



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

PROGRAMA DE COACHING
EDUCATIVO Y SU EFECTO EN LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS
INGRESANTES EN ADMINISTRACIÓN
INDUSTRIAL DE UNA INSTITUCIÓN
SUPERIOR TECNOLÓGICA EN LIMA

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN DOCENCIA PROFESIONAL
TECNOLÓGICA

RICARDO DANY TARRILLO VENTURA

LIMA – PERÚ

2020

ASESOR

Dra. Yvana Mireya Carbajal Llanos

JURADO DE TESIS

MG. GLORIA ELIZABETH QUIROZ NORIEGA

PRESIDENTE

MG. OLINDA AIROLA VÍLCHEZ GONZÁLES

VOCAL

MG. ENRIQUE MANUEL REVILLA FIGUEROA

SECRETARIO

DEDICATORIA.

A mis padres: Ynés y Alfonso

A mis hij@s: Araceli y Dany

AGRADECIMIENTOS.

- A la Institución Superior Tecnológica por esta oportunidad de superación personal y todo el apoyo brindado para la materialización de esta investigación.
- A los Dres. Vicente Mendoza e Yvana Carbajal por la asesoría y sugerencias en la elaboración de esta tesis.
- A mi esposa, a mis hij@s, por su valioso apoyo y comprensión, que hicieron posible esta investigación.
- A los estudiantes participantes del presente estudio, por su confianza.

INDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN.....1

CAPITULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema.....3

 1.1.1. Caracterización del problema.....3

 1.1.2. Enunciado del problema.....5

1.2. Objetivos de la Investigación6

1.3. Justificación de la Investigación8

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes11

 2.1.1. Coaching educativo.....11

 2.1.2. Inteligencia emocional16

 2.1.3. Síntesis de la revisión de antecedentes22

2.2. Bases teóricas de la investigación24

 2.2.1. Coaching educativo24

 2.2.2. Inteligencia emocional.....36

CAPÍTULO III SISTEMA DE HIPÓTESIS

3.1. Hipótesis general.....40

3.2. Hipótesis específicas40

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Tipo y nivel de la investigación	42
4.2. Diseño de la Investigación	42
4.3. Universo, población y muestra.....	43
4.4. Operacionalización de las variables	45
4.4.1. VI: Coaching Educativo.....	45
4.4.2. VD: Inteligencia Emocional.....	56
4.5. Técnicas e instrumentos	59
4.5.1. Técnica de recolección de datos	59
4.5.2. Test de Inteligencia Emocional ICE de BarOn.....	59
4.5.3. Procedimiento	62
4.6. Plan de análisis.....	63
4.7. Consideraciones éticas.....	63

CAPÍTULO V RESULTADOS

5.1. Presentación de los resultados.....	65
--	----

CAPÍTULO VI DISCUSIÓN

6.1. Discusión de los resultados	87
--	----

CAPÍTULO VII CONCLUSIONES

7.1. Discusión de los resultados	92
--	----

CAPÍTULO VIII RECOMENDACIONES

8.1. Discusión de los resultados	94
--	----

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

9.1. Referencias.....	95
-----------------------	----

X. ANEXOS

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Modelos teóricos de la Inteligencia Emocional	39
Tabla 2 Paradigma de investigación.....	43
Tabla 3 Muestra de estudio	45
Tabla 4 Número de sesiones y duración en la aplicación del PCEB.....	51
Tabla 5 Metas iniciales que eligieron en la aplicación del PCEB.....	52
Tabla 6 Programa grupal complementario al Coaching educativo	53
Tabla 7 Fases del Coaching educativo según Bou (2013) modificado por Tarrillo (2016).....	58
Tabla 8 Análisis de la distribución normal del grupo experimental en el Cociente Emocional total y por componentes en el pre-test y el post-test.....	66
Tabla 9 Comparación de los niveles del Cociente Emocional Total de la Inteligencia emocional pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB.....	67
Tabla 10 Comparación de los niveles del componente intrapersonal de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB	68
Tabla 11 Comparación de los niveles del componente interpersonal de la Inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB	68
Tabla 12 Comparación de los niveles del componente adaptabilidad de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB	69
Tabla 13 Comparación de los niveles del componente manejo del estrés de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB	70
Tabla 14 Comparación de los niveles del componente estado de ánimo general de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB ...	70

Tabla 15 Porcentaje por categorías de la Inteligencia emocional en el grupo experimental en el Cociente Emocional Total en el pre-test y el post-test	73
Tabla 16 Saltos de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Total en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB	74
Tabla 17 Porcentaje por categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Intrapersonal en el pre-test y el post-test	75
Tabla 18 Saltos de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Intrapersonal en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB	76
Tabla 19 Porcentaje por categoría diagnóstica en el pre-test y el post-test del grupo experimental en el Cociente Emocional Interpersonal	77
Tabla 20 Saltos de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Interpersonal en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB	78
Tabla 21 Porcentaje por categoría diagnóstica de la Inteligencia emocional en el pre-test y el post-test del grupo experimental en el Cociente Emocional Adaptabilidad	80
Tabla 22 Saltos de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Adaptabilidad en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB	81
Tabla 23 Porcentaje por categoría diagnóstica en el pre-test y el post-test del grupo experimental en el Cociente Emocional Manejo del estrés	82
Tabla 24 Saltos de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Manejo del estrés en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB	83

Tabla 25 Porcentaje por categoría diagnóstica de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test del grupo experimental en el Cociente Emocional Estado de ánimo general	85
---	----

Tabla 26 Saltos de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Estado de ánimo general en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB	86
---	----

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 Mentefacto Coaching Educativo	32
Figura 2 Fases del Coaching educativo según Bou (2013).....	35
Figura 3 Programa de Coaching educativo propuesto por R. Dany Tarrillo V. (2016) basado en el modelo de Juan Bou (2013).....	50
Figura 4 Resultados del CE Total para representar los cambios de categoría diagnóstica resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental	73
Figura 5 Saltos de categoría diagnóstica en el CE Total en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del BOU (PCEB).....	74
Figura 6 Resultados del Cociente Emocional Intrapersonal para representar los cambios de categoría diagnóstica resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16)	75
Figura 7 Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional Intrapersonal en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del PCEB	76
Figura 8 Resultados del Cociente Emocional Interpersonal para representar los cambios de categoría diagnóstica resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16)	78
Figura 9 Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional Interpersonal en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del PCEB	79
Figura 10 Resultados del Cociente Emocional Adaptabilidad para representar los cambios de categoría diagnóstica resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16)	80

Figura 11 Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional

Adaptabilidad en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del PCEB.....81

Figura 12 Resultados del Cociente Emocional Manejo del estrés para representar los cambios de categoría resultantes en el pre-test y el post-test del grupo

experimental (N=16)83

Figura 13. Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional Manejo del estrés en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la

aplicación del PCEB84

Figura 14 Resultados del Cociente Emocional Estado de ánimo general para representar los cambios de categoría resultantes en el pre-test y el post-test del

grupo experimental (N=16).....85

Figura 15 Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional Estado de ánimo general en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de

la aplicación del PCEB.....86

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el efecto de un Programa de Coaching educativo sobre la Inteligencia emocional en los ingresantes de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima. El diseño utilizado fue experimental de tipo pre test- pos test de un solo grupo. Se trabajó con 16 estudiantes de la carrera de Administración Industrial que fueron seleccionados a través de un muestreo por conveniencia; a quienes se les aplicó el inventario de Inteligencia Emocional ICE BarON y el Programa de Coaching Educativo que se elaboró a partir de lo propuesto por Juan Bou (PCEB). Los resultados obtenidos demuestran que el programa PCEB tuvo efectos significativos en el Coeficiente Emocional, así como en los componentes interpersonales y manejo del estado de ánimo general de la inteligencia emocional en un grupo de ingresantes de una Institución Superior Tecnológica.

Palabras claves

coaching educativo, inteligencia emocional, programa de coaching educativo.

Abstract

The present study aims to determine the effect of an Educational Coaching Program on emotional intelligence in the Industrial Administration entrants of a Higher Technological Institution of Lima.

The design of the present experimental work is pre-experimental type of pretest tests of a single group, It was applied to 16 students of the career of Industrial Administration selected through a convenience sampling; for which the ICE BarON Emotional Intelligence Inventory and the Educational Coaching Program that was developed based on what was proposed by Juan Bou (PCEB) was used.

