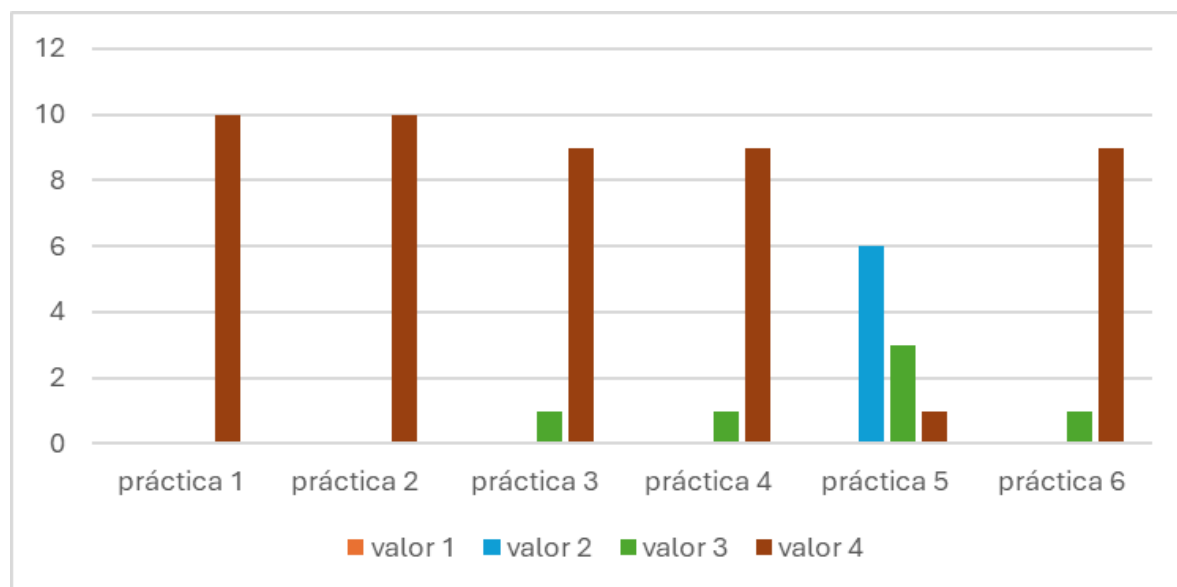
### Dimensión: Gestión pedagógica.

Gráfico 8.



Los resultados de esta dimensión reflejan que en las prácticas 2 y 3 UTP certifica que los docentes cuentan con las planificaciones y adecuaciones que son requeridas para el aprendizaje. En cuanto a las prácticas 1, 4, 5 y 6, éstas dejan en evidencia falta de retroalimentación, fiscalización de la cobertura curricular y el intercambio de ideas entre pares.

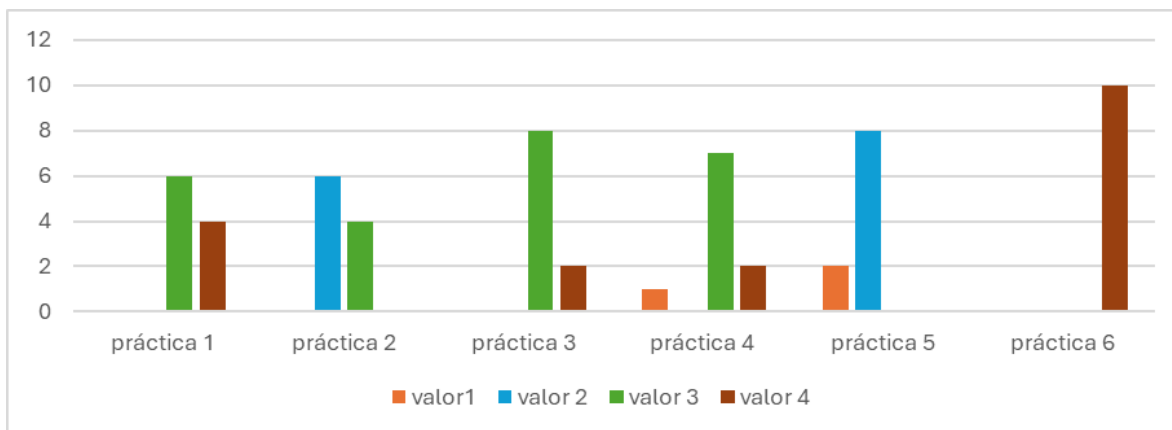
### Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula.



El siguiente gráfico refleja que los/as docentes cumplen con los estándares de enseñanza y aprendizaje en la mayoría de las prácticas. En la práctica 5 se hace mención a las interrupciones, las cuáles tienden a relacionarse con desregulaciones que se producen esporádicamente entre los pacientes-estudiantes. Los/as docentes señalan desconocer la existencia de protocolos para éstas situaciones.

**Dimensión: apoyo al desarrollo de los estudiantes.**

Gráfico 10.

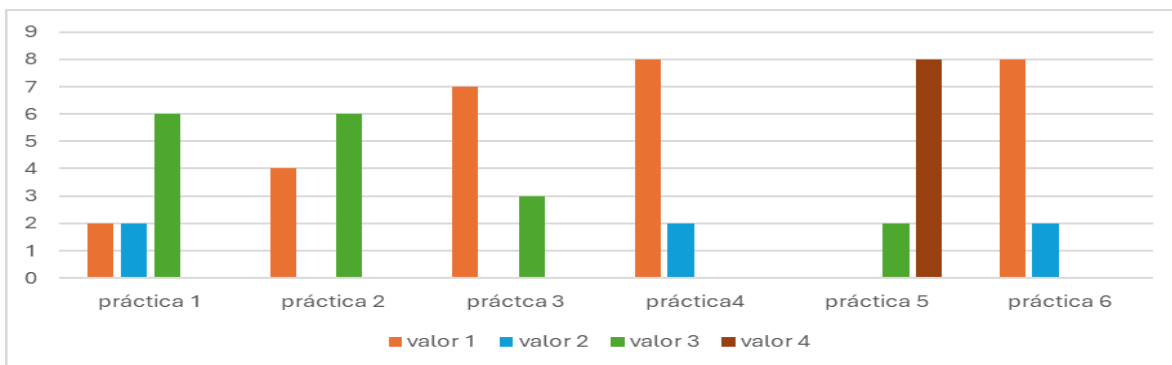


El gráfico muestra que en las prácticas 1,2,3,4 y 6 los/as docentes cuentan con estrategias para apoyar a cada uno de los/as pacientes-estudiantes. En tanto la práctica 5, que hace relación con salidas pedagógicas, indica que éstas no se dan por las condiciones y dificultades de desplazamiento de gran parte de los/as pacientes-estudiantes.

**Área: Gestión de Recursos.**

**Dimensión: Gestión de recursos humanos.**

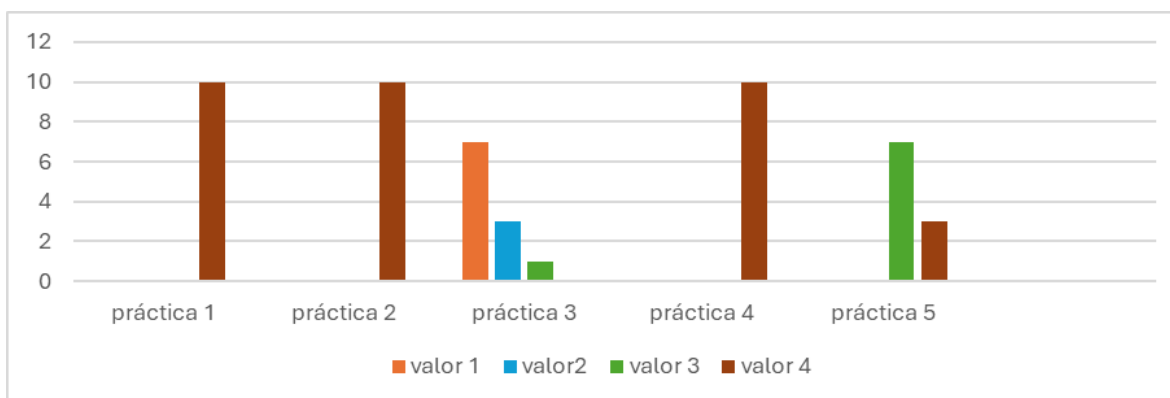
Gráfico 11.