The results show that the program PCEB has had significant effects on the total Emotional Coefficient, as well as on the interpersonal components and the management of the general mood of emotional intelligence of a group of students entering a Higher Technological Institution.

Keywords

educational coaching, emotional intelligence, educational coaching program

INTRODUCCIÓN

En la escuela encontramos déficit en la calidad educativa y en los conocimientos además de una brecha entre las habilidades que enseña y las que necesita el mercado laboral (Bassi, Busso, Urzúa y Vargas, 2012). La escuela no desarrolla competencias socioemocionales o no cognitivas (Goleman, 1996; The Economist Intelligence Unit, 2015) que paradójicamente son las competencias que los empresarios del mundo buscan hoy (Encinas, 2011). Sin embargo, los empresarios indican que difícilmente la encuentran en los jóvenes trabajadores (Bassi et al., 2012; Becerra y La Serna, 2010; Lee Hech Harrison – DBM Perú, 2014; ManpowerGroup Argentina, 2013; The Economist Intelligence Unit, 2015).

Vemos entonces la importancia de desarrollar estas competencias socioemocionales (Casma, 2015; Encinas, 2011; Guerra, Modecki y Cunningham, 2014; Valles, 2002b), especialmente la inteligencia emocional que es la cualidad para “motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y abrigar esperanzas” (Goleman, 1996, p. 54).

Existen muchos programas de intervención emocional, pero muchos de ellos sin evaluación sistemática (Pérez-González, 2008). Por eso proponemos el Programa de Coaching Educativo, que se elaboró a partir de la propuesta de Bou (2013) al que denominaremos con las siglas PCEB.

Siendo el coaching “el arte de extraer lo mejor de las personas respetando la integridad del espíritu humano” (Dolan, 2013, p. 28) y de “...asistir a otros para definir y clarificar sus metas y objetivos, establecer un camino para lograr esos resultados deseados y proveer el apoyo y desafío necesarios que aseguren el logro de lo que es realmente importante para ellos” (Menéndez, 2011, p. 29) buscamos conocer el efecto que pueda provocar en la inteligencia emocional al aplicarse en el ámbito escolar, donde el Coaching Educativo lleva la ventaja de que el joven pueda implicarse y controlar su propia formación (Catalan, 2007; Gabriel, 2012).

Hemos dividido el trabajo en ocho capítulos: el primero es el Planteamiento de la investigación que incluye el plantemiento del problema donde resaltamos la necesidad de realizar esta investigación así como los objetivos y la justificación de la misma. El segundo capítulo corresponde al marco teórico-conceptual donde revisamos los antecedentes y los conceptos de Coaching educativo así como el de Inteligencia emocional. En el tercer capítulo mencionamos el sistema de hipótesis que guían la presente investigación. En el capítulo cuarto se muestra la metodología de la investigación que incluye el tipo, nivel y diseño de la investigación propiamente dicho. A continuación identificamos el universo, la población y la forma de selección de la muestra, operacionalizamos las variables y los indicadores, detallamos las técnicas, instrumentos y el plan de análisis de datos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1. Caracterización del problema.

En estos tiempos se exige del trabajador que desarrolle habilidades que le garanticen un óptimo desempeño laboral.

Dichas habilidades están referidas a los conocimientos técnicos y habilidades propias de la especialidad, de la tarea laboral (llamadas habilidades duras o Hard Skills) y las que están referidas a su desempeño personal, social y emocional (llamadas habilidades blandas ¹ o Soft Skills). Sobre estas habilidades ligadas al individuo, Goleman (1999) señala que durante décadas se habló de ellas de manera imprecisa y con diferentes nombres como “carácter”, “personalidad”, “habilidades blandas” o “aptitud”, y considerando los conocimientos actuales propone designarlos como: inteligencia emocional.

Sin embargo, para efectos de esta investigación, mantendremos el termino de habilidades blandas, y dentro de ella a la inteligencia emocional. Así concordamos con Inés Temple (2005) cuando sostiene que las habilidades blandas corresponden a las cualidades personales del profesional e involucran a la empleabilidad, el liderazgo, la comunicación, la negociación, la política en la

¹ Marchena (2019) señala que es curioso llamar “blandas” a las habilidades tan influyentes que pueden marcar la diferencia entre el éxito y el fracaso laboral.

organización, la adaptabilidad al cambio, el marketing personal, la ética, la innovación, la responsabilidad social y la inteligencia emocional.

También podemos incluir como parte de las habilidades blandas el compromiso, el cumplimiento de horarios, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la iniciativa, la automotivación, el autocontrol emocional y las habilidades interpersonales.

Sin estas habilidades blandas los profesionales de cualquier especialidad no tienen posibilidades para enfrentar las exigencias laborales, por lo que las habilidades duras, son insuficientes. (Temple, 2005). En consecuencia, las habilidades blandas son más valoradas por las empresas (Bassi et al., 2012; Encinas, 2011; Fritz, 2019; Goleman, 1999, 1996; Llisterri, Gligo, Homs y Ruiz, 2013; ManpowerGroup Argentina, 2013; Marchena, 2019; Salmi, 2004).

En un estudio, ManpowerGroup (2018) recogió la opinión de 20 000 empleadores de 42 países, encontrando que las habilidades más valoradas por las empresas (servicio al cliente, colaboración, solución de problemas, liderazgo, organización, comunicación y gestión), [que en su mayoría corresponden a las habilidades blandas], son difíciles de encontrar.

En el Perú uno de cada cuatro empresas no encuentra trabajadores con las habilidades necesarias para cubrir sus puestos. Incluidas las habilidades blandas. (ManpowerGroup Perú, 2018), mientras que en otro estudio (ISIL, 2018) se entrevistó a 301 ejecutivos de Recursos Humanos de las principales empresas peruanas, arrojó como resultados que el 55% considera a la inteligencia emocional y el trabajo en equipo como las habilidades blandas más buscadas, que el 79% valora las habilidades blandas por encima de las

habilidades duras y el 52% de los ejecutivos consultados manifestaron que los trabajadores que contrataron recientemente tienen déficits en las habilidades blandas.

A pesar de esta situación, la escuela no está desarrollando las habilidades blandas en l@s estudiantes a pesar de ser demandadas por el mercado laboral. Bassi y sus colaboradores (2012) lo señalan claramente al mencionar que no es sólo por una endeble formación académica de los estudiantes sino también por la carencia de habilidades blandas para el trabajo.

Entonces, la grieta entre las habilidades aprendidas en el sistema educativo y las demandadas por las empresas, se da no sólo en las habilidades duras, sino sobre todo en las habilidades blandas (Bassi et al., 2012; Llisterri et al., 2013).

Este déficit en las habilidades blandas puede afectarlos además cuando ingresan a la Educación superior (Mercado, 2006), por lo que, muchos estudiantes encuentran difícil afrontar el cambio metodológico entre el colegio y la universidad (Ministerio de Educación de Chile, s/f).

Dada la importancia entonces de las habilidades blandas, su desarrollo no puede dejarse al azar, sino que exige que sean educadas, “...no deberíamos esperar a ser adultos para que la vida nos haya hecho más emocionalmente inteligentes, ya en la escuela deberíamos aprender a serlo. (Vallés, 2002, sic, p. 37). Jiménez (2019) también considera que en la escuela debe enseñarse inteligencia emocional.

La educación técnica también debe asumir el desafío de desarrollar las habilidades blandas (flexibilidad cognitiva, resolución de problemas, toma de

decisiones, trabajo en equipo, liderazgo y creatividad) tan necesarias para la empleabilidad en los estudiantes (Althaus, 2019).

Ante este panorama nos planteamos la necesidad de encontrar propuestas que contribuyan a desarrollar las habilidades blandas, siendo el coaching una propuesta novedosa en el ámbito educativo (Sánchez y Boronat, 2014).

En cuanto a los programas, Valles (2002a) hace un listado de los “Programas de intervención psicopedagógica en el ámbito de la emocionalidad” y Pérez-González (2008) alerta que muchas de estas propuestas poseen una pobre base científica e insta a “diseñar buenos programas educativos y de someterlos a evaluación sistemática” (527). Por estos considerandos proponemos nuestro Programa de Coaching Educativo que se elaboró a partir de la propuesta de Bou (2013).