La revisión de la dimensión gestión de recursos humanos muestra que las prácticas 1 y 2 tienen un valor indicativo de 3. Dado a que no se cuenta con personal especializado para hacer seguimiento del ausentismo de los/as pacientes-estudiantes. Además entre los/as docentes no existe reemplazo ante licencias médicas. Por su parte, la práctica 2 indica que el establecimiento no cuenta con estrategias de atraer y retener docentes. Finalmente, el gráfico señala que la práctica 4 cuenta con un nivel de desempeño de valor 1. Se estima que esto se debe a la poca o nula socialización de protocolos de amonestación y desvinculación. De igual forma, los encuestados señalan que no se cuenta con procesos de evaluación y retroalimentación de desempeño.

### Dimensión: Gestión de recursos financieros y administrativos.

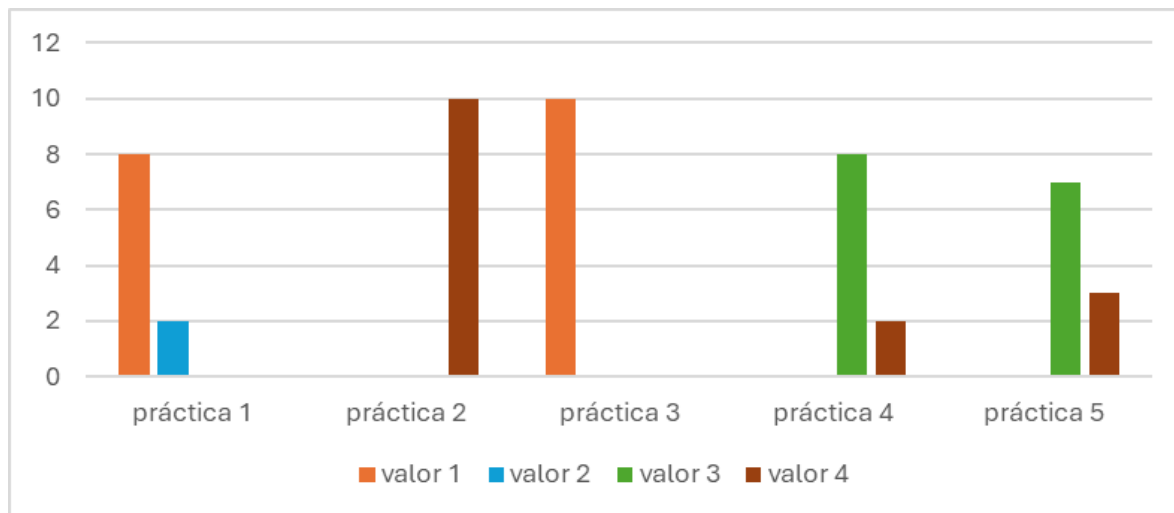
**Gráfico 12.**



De acuerdo a lo expresado en el gráfico se evidencia que la práctica 1 y 2 tienen un valor de 4, lo que señala un proceso de consolidación avanzado. En la práctica 3 se evidencia la falta de redes que ofrezcan apoyo con relación al PEI y el PME. La práctica 4 logra un valor 4, indicando una práctica consolidada en relación al cumplimiento de la legislación vigente. Por su parte, la práctica 5 obtiene un valor de 3 dando cuenta de una distribución de recursos apropiada, pero mejorable.

**Dimensión: Gestión de recursos educativos.**

Gráfico 13.



El presente gráfico indica que la práctica 1 tiene un valor 1, lo que deja en evidencia una práctica lejos de la consolidación. Docentes señalan que el aula intrahospitalaria no dispone de una infraestructura y equipamiento adecuado para preescolares. De igual forma, aparece la necesidad de un/una docente especializado/a en esta área. La práctica 3 evidencia la ausencia de una biblioteca o CRA y contar con espacio para ella. En tanto, las prácticas 4 y 5 tienen un valor 3, ya que el aula intrahospitalaria cuenta con un sistema para gestionar equipamientos y recursos para los/as docentes y pacientes-estudiantes.

## Propuesta de mejora

### Área: Formación basada en competencias.

Las propuestas apuntan a fortalecer esta área por parte de la unidad técnico-pedagógica, para verificar si los contenidos se pasan de manera correcta, supervisando periódicamente.

Se sugiere mantener la forma de trabajo de los docentes ya que desarrollan en los estudiantes la autonomía, innovación, competencias tecnológicas y creatividad.