1.1.2. Enunciado del problema

Por lo tanto, el problema a estudiar es el siguiente:

¿Cuál es el efecto de un Programa de Coaching educativo en la Inteligencia emocional en los ingresantes en Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica en Lima?

1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Objetivo general:

Comprobar el efecto de un Programa de Coaching Educativo, que se elaboró a partir de la propuesta de Bou (PCEB), sobre la Inteligencia Emocional de los estudiantes ingresantes en Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

1.2.2. Objetivos específicos

1.2.2.1. Determinar el efecto del PCEB en el **componente Intrapersonal** de la Inteligencia emocional en los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

1.2.2.2. Determinar el efecto del PCEB en el **componente Interpersonal** de la Inteligencia emocional en los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima

1.2.2.3. Determinar el efecto del PCEB en el **componente Adaptabilidad** de la Inteligencia Emocional en los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima

1.2.2.4. Determinar el efecto del PCEB en el **componente Manejo del Estrés** de la Inteligencia emocional en los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima

1.2.2.5. Determinar el efecto del PCEB en el **componente Estado de Ánimo General** de la Inteligencia emocional en los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima

1.2.2.6. Determinar las diferencias en los niveles de los diversos componentes de la Inteligencia emocional en los ingresantes a la EFP de

Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima después de la aplicación del PCEB.

1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La demanda social de una formación profesional de calidad plantea la necesidad de poner énfasis en la "formación integral" del estudiante/aprendiz y llevar adelante la experimentación de metodologías nuevas para el dominio de competencias transversales, a las que pertenecen las habilidades blandas. Jamil Salmi (2004) señala que en el nuevo paradigma educativo se debe otorgar primacía a la personalización de la enseñanza, a las habilidades como trabajar en equipo, la creatividad, el ingenio y la adaptabilidad al cambio porque parecen ser valorados por los empresarios en la economía del conocimiento. Muchas de las habilidades mencionadas corresponden a la Inteligencia Emocional.

Estos temas a pesar de su gran importancia, generalmente no son abordados por la carencia de personal preparado para manejarlos y además porque no conocen cómo abordarlos, se espera que el psicólogo deba brindar a la comunidad de educación superior técnica la información necesaria para promover el desarrollo de las habilidades blandas que todo profesional debe poseer y que el mundo laboral hoy le exige.

Además, debemos considerar que las habilidades blandas pueden desarrollarse hasta los 20 años (Bassi et al., 2012), esto implica que en la Institución Superior Tecnológica existe la ocasión de formar y desarrollar aquellas habilidades que serán valiosas para el trabajo, incorporando en la

Formación Profesional el desarrollo de las habilidades blandas que serán solicitadas para la incorporación laboral y la vida en general (Goleman, 1996; Llisterri et al, 2013).

Por estas razones se justifica la **conveniencia** de desarrollar esta investigación.

*La presente investigación tiene relevancia **social** porque permitirá desarrollar las habilidades blandas que se hacen necesarios para aminorar la distancia entre las competencias adquiridas en el sistema educativo y las que exigen las empresas. Además, al desarrollar la Inteligencia emocional, también contribuimos a responder a problemáticas actuales como la corrupción, el bullying, el cyberbullying, la falta de tolerancia, la discriminación, la falta de apego a las normas, entre otros. (Rosario, 2019)*

La presente **investigación** buscó confrontar la propuesta del coaching con un aspecto de la realidad y así generar conocimientos **teóricos** con este enfoque ante los escasos de datos empíricos de esta propuesta.

La **aplicación práctica** de programas que permitan a *los estudiantes de la educación superior técnica* desarrollar las habilidades blandas que le permitirán enfrentar con éxito su vida académica y laboral.

La **propuesta metodológica** de un Programa de coaching que actúe sobre inteligencia emocional busca una nueva manera de desarrollar conocimiento válido y confiable.

La presente investigación fue **pertinente** ya que en la Institución Superior Tecnológica es una necesidad establecer medios que permitan el desarrollo integral del participante y de las habilidades blandas en particular, por lo que esta investigación será de utilidad para la institución. Además, Rosario (2019) señala que al desarrollar la Inteligencia Emocional se está desarrollando a la vez habilidades blandas, como liderazgo, comunicación asertiva, confiabilidad, trabajo en equipo, resolución de problemas, creatividad, automotivación entre otras, que son las que exigen las empresas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. Coaching educativo

Antecedentes nacionales

Martel (2018) efectuó un estudio sobre el “Coaching educativo y su incidencia en el desempeño docente en instituciones educativas”, cuyo objetivo fue establecer la incidencia del coaching educativo en la actuación del profesorado en las escuelas secundarias del distrito Simón Bolívar-Rancas: Horacio Zevallos Gámez y San Andrés – 31775, en Pasco. Empleó un diseño no experimental transeccional correlacional causal. Se obtuvo una muestra no probabilística por conveniencia conformada por 51 docentes, a quienes se les aplicó dos cuestionarios elaborados para la recolección de datos: uno para medir el coaching educativo y otro para medir el desempeño docente. Los resultados demostraron alta influencia del coaching educativo en la actuación docente.

Mendoza (2018) realizó un estudio sobre un “Programa de coaching pedagógico para el desempeño de los docentes tutores en un instituto”, con el objetivo de elaborar un programa de coaching pedagógico para la actuación de docentes tutores en un Instituto Superior Tecnológico del distrito de Ate. Utilizó método cualitativo con diseño descriptivo e

interpretativo. La muestra estuvo conformada por 5 docentes y 50 estudiantes, elegidos mediante el muestreo intencional criterial. A los alumnos se les aplicó un cuestionario y a los profesores entrevistas y la guía de observación de clases. Finalmente se concluye que el Programa de Coaching Pedagógico contribuye a la actuación eficiente de los profesores tutores.

Figuerola (2015) llevó a cabo un estudio “Modelo de gestión para optimizar el servicio al cliente de las mypes consultoras en finanzas y contabilidad mediante la aplicación de coaching” con la meta de indagar y plantear un modelo de gestión que contemple aplicar el Coaching para mejorar la atención al cliente de micro y pequeñas empresas MYPE de consultoría en contabilidad y finanzas. Aplicaron un diseño descriptivo. La muestra se obtuvo de forma no-probabilística intencional. La población fue de 12 personas, dos pertenecen a la empresa Oreant SAC, aplicando instrumentos creados por ella sobre trabajo en equipo, acción estratégica, y liderazgo. Los datos obtenidos muestran que el modelo de gestión mejoró las habilidades de liderazgo, trabajo en equipo y acción estratégica de los que trabajan en Oreant SAC.

Zegarra (2015), en su estudio: “Programa de Aprendizaje Basado en el Coaching (ABC) para fortalecer el profesionalismo del docente en el aula” se planteó como objetivo fue reforzar el trabajo profesional docente de la zona rural en el nivel de EBR, mediante el análisis de la praxis pedagógica y la adecuación metodológica del Coaching. La investigación es cualitativa con diseño proyectivo aplicado, en muestra de tipo intencional con ocho

profesores de la escuela Ramiro Prialé de Suitucancha, provincia de Yauli, región Junín. Utilizaron la guía de entrevista y el diario de campo. En cuanto a los resultados se concluye que el Programa ABC proporción las pautas de entrenamiento de competencias para la praxis docente al tiempo que fortalece su profesionalismo.

Maldonado (2013) investigó la *“Influencia del coaching con programación neurolingüística en el desarrollo de competencias en los directivos”*, planteándose establecer la influencia del coaching con PNL en la formación de las habilidades Trabajo en equipo, Comunicación, Liderazgo e Integridad en los que dirigen una empresa de servicios de investigación y seguridad. El diseño empleado fue pre experimental de evaluación pretest y post test en un solo grupo. La muestra estuvo conformada por la totalidad de directivos de ESIYS, que fueron 09. Utilizó la entrevista a profundidad y el cuestionario de evaluación de desempeño de 360°. Encontró aproximadamente el 10% de mejoría en las competencias evaluadas. El estudio concluye que el coaching con PNL influye positivamente en la formación de competencias de Trabajo en equipo, Comunicación, Liderazgo e Integridad en los directivos de ESIYS.

Cárdenas (2011) realizó el estudio *“Coaching y desempeño docente en la provincia de Huancayo”* con el objetivo de determinar la influencia del coaching en el desempeño de los maestros de escuela. Aplicó un diseño pre test – post test con grupo de control. La muestra conformada por 70 docentes, se obtuvo de forma no-probabilística intencional de dos colegios privados: 34 (Grupo de control) y 45 (Grupo experimental), aplicando los

siguientes instrumentos: Ficha de desempeño docente (creado por el investigador) y las sesiones de aprendizaje. Los datos obtenidos muestran que el coaching mejoró el desempeño docente en los maestros de Huancayo.

Antecedentes internacionales

Linares y Arteaga (2017) realizaron la investigación sobre “Influencia del Programa de Coaching LINARTE sobre el desempeño docente en los educadores de una institución educativa privada” cuyo propósito fue establecer el efecto del Programa de Coaching LINARTE en el grado de actuación en un grupo de docentes, el diseño empleado fue pre experimental pre y post test con un solo grupo. 12 profesoras entre 20 y 50 años de edad del nivel primaria conformaron la muestra que se obtuvo de forma no probabilística por conveniencia. Se aplicó la ficha de heteroevaluación docente en su versión adaptada. Hallaron significativas diferencias entre el pretest y posttest concluyendo que el LINARTE como Programa de Coaching es efectivo, ya que incrementó el grado de actuación docente en profesores, en las áreas de planificación del trabajo pedagógico, gestión del proceso enseñanza-aprendizaje y en el de responsabilidades profesionales.

Cárdenas (2016) realizó la investigación titulada “Programación Neurolingüística e Inteligencia emocional: herramientas de coaching para docentes de nivel de posgrado del área de negocios” cuyo objetivo general fue examinar la práctica del Coaching como instrumento de liderazgo para la formación de personas de alto desempeño con bases de Inteligencia Emocional y de Programación Neurolingüística en la educación formal de nivel posgrado. El diseño empleado fue de tipo cuantitativo y cualitativo. La

muestra estuvo conformada 10 profesores y 103 estudiantes. inscritos al Área de Negocios que integra los estudios de maestría en Mercadotecnia, Finanzas, Sistemas, Administración de Negocios, Tecnologías de la Información, Administración Gerencial, Dirección de Negocios, Dirección de Proyectos, de una universidad privada de la Ciudad de México. Se realizó una sesión de grupo con profesores, se aplicaron entrevistas a profundidad y el Inventario de Coeficiente Emocional de BarOn (I-CE). Los datos encontrados mostraron que se captaron tópicos en común y respuestas particulares respecto a la percepción de los profesores sobre Programación Neurolingüística y Coaching educativo, pero desconocen su aplicación enfocada a la educación, y estas estrategias en su entorno. Mientras que sobre el cociente Inteligencia Emocional, los profesores tienen menor habilidad para manejar positivamente sus emociones, menor habilidad para reacomodar sus emociones según su entorno, pero se perciben motivados, felices, positivos, con habilidad para identificar problemáticas e implementar soluciones eficazmente. Esto no depende de su sexo, ni de su edad, ni del programa de maestría en el cual se desempeñan, ello es indistinto a la hora de evaluar su cociente de Inteligencia Emocional.

Piloso y Soria (2015) realizó un estudio sobre el “Coaching ontológico y su incidencia en la Inteligencia emocional”, cuyo objetivo fue determinar la influencia del Coaching Ontológico sobre la Inteligencia Emocional de los directivos de la Autoridad Portuaria de Manta. El diseño empleado fue pre experimental pre y post test con un solo grupo. La muestra estuvo conformada por 12 funcionarios de nivel jerárquico fue obtenida de

forma intencional, a quienes se les aplicó una encuesta de 20 variables que miden efecto del Coaching Ontológico sobre la Inteligencia Emocional de los Directivos de APM. Los resultados mostraron que el coaching Ontológico incide sobre la inteligencia emocional de los directivos de APM ya que se lograron cambios significativos en los puntajes

Gorrochotegui (2011) realizó el estudio sobre “Un modelo de “coaching” en directivos escolares,” cuyo objetivo fue realizar formación específica en los directivos y mandos medios de escuelas municipales, a través de un proceso de coaching. Durante un año realizaron 181 sesiones de coaching. El diseño empleado fue cualitativo, se aplicaron fichas para recojo de datos y control de progreso. La población de estudio fueron 28 directivos escolares de 04 escuelas municipales. Los hallazgos del estudio, señalan que les fue de utilidad, permitió cambio y crecimiento personal. Solicitan mayor regularidad y evitar las interrupciones durante las sesiones. Concluye que los directivos deben estar comprometidos con el proceso, el coach debe contar con el tiempo necesario y pocos coachees. Las sesiones se deben brindar en ambientes adecuados y sin interrupciones.

2.1.2. Inteligencia emocional

Antecedentes Nacionales

Barbarán (2017) realizó la investigación titulada “Inteligencia emocional y las habilidades sociales en universitarios de una facultad de educación - Lima 2016”, cuyo propósito fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes universitarios de educación. El estudio fue de tipo aplicada, nivel

descriptivo, correlacional, cuantitativo, diseño no experimental y transversal. La muestra estuvo conformada por 125 estudiantes de educación a quienes les aplicaron la escala de inteligencia emocional y de habilidades sociales los cuales fueron validados por tres expertos. Hallaron la existencia de una significativa relación de la inteligencia emocional con las habilidades sociales en universitarios de la facultad de educación - Lima 2016.

García (2016) en su estudio “Inteligencia emocional y aprendizaje de etiqueta y protocolo de estudiantes universitarios”, se planteó como objetivo establecer la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje de etiqueta y protocolo de los estudiantes de turismo y hotelería de Cañete, 2015. El estudio fue descriptivo, correlacional, cuantitativo, de diseño no experimental y transversal. 102 estudiantes conformaron la población; de los cuales 21 pertenecieron a la Universidad Nacional de Cañete y al Centro De Formación Técnica “CENFOTEC” a quienes les aplicaron el Test de BarOn y una prueba de conocimientos para medir el aprendizaje de etiqueta y protocolo de los estudiantes de Turismo y Hotelería de ambas instituciones educativas, los cuales fueron validados por el juicio de expertos. Concluyendo que existe una relación significativa de la inteligencia emocional con el aprendizaje de etiqueta y protocolo de los estudiantes de Turismo y Hotelería.

Gaspar (2015) llevó a cabo un estudio titulado “Efectos del Programa PRM en la Inteligencia Emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable”, cuyo objetivo fue determinar la incidencia del Programa PRM en la Inteligencia Emocional en estudiantes

dentro del esquema prospectivo de universidad saludable, utilizando como diseño el cuasi experimental de dos grupos con pre y post test. Al grupo experimental se le aplicó el programa PRM (Personal Resources Management) que implica un entrenamiento cognitivo a través del uso de mapas mentales, que facilita el análisis de los temas seleccionados. La muestra se obtuvo de forma no-probabilística intencional. La población fue de 48 universitarios del 2do ciclo de carreras de Ingenierías (industrial, sistemas y telecomunicaciones) con estudios técnicos de la Universidad Peruana de Ciencias e Informática (UPCI). Usaron el Inventario de Coeficiente Emocional de BarOn (I-CE). Los datos muestran que el programa provocó significativos efectos en las partes intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad de la inteligencia emocional, con excepción de los componentes de manejo del estrés y estado de ánimo. La autora llega a la conclusión que el uso del PRM probó efectos significativos en la inteligencia emocional del grupo de estudiantes universitarios dentro de la prospectiva de una universidad saludable.

Alvarado (2013) efectuó una investigación sobre “Efectos de un programa de entrenamiento del potencial humano en el desarrollo de la Inteligencia Emocional de estudiantes universitarios”, cuyo objetivo fue establecer las consecuencias del Programa de Entrenamiento del Potencial Humano (PEPH), en el crecimiento de la Inteligencia Emocional de los estudiantes universitarios. El diseño empleado fue cuasi experimental de dos grupos antes y después. De una población de 37 estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Callao, la muestra se

obtuvo de forma no probabilística intencional, a quienes se aplicó el Inventario de Coeficiente Emocional de BarOn (I-CE) y una lista de cotejo para el PEPH. Los resultados indican que el PEPH provoca efectos positivos en el crecimiento de los componentes del CE: intra e interpersonal, adaptación, estado de ánimo en general y manejo de estrés. El estudio concluye que el PEPH, produce positivos efectos en el crecimiento de la Inteligencia Emocional de los universitarios de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Callao.