Otra de las fortalezas es que los docentes realizan de forma autónoma su trabajo de forma consecuenta. También tienen claro la importancia de adquirir conocimientos para el desarrollo integral de sus pacientes-estudiantes

Objetivo	Acción para realizar	Responsable
Organizar los contenidos basales y complementarios por nivel (saber conocer).	Realizar diagnósticos de inicio, medio y final con el objetivo de verificar el nivel en que se encuentran los estudiantes para nivelar contenidos.	Unidad técnico-pedagógica docentes y educadoras diferenciales.
Establecer los contenidos transversales para orientar el trabajo interdisciplinario.	Realizar trabajos colaborativos con los demás docentes del aula hospitalaria. Trabajar con redes de apoyo para abordar otros temas que tengan relación con lo socioemocional y contenidos curriculares.	Equipo directivo. Docentes. Educadoras diferenciales. Redes de apoyo.
Respetar la estructura de la disciplina que se enseña de lo general a lo particular.	Establecer una estrategia y metodología de trabajo pertinente a los estudiantes.	Equipo directivo. Docentes.
Desarrollar en los estudiantes la creatividad con relación a diversas actividades.	Ampliar la gama de Talleres de expresión artística. Insertar en el curriculum ya establecido actividades que estimulen la creatividad.	Redes de apoyo. Talleristas. Unidad técnico-pedagógica. Dirección. Docentes.
Generar motivación a través de la innovación didáctica.	Organizar jornadas de capacitación en las nuevas metodologías de enseñanza.	Equipo de gestión. Docentes.

### Área de liderazgo pedagógico.

En esta área se observa como mayor falencia la necesidad de una reestructuración interna de roles y funciones.

El análisis de los datos cuantitativos y cualitativos dan cuenta de la falta de espacios o resoluciones directivas para dar cuentas de problemas, como la desregulación emocional de estudiantes-pacientes con patologías psiquiátricas y situaciones de agresión vividas por los docentes y entre los mismos pacientes-estudiantes.

<b>Objetivo</b>	<b>Acción para realizar</b>	<b>Responsable</b>
Contar con un equipo directivo que tenga conocimiento constante de lo que ocurre dentro del aula hospitalaria, para apoyar el quehacer pedagógico.	Calendarizar reuniones técnicas entre el equipo directivo, docentes y multidisciplinario externos.	Equipo de gestión. Docentes. Equipo multidisciplinario.
Contar con supervisiones periódicas por parte de UTP para realizar mejoras continuas.	Contar con una coordinadora que apoye la gestión técnico-pedagógica en cada aula hospitalaria.	Equipo directivo.
Establecer entre el equipo directivo y la dirección del hospital instancias y mejorar el uso de los espacios disponibles.	Organizar reuniones entre ambas partes para consensuar para maximizar el uso de los espacios disponibles.	Equipo directivo. Dirección del hospital.
Ampliar el personal docente y parvularia en el aula.	Revisar división de labores docentes. Redistribución de cargos. Abrir espacios para practicantes en el área de la educación u otras afines.	Equipo directivo.
Revisar PEI, misión y visión. Crear protocolos de actuación frente a las desregularizaciones e Implementar medidas inmediatas.	Jornadas de revisión de PEI, misión y visión. Gestionar botón de pánico, con personal capacitado en el manejo de desregulación. Gestionar la revisión de protocolos de seguridad del aula hospitalaria.	Equipo de gestión.
Otorgar espacios de reflexión y solución a inquietudes no pedagógicas que afectan lo pedagógico.	Calendarizar encuentros que promuevan la resolución de conflictos e inquietudes. Habilitar tiempo de autocuidado	Equipo de gestión Docentes.

	una vez al mes.	
Establecer una bitácora de acontecimientos para recopilar información y evaluar los riesgos.	Contar con un encargado de convivencia y seguridad que recopile información y datos para evaluar los riesgos y sugerir medidas de resolución.	Equipo de gestión

### Área Gestión Curricular.

Incluidas sus tres dimensiones podemos encontrar debilidades en cuanto a la gestión de la unidad técnico-pedagógica, ya que los/as docentes la perciben distante. También se visualiza la ausencia de docentes expertos en algunas áreas, como la educadora de párvulos, lo que dificulta la enseñanza en preescolar. La sugerencia de mejora para último punto se abordó en el área de liderazgo pedagógico.

<b>Objetivo</b>	<b>Acción para realizar</b>	<b>Responsable</b>
Brindar apoyo al cargo de UTP para gestionar aspectos curriculares.	Asignar una coordinadora que apoye la gestión de la unidad técnico pedagógica dentro del aula hospitalaria.	Equipo de gestión.
Contar con supervisiones periódicas para realizar mejoras curriculares continuas.	Calendarizar reuniones para verificar el logro de la cobertura curricular.	Unidad técnico-pedagógica.

### Área Gestión de recursos

Tomando las tres dimensiones de esta área podemos encontrar las siguientes debilidades a abordar: la necesidad de ingreso a la carrera docente, establecer lineamientos para la desvinculación y la instauración de un CRA.

<b>Objetivo</b>	<b>Acción para realizar</b>	<b>Responsable</b>
Ingresar al sistema de evaluación docente.	Solicitar la gestión de ingreso a la carrera docente y poder evaluarse.	Equipo directivo.
Establecer lineamientos ante procedimientos de desvinculación y/o amonestaciones.	Analizar los procesos de evaluación de desempeño para producir protocolos de amonestación y desvinculación.	Equipo de gestión.
Instaurar un CRA o biblioteca dentro de la infraestructura del aula hospitalaria.	Habilitar un espacio para instaurar una biblioteca o CRA.	Equipo directivo. Director del hospital. Docentes.

## Conclusión

Tal cual señala Arredondo (2010) el aula intrahospitalaria enfrenta una serie de desafíos. Algunos son propios a las particularidades de su modalidad de atención y derivan de factores tan diversos como su inserción a espacios no destinados originalmente para la enseñanza o las necesidades individuales de los/as pacientes estudiantes entre otros.

Por otro lado, el aula hospitalaria enfrenta desafíos que son comunes al resto de las escuelas de nuestro país como la mejora de su calidad educativa (Arredondo, 2010).

En relación a este último punto y a modo de síntesis de lo observado en el Aula hospitalaria del Hospital Dr. Franco Ravera Zunino, comuna de Rancagua, Región de O'Higgins aparecen necesidades de distinto ámbito en las cuatro áreas analizadas. Entre los resultados más relevantes aparecen la necesidad de una mayor presencia de la unidad técnica pedagógica en el aula, la revisión de instrumentos como el PEI, la creación de protocolos ante situaciones de riesgo, la revisión y redistribución de funciones/cargos y la incorporación de los/as profesores a la carrera docente.

Debido a ello, es crucial abordar esta carencia mediante la implementación de medidas efectivas para fortalecer al equipo de gestión y, principalmente, la unidad técnica pedagógica en el aula hospitalaria. Se sugiere incluir medidas como el desarrollo de programas de capacitación y apoyo para el personal existente, colaboración con instituciones educativas, así como con el hospital mismo para mejorar la coordinación y el intercambio de recursos para infraestructura.

Como proyección podemos decir que la calidad de la educación puede mejorar significativamente, implementando medidas como las sugeridas u otras similares, Esto no solo beneficiará a los pacientes-estudiantes individualmente, sino que también contribuirá al fortalecimiento del sistema educativo de las aulas intrahospitalarias en su conjunto, ya que es un área que, por su especificidad, requiere de más estudios científicos y el fortalecimiento de sus procesos (Arredondo, 2010).

## Bibliografía

Alfaro, V. (2017). Relación entre liderazgo educativo y aprendizaje de los estudiantes: Revisión de la investigación empírica en Chile [Doctoral dissertation, Pontificia Universidad Católica de Chile]. Recuperado de <https://www.proquest.com/openview/c9747fc0eb2c7e5d9aa7013d933ebf19/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>

Arias Arias, César Gabriel, & Lombillo Rivero, Ideleichy. (2019). Reflexiones en torno al enfoque de formación basado en competencias en el contexto chileno. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(3), e19. Epub 01 de diciembre de 2019. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142019000300019&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000300019&lng=es&tlng=es).

Arredondo, T. (2010). Escuelas y aulas hospitalarias en Chile. Santiago, Chile: Editorial. Recuperado de [especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/09/ESCUELAS-Y-AULAS-HOSPITALARIAS-EN-CHILE.pdf](http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/09/ESCUELAS-Y-AULAS-HOSPITALARIAS-EN-CHILE.pdf)

Aziz dos Santos, C. (2018). Experiencias innovadoras de formación para líderes educativos de nivel intermedio. Informe Técnico No. 3. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Chile. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2016/12/IT-3.pdf>

Beltrán Véliz, J. C. (2014). Factores Que Dificultan La Gestión Pedagógica Curricular De Los Jefes De Unidades Técnico Pedagógicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 939–961. Recuperado de <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=97324563&lang=es&site=ehost-live>