Antecedentes internacionales

Boco (2016) efectuó el estudio sobre “La Inteligencia Emocional de docentes universitarios y su implicancia en estudiantes de ciencias experimentales”, planteándose llegar a conocer la relación entre las capacidades de la inteligencia Emocional (CIE) en docentes universitarios y el desempeño académico de estudiantes del ciclo básico de bioquímica y licenciatura en biotecnología de la Universidad Nacional Litoral. Utilizó un diseño experimental. Trabajó con estudiantes y docentes universitarios de las asignaturas medulares del ciclo básico de bioquímica y licenciatura en biotecnología, aplicándoles el Inventario de ICE-BarOn. Concluyendo que los estudiantes que cursaron las asignaturas con docentes con grado de capacidad empática mayor o igual al valor medio, que dicho desempeño mejora significativamente respecto a aquellos estudiantes que cursaron las asignaturas con docentes con grado de capacidad empática menor a ese valor.

Fernández (2015) realizó una investigación sobre “Eficacia del PIEI y su relación con la inteligencia emocional”, cuyo objetivo fue determinar la eficiencia del Programa Educativo PIEI en relación con la inteligencia emocional autoinformada y el logro de la autopercepción de competencias emocionales, en un grupo de universitarios. El diseño empleado fue cuasi experimental antes y después con grupo de control. Fueron 188 sujetos los que conformaron la muestra, a quienes se les aplicó el test TMMS-24 y la Escala Auto-Per. Los resultados mostraron que el Programa de Inteligencia Emocional provoca diferencias estadísticamente significativas en la totalidad de factores de inteligencia emocional autoinformada (claridad, atención y reparación emocional).

Valdivia (2006) realizó la investigación titulada “Inteligencia Emocional, Estrategias de aprendizaje y Rendimiento académico en estudiantes universitarios de psicología”, cuyo objetivo fue mostrar el influjo entre los componentes de Inteligencia Emocional y Estrategias de Aprendizaje sobre el Rendimiento Académico, el diseño empleado fue no experimental multivariado. Para la variable Inteligencia Emocional se utilizó el Trait Meta Mood Scale y para la variable Estrategias de Aprendizaje se aplicó el Motivated Strategies of Learning Questionnaire. La muestra la conformaron 152 estudiantes (113 mujeres y 39 hombres) entre los 17 y 48 años, estudiantes de psicología de una Universidad local. Los resultados de la investigación indican que la Inteligencia emocional y las Estrategias de Aprendizaje afectan el rendimiento académico. Paralelamente hallaron relaciones significativas entre las dos variables independientes.

Arbulú (2012) investigó los “Efectos del Programa RPM en la Inteligencia Emocional y el rendimiento escolar de un grupo de estudiantes de secundaria”, cuyo objetivo fue determinar la efectividad del PRM en la Inteligencia Emocional y el rendimiento escolar entre estudiantes de secundaria. El diseño empleado fue cuasi experimental antes y después con dos grupos. Al experimental se le aplicó el programa PRM que implica un entrenamiento cognitivo (gestión del conocimiento) para lo cual se utilizó un software de mapas mentales, que facilita el análisis de los temas seleccionados. La muestra fue obtenida de forma aleatoria. La población fue de 88 adolescentes de 12 a 16 años, se utilizó el Inventario de Coeficiente Emocional de BarOn (I-CE). Los datos obtenidos mostraron que el programa es efectivo ya que se lograron cambios significativos en las competencias emocionales, en 14 de los 15 indicadores del Test de Bar On y asimismo provocó una mejoría relativa en las puntuaciones del rendimiento escolar.

Pereira (2008) realizó un estudio “La Inteligencia Emocional y el nivel de Adaptación Escolar en los Estudiantes del ETC Hermágoras Chávez” cuyo objetivo fue establecer la relación entre la Inteligencia Emocional y la Adaptación Escolar de estudiantes de escuelas públicas de la región Zuliana, cuyas edades fluctúan entre los 15 y 17 años. El diseño empleado fue descriptivo correlacional, utilizando escalas de Lickert: Escala de la inteligencia Emocional (elaborado por Serrano) y la Escala de Adaptación Escolar (elaborado por Pereira). 449 estudiantes conformaron la población de estudio, pertenecientes al 1er año de la Escuela Técnica

Comercial Hermágoras Chávez. Se halló una correlación de $r=0.102$ entre los componentes. Se concluye que los componentes de la Inteligencia Emocional se relacionan entre sí, excepto dimensión autoconocimiento con el autocontrol. En cuanto a los componentes de la Adaptación Escolar existe una alta relación entre la asimilación y la acomodación. Sin embargo, no se encontró asociación significativa entre las variables.

Mercado (2006) realizó un estudio sobre “Inteligencia Emocional en adolescentes preuniversitarios” cuyo objetivo fue caracterizar y comparar la Inteligencia Emocional en adolescentes preuniversitarios. Utilizó el diseño descriptivo comparativo. Trabajó con 217 adolescentes preuniversitarios (entre los 16 y 19 años de edad), seleccionados de manera no probabilística e intencionada, aplicándoles el Inventario de Coeficiente Emocional de BarOn. Los datos obtenidos en la investigación indican que las diferencias estadísticas no son significativas en hombres y mujeres con respecto al Cociente Emocional General. El estudio concluye que existen niveles bajos en la inteligencia emocional general.

2.1.3. Síntesis de la revisión de antecedentes

Al iniciar la investigación (2016) no encontré antecedentes que relacionen las variables estudiadas (Coaching Educativo e Inteligencia Emocional) en el nivel de Educación Superior Técnica, excepto uno que se aproximaba, el trabajo de Piloso y Soria (2015) “Coaching ontológico y su incidencia en la Inteligencia emocional” pero en ejecutivos de una empresa, por lo que tomé la decisión de buscar antecedentes por cada variable.

Desde la variable del Coaching encontramos dos trabajos, el de Martel (2018) de Coaching educativo y el de Mendoza (2018) de un programa de Coaching Pedagógico, con el objetivo de establecer su incidencia en el desempeño docente en la escuela. Otras investigaciones Linares y Arteaga (2017) y el de Zegarra (2015) con programas de coaching y su incidencia sobre el desempeño docente en la escuela.

Otros trabajos relacionan el coaching en Directivos escolares (Gorochátegui, 2011) y en docentes universitarios de postgrado (Cárdenas, 2011).

Finalmente, aunque los trabajos de Maldonado (2013) lo relaciona con Directivos empresariales y el de Figueroa (2015) en trabajadores de empresa, los elegí porque relacionan el Coaching con variables que tiene puntos de encuentro con la Inteligencia Emocional, como son el Trabajo en equipo, Comunicación, Liderazgo e Integridad.

Desde la variable de la Inteligencia Emocional

Barbarán (2017), García (2016), Gaspar (2015), Fernández (2015), Alvarado (2013) y Valdivia (2006) realizan estudios sobre Inteligencia emocional en estudiantes universitarios

Arbulú (2012) y Pereira (2008) investigan la Inteligencia Emocional en escolares. Mientras que Mercado (2006) lo hace con estudiantes preuniversitarios.

Boco (2016) aplica la Inteligencia Emocional en docentes universitarios para ver su implicancia en sus estudiantes.

2.2. BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN

2.2.1. COACHING EDUCATIVO

a) Coaching

El coaching es una técnica que facilita sacar el mayor potencial de los individuos e influye en su cambio, originando variación de punto de vista, incrementando la motivación, el compromiso, la responsabilidad y el aprendizaje. Es por ello, que aparecen diversos autores, dando una definición, de los cuales se han rescatado las siguientes:

Bou (2013) considera que el coaching es un instrumento de cambio para el éxito, para lograr lo que nos propongamos.

Para Casado (2010) el coaching se basa en ayudar a las personas en establecer metas precisas en un tiempo específico para lograrlas.

Dolan (2013) considera que el coaching es una capacidad con la que nacemos, pero que también podemos adquirir, consistente en sacar lo mejor de las personas respetándolas.

Según Miedaner (2002), el coaching es un entrenamiento, individual y privado, donde el coach² le ayuda [al coachee³] a cerrar la brecha entre lo que es en este momento y lo que quiere ser.

Por su parte Menéndez (2011) considera que el coaching es ayudar a los demás a establecer metas y la ruta a seguir para alcanzarlas.

² Especialista en la aplicación del coaching. Profesional que ayuda facilitando la mejora personal.

³ Persona que recibe el coaching, que necesita ayuda y que sola no lo puede lograr. También se le denomina cliente, discípulo o coacheado.

Mientras que Wolk (2007) considera al Coaching en su interacción y dinamismo como proceso para asistir a otros a que alcance sus metas, desarrollando sus potencialidades.

Para Whitmore (2011) el coaching es soltar el potencial personal para desarrollarlo al máximo, apoyando su aprendizaje en lugar de enseñarle.

En esta misma línea, la International Coach Federation – ICF (2020) lo define así: "El coaching profesional se fundamenta en una asociación con clientes en un proceso de acompañamiento reflexivo y creativo que les inspira a maximizar su potencial personal y profesional."

A partir de los elementos comunes de estas definiciones brindamos la siguiente definición:

El coaching consiste en extraer las potencialidades de las personas utilizando la mayéutica⁴, en un proceso, dinámico, reflexivo, interactivo, confidencial y personalizado, donde el coach ayuda al coachee⁵ a esclarecer lo que es ahora y lo que desea ser (a identificar objetivos y establecer metas claras, con plazos de tiempo), para que actúe hacia sus metas, brindándole el apoyo necesario para alcanzar resultados.

La ICF (2020), amplía la comprensión de este proceso al describir brevemente lo que sucede en una sesión de *coaching*:

⁴ Método empleado por Sócrates, donde el maestro a través de preguntas logra que el discípulo descubra el conocimiento por sí mismo.

⁵ Persona que recibe el *coaching*, que necesita ayuda y que sola no lo puede lograr. También se le denomina cliente, discípulo o coacheado.

En cada sesión, el cliente elige el tema de conversación mientras el coach escucha y contribuye con observaciones y preguntas. Este método interactivo crea transparencia y motiva al cliente para actuar. El coaching acelera el avance de los objetivos del cliente, al proporcionar mayor enfoque y conciencia de sus posibilidades de elección. El coaching toma como punto de partida la situación actual del cliente y se centra en lo que éste esté dispuesto a hacer para llegar a donde le gustaría estar en el futuro, siendo conscientes de que todo resultado depende de las intenciones, elecciones y acciones del cliente, respaldadas por el esfuerzo del coach y la aplicación del método de coaching (ICF, 2020, párr. 5).

Como complementa Anzorena (s/f), estas conversaciones buscan desplazar las observaciones y explicaciones que tenemos (respecto a nosotros y de los demás, sobre lo que nos rodea y las situaciones que vivimos, sobre lo que juzgamos como posible o imposible, sobre lo que consideramos como amenaza u oportunidad), ya que la carga interpretativa

que les damos – a esas observaciones y explicaciones - facilitan o limitan nuestra acción⁶.

El coaching se apoya básicamente en la psicología humanista y en la psicología cognitiva (Medina y Perichon, 2013).

En la literatura revisada encontramos una variedad de posturas que indica que el coaching es un constructo en elaboración. Dolan (2013) menciona los siguientes modelos:

El modelo GROW: El nombre proviene del acrónimo en inglés de objetivo, realidad, obstáculos, opciones y camino. Esta secuencia fue planteada por John Whitmore.

El modelo del coaching coactivo: basado en la colaboración activa de coach y coachee para maximizar el proceso. Fue propuesto por Laura Whitworth.

El método coaching de la programación neurolingüística (PNL): Aprendizaje experiencial basado en darse cuenta de lo que funciona y ofrecer libertad al coachee. Además, conocer el problema no es elemento clave para el cambio.

⁶ Esta pequeña historia ejemplifica el poder de nuestras creencias:

Había dos niños que patinaban sobre una laguna congelada. Era una tarde nublada y fría, pero los niños jugaban sin preocupación.

Cuando de pronto, el hielo se reventó y uno de los niños cayó al agua. El otro niño viendo que su amiguito se ahogaba debajo del hielo, tomó una piedra y empezó a golpear con todas sus fuerzas hasta que logró quebrarlo y así salvar a su amigo.

Cuando llegaron los bomberos y vieron lo que había sucedido, se preguntaron: ¿Cómo lo hizo? ¡El hielo está muy grueso, es imposible que lo haya podido quebrar con esa piedra y sus manos tan pequeñas!

En ese instante apareció un anciano y dijo: "Yo sé cómo lo hizo".

- ¿Cómo?... Le preguntaron al anciano y él contestó:

- "No había nadie a su alrededor para decirle que no podía hacerlo" (Escuela de formación de líderes, s/f).

La inteligencia emocional como herramienta de coaching: Alcanzar el éxito implica competencias de inteligencia emocional, por lo que muchos coaches utilizan instrumentos de inteligencia emocional en su trabajo.

El coaching ontológico: Enfoque ecléctico que fusiona PNL, inteligencia emocional y biología cognitiva. Se basa en la interacción del lenguaje, el estado de ánimo-emociones y la fisiología-postura corporal.

El coaching del bienestar: Ayudan al coachee a lograr un estilo de vida más saludable, desde un enfoque holístico y personalizado.

b) Coaching Educativo

La aplicación del Coaching en el área educativa es relativamente reciente y no tiene una denominación única. Así encontramos Coaching Educativo, Coaching Educacional y Coaching Escolar. Su conceptualización aún está en ciernes.

Para Catalán (2007) hace referencia que el Coaching Educativo es un proceso donde un entrenador profesional asesora, en forma confidencial, a los miembros de la comunidad escolar, para incrementar el rendimiento, la automotivación, la autoestima, estimulando el liderazgo y el involucramiento educativo.

Para Embid, (García, 2010) el Coaching Educativo es acompañamiento efectivo a personas en desarrollo, mediante la conversación, otorgándoles el poder de confiar en sí mismos.

Por otro lado, Bou (2013) considera que el *coaching* educativo es una especialidad que apoya nueva manera de enseñanza que lleve a un

nuevo concepto de aprendizaje, desde una postura holística para la formación de personas maduras, planteando 3 áreas de abordaje: 1) Nueva metodología para aprendizaje asociativo y colaborativo. 2) Capacitación a los integrantes de comunidad educativa para liberar su potencial y logren sus objetivos (personales, académicos). 3) Mediación en conflictos entre estudiantes, docentes, padres o directivos.

De este abanico de posibilidades de acción, nos interesa actuar en el segundo punto, que coincide con la esencia del coaching: liberar el potencial de la persona. Para lograrlo consideramos que la participación del estudiante (coachee) en el Coaching Educativo debe ser un acto voluntario y no impuesto por el docente u otra autoridad.

Para Bou (2013) el coaching educativo debe enmarcarse en un proceso que contribuya a la mejora de la educación y de la sociedad. De su propuesta podemos inferir la visión y misión del coaching educativo:

VISIÓN: Formar “...personas maduras y responsables capaces de afrontar los retos de su vida” (p.14).

MISIÓN: Ayudar mediante “un modelo de educación, cooperativo, no directivo, basado en los procesos del aprender a aprender, en el que los estudiantes hacen algo más que acumular información, llevan a cabo procesos de transformación y autoanálisis que les llevan a cambios personales y de pensamiento que afectan a su manera de relacionarse con ellos mismos y con los demás, más allá de la importancia de las evaluaciones en las distintas asignaturas” (p.14).

También plantea para el coaching educativo los siguientes objetivos (p. 161 – 168):

- **Acrecentar el nivel de conciencia:** Bou considera la conciencia como el conocimiento inmediato de sí mismo, que tiene el sujeto a través de la reflexión, observación o interpretación de lo que capta de la realidad por los sentidos.

Denomina IDENTIFICACIÓN al proceso de obtención de datos de la realidad externa a través de los sentidos para formarse una idea (pensamiento o concepto) de cómo es dicha realidad.

Y denomina PROYECCIÓN a la exteriorización (racional y controlada) de las ideas a través del lenguaje (verbal o no verbal), la conducta y de nuestras emociones.

Considera además que los elementos primordiales para desarrollar la conciencia son la reflexión, la autoobservación y la interpretación.

Con el mayor desarrollo de la conciencia el coachee obtiene mayor autocontrol [es más proactivo], autoconocimiento, conocimiento del entorno, autoestima y autoconfianza.

Cambia el observador que es (proyección) lo que permite cambio en la personalidad y abre nuevas rutas de acción (aprendizaje). La autoobservación permite identificar las áreas a mejorar.

El ciclo se cierra con el feedback, nuevos datos (nueva identificación) que permite nueva proyección del coachee.

La conciencia del ahora permite planificar el futuro.

- **Desarrollar su capacidad de autocreencia**, de saberse capaz de conseguir lo que se propone. De saber que cuenta con los recursos personales necesarios. Permite el cambio. Se basa en la autoestima, autoconfianza y actitud positiva.

- **Mejorar su responsabilidad**, sentirse obligado, de comprometerse libremente consigo mismo en la toma de decisiones, poniéndolas en práctica (acción), asumiendo sus consecuencias. Así logrará que las cosas sucedan.

La responsabilidad se relaciona con el desempeño, la libertad (de elegir entre varias posibilidades) y el compromiso (que lo lleva a la acción).

El coaching educativo está dirigido a tod@s l@s miembros de la comunidad educativa. Además, se diferencia de otras prácticas que se dan en el sistema educativo: como la terapia psicológica, el counselling, el mentoring, la tutoría y la instrucción (ver fig. 1).

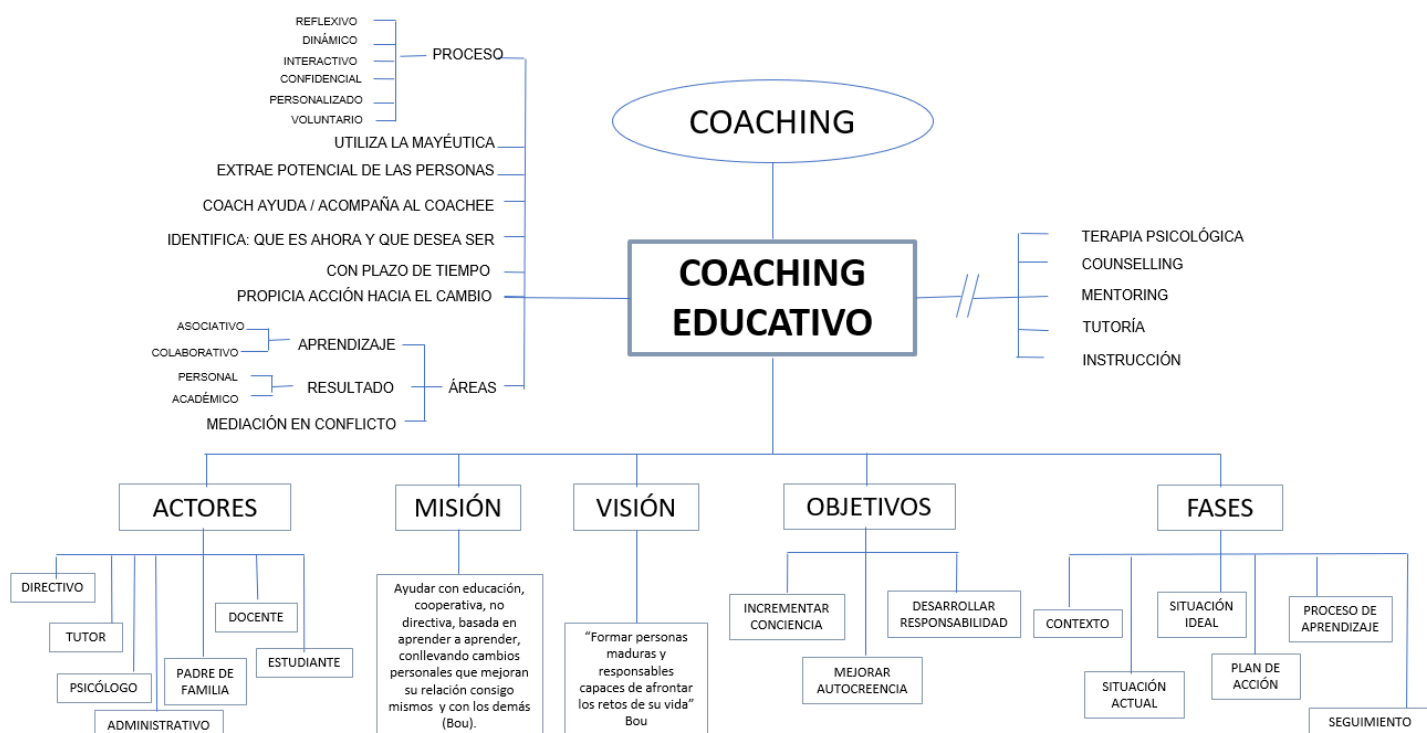


Figura 1. Mentefacto elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2020).

Coaching Educativo y Efecto Pigmalión

El Efecto Pigmalión, también llamado Efecto Rosenthal o de la Auto profecía cumplida consiste en que las expectativas del docente influyen en el comportamiento de los estudiantes. (Neves, 1999). Si el coach establece una relación positiva con el coachee y tiene confianza en que logrará la tarea que se propone el coachee hará lo posible para corresponder dichas expectativas. “Es decir, cuando alguien cree en ti, puedes hasta cambiar el mundo” (Pérez, 2018, p. 41). Y esto es posible por nuestra forma de actuar del docente, su forma de ver al estudiante, su lenguaje no verbal (postura, tono de voz amigable, la manera respetuosa de hablar) el tiempo y la atención que le dedicamos dentro y fuera de las sesiones o del aula, entre

otros aspectos que le damos al coachee. Eso es lo que logra el coaching educativo al desarrollar la capacidad de autocreencia del estudiante.

Programa de Coaching Educativo

El Programa de Coaching Educativo, que proponemos está basado en el modelo propuesto por Bou (2013), al que denominaremos PCEB, es un modelo de acompañamiento personal de 06 fases (Contexto, Situación actual, Situación ideal, Plan de acción, Proceso de aprendizaje, Seguimiento), para implementar con estudiantes para alcanzar sus metas y que lo complementamos con 04 talleres grupales.

C.1. Los objetivos generales del PCEB son:

- Acrecentar el nivel de conciencia: identificando la realidad exterior (con informaciones que obtenemos de los sentidos) sobre la que reflexionaremos, observaremos e interpretaremos para proyectarlo (exteriorizándolo de manera racional y controlada) a través del lenguaje, la conducta y las emociones. Con el feedback (nueva información de nuestra conducta, nueva identificación/proyección) se cierra el ciclo para volver a empezar. La auto observación destaca en todo este proceso.

Al aumentar el nivel de conciencia de sí mismo, el estudiante logrará mayor autoestima, autoconfianza, autocontrol y autoconocimiento.

Esta conciencia de sí mismo y de lo que está sucediendo “ahora”, permitirá “trazar el futuro”.

- Desarrollar su capacidad de auto creencia, de saberse capaz de conseguir lo que se propone. Se basa en la confianza y actitud positiva.

- Mejorar su responsabilidad, de comprometerse libremente consigo mismo en la toma de decisiones, poniéndolas en práctica (acción), asumiendo sus consecuencias. Así logrará que las cosas sucedan.

C.2. Las fases del PCEB:

Para una mejor comprensión del proceso del coaching educativo, Bou (2013) habla de 06 fases y plantea que son:

1. Contexto.
2. Situación Actual.
3. Situación ideal.
4. Proceso de aprendizaje.
5. Plan Acción.
6. Seguimiento.

Pero como el aprendizaje se da al salir de la zona de confort, al cambiar nuestro modo de pensar mientras actuamos en la aplicación del plan de acción, cambié el orden de las fases 4 y 5. Mi propuesta es la siguiente:

1. Contexto.
2. Situación Actual.
3. Situación ideal.
- 4. Plan Acción.**
- 5. Proceso de aprendizaje.**
6. Seguimiento.

De esta manera, como señala Bou (2013), el proceso se inicia al plantearse un ambiente de aprendizaje crítico entre docente-estudiante o docente-grupo de estudiantes del aula. Luego el docente buscará que el estudiante

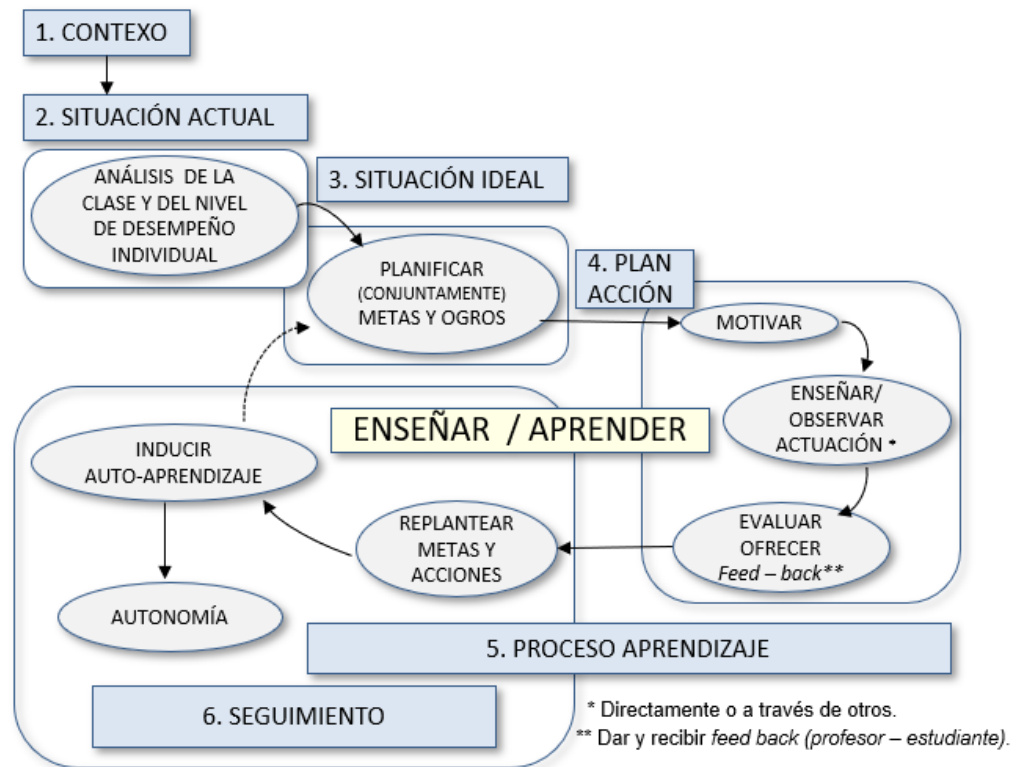


Figura 2. Fases del coaching educativo según Juan Bou (2013), modificado por Dany Tarrillo (2016).

examine sus modelos mentales de la realidad (identificación en el aquí y ahora) para plantearse lo que quiera lograr (objetivos/toma de decisión). Entonces se inicia el aprendizaje cuando el estudiante emprende la acción (con responsabilidad) y estará en proceso de transición, al dejar hábitos, creencias y valores que lo limitan. Superada esta etapa y al final del proceso habrá logrado niveles altos de autoconciencia y autocreencia. El aprendizaje implicará el cambio (abandonando viejos hábitos, creencias y valores) al salir de su zona de confort, acompañado del docente. Este

acompañamiento terminará cuando el estudiante alcance los objetivos que se planteó.

2.2.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

a) Inteligencia

No existe uniformidad en la conceptualización de la inteligencia, y se buscan indicadores para reconocerlas.

Mayer, Salovey & Caruso (citados por Ugarriza y Pajarez, 2003) sostienen que la inteligencia debe cumplir con tres requisitos: a) ser conceptual, reflejar actitudes mentales; b) debe correlacionarse con otras inteligencias aceptadas y c) debe poder incrementarse, en función a la edad y experiencia del sujeto.

Para Gardner (2001) la inteligencia es el potencial para resolver problemas o crear productos según el contexto cultural.

Myers (2005) concluye que los psicólogos en su mayoría, consideran a la inteligencia como la capacidad para sacar lección de la experiencia, resolver problemas y amoldarse a nuevas situaciones.

b) Inteligencia Emocional

Mayer, Salovey & Caruso (2003) definen la inteligencia emocional como:

- a) la capacidad de percibir la emoción con precisión,
- b) utilizar la emoción para facilitar el pensamiento
- c) entender la emoción, y
- d) regular la emoción en uno mismo y en los demás.

Para Goleman (1996) la Inteligencia Emocional es la capacidad para automotivarse y perseverar ante el fracaso, el autocontrol, posponiendo la recompensa, autorregular los estados de ánimo evitando que debiliten la capacidad de pensamiento, presentar empatía y optimismo.

Para Reuven Bar-On (2006) el concepto de Inteligencia Emocional debe completarse como Inteligencia Emocional y Social (ESI⁷) entendiéndose como la interrelación de competencias y habilidades emocionales - sociales que determinan que tan efectivamente: a) nos autoconocemos y expresamos, b) entendemos a los demás y nos relacionamos con ellos y c) enfrentamos las presiones y desafíos del día a día.

Según Weisinger (1998), inteligencia emocional consiste en utilizar las emociones de manera inteligente.

Otra definición de inteligencia emocional es la que brinda Handabaka (2001): destreza para reconocer nuestras emociones y las de los demás, de automotivarnos, de dirigir correctamente las emociones en nosotros y con los demás.

Por su parte Pésico (2007) llama inteligencia emocional a las habilidades que nos permiten identificar emociones propias y de los demás para preparar pensamiento y acción.

⁷ Del inglés: emotional-social intelligence.

Resumiendo estas definiciones diremos que la Inteligencia Emocional son las capacidades personales, emocionales y sociales que permiten reconocer y controlar los propios sentimientos y la de los demás, de automotivarse y persistir frente a las demandas y presiones del medio; de regular los impulsos, de posponer la gratificación, de regular el humor, de impedir que los trastornos reduzcan la capacidad de pensar, de manifestar empatía y albergar esperanzas, para dirigir nuestro pensamiento y nuestras acciones al éxito.

Las investigadoras Brouzos, Misailidi y Hadjimattheou (2014, p.83) de la universidad griega de Loannina señalan que en la actualidad la IE se conceptualiza de dos maneras: “(a) como una constelación de habilidades cognitivas o habilidades que se relacionan con el procesamiento preciso de información relacionado con las emociones (modelos de habilidad) y (b) como un conjunto de disposiciones conductuales no cognitivos y auto-percepciones relacionadas con el funcionamiento (modelos) de rasgos emocionales”. Esto determina el uso de diferentes instrumentos (Tabla 1).

Debemos señalar que las autoras citadas Brouzos et al. en el año 2014 precisan que ambas conceptualizaciones se complementan, ya que cada uno refleja un aspecto único del comportamiento emocional del individuo.

Tabla 1

Modelos teóricos de la Inteligencia Emocional (IE).

Modelos	Entienden la IE como	Principales exponentes	Formas de evaluación
Habilidad	Constelación de habilidades (capacidades) cognitivas o habilidades (capacidades) que se relacionan con el procesamiento preciso de información relacionado con las emociones	Mayer y Salovey (1990)	- Pruebas basadas en el rendimiento: Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test [MSCEIT],
Rasgos emocionales	Conjunto de disposiciones conductuales no cognitivos y auto-percepciones relacionadas con el funcionamiento (modelos) de rasgos emocionales	- Goleman (1996) - Bar-On (1997)	- Auto-informe existencias: •Inventario de Cociente Emocional [EQ-i], Bar-On •Inteligencia Emocional Cuestionario [TEIQue]

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016) a partir de Brouzos, Misailidi y Hadjimattheou (2014).

CAPÍTULO III

SISTEMA DE HIPÓTESIS

3.1. Hipótesis general:

- La aplicación de un Programa de Coaching Educativo, que elaboramos basado en el modelo de Bou (PCEB), incrementa el nivel de Inteligencia Emocional en los estudiantes ingresantes en Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

3.2. Hipótesis específicas:

H1: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Intrapersonal** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

H2: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Interpersonal** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

H3: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Adaptabilidad** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

H4: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Manejo del Estrés** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de

Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

H5: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Estado de Ánimo General** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

H6: La aplicación de un PCEB ejerce un efecto en los niveles diagnósticos de los diversos componentes de la inteligencia emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. TIPO Y NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN

a). NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Pertenece al nivel de Investigación Explicativa al buscar establecer la relación causa-efecto entre un Programa de Coaching Educativo sobre la Inteligencia Emocional (IE) de los estudiantes. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

b). TIPO DE INVESTIGACIÓN:

Nuestra investigación es de tipo aplicada porque busca solucionar un problema específico (Vara, 2015) y cuantitativa porque enfatizó la medición de los resultados (Bernal, 2010).

4.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Pre – experimental, con diseño de pretest/posttest con un solo grupo. Es pre-experimental porque