Bicocca-Gino, R. M. (2017). Análisis crítico-filosófico de las potencialidades educativas de la enseñanza basada en competencias. *Educación y Educadores*, 20(2), 267–281. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.6>

Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3), 374-390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>

Bravo, C. (2017). Liderazgo pedagógico del director y buenas prácticas de gestión escolar en colegio municipal de la VI región. Recuperado de <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/21539>

Cárdenas, C., Farías, G., & Méndez G. (2017). ¿Existe relación entre la gestión administrativa y la innovación educativa? Un estudio de caso en educación superior. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 19-35. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5800411>

Carrasco, M. V. M. (2022). Perfil y rol del docente en aulas hospitalarias inclusivas. *Educación*, 28(2), e2642-e2642. Recuperado de <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2642/2979>.

Castro Rubilar, F. (2005). Gestión Curricular: Una Nueva Mirada Sobre El Currículum Y La Institución Educativa. *Horizontes Educativos*, 10(1), 13–25. Recuperado de <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=24374708&lang=es&site=ehost-live>

Castro, C. (2020). Evaluación y Retroalimentación para los aprendizajes. Recuperado de: <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp->

content/uploads/sites/49/2020/04/6-ModeloEvaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf.

Corral-Ruso, R. (2021). Formación basada en competencias en la educación superior cubana: una propuesta. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2), 1–13. Recuperado de <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=150281121&lang=es&site=ehost-live>

Cortez, M., Zoro, B. (2017). El rol estratégico de los liderazgos medios al interior de las escuelas para la mejora escolar. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/el-rol-estrategico-de-los-liderazgos-medios-al-interior-de-las-escuelas-para-la-mejora-escolar-unamirada-desde-la-literatura-internacional/>

De La Hoz Blanco, J. E. (2017). Estilos de gestión y cultura institucional en las organizaciones escolares. *Encuentros*, 15(1), 61-75. <https://doi.org/10.15665/re.v15i1.611>

Gajardo, J., & Ulloa, J. (2017). Liderazgo pedagógico, conceptos y tensiones. Nota Técnica N°6. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Universidad de Concepción, Chile. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/liderazgo-pedagogico-conceptos-y-tensiones/>

Garrote, P. R., Del Carmen Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*, (18), 124-139. Doi: <https://doi.org/10.26378/rnlael918259>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación 6ta Edición México. F: *Mc Graw Hill*.

Martínez, C. (2017). Evaluación de programas. Madrid: UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de: <https://elibro.net/es/ereader/umcervantes/48924>.

Martínez, M. F. C., José, R. M. M., Lema, L. E. C., & Andrade, L. C. V. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/280/28059678009/28059678009.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2017). Liderazgo escolar en Chile: Una mirada a las prácticas directivas. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/19627/L011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Montecinos, C., Aravena, F. y Tagle, R. (2016) Liderazgo Escolar en los Distintos Niveles del Sistema: Notas Técnicas para Orientar sus Acciones. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. (Páginas 73 – 83) Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/Liderazgo-Escolar-en-los-Distintos-Niveles-delSistema-LIDERES-EDUCATIVOS.pdf>

Montecinos, C., Dorén, M., & Rosende, A. M. (2019). Buenas prácticas de liderazgo pedagógico: 10 herramientas para impulsar la mejora escolar. Recuperado de [https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/06/LIBRO\\_BUENAS-PRACTICASDE-LIDERAZGO-PEDAGOGICO\\_06-19.pdf](https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/06/LIBRO_BUENAS-PRACTICASDE-LIDERAZGO-PEDAGOGICO_06-19.pdf)

Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad*

del Norte, nº 26, enero-junio, 2017. Recuperado de:  
file:///C:/Users/Profesora/Downloads/Dialnet-EICurriculo-6416718.pdf.

Peña, N. (2020). La Concepción del Aprendizaje y la evaluación en alumnos de educación primaria. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/journal/3439/343964051007/343964051007.pdf>

Pérez, N. (2020). Gerencia educativa: Transformación e innovación. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 273–292.  
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1330>

Suelves, D. M., Pardo Baldoví, M. I., Vidal Esteve, M. I., & San Martín Alonso, Á. (2021). Indagación narrativa y construcción de identidades docentes: la reflexión pedagógica como herramienta de formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 24(2), 125–138.  
<https://doi.org/10.6018/reifop.469691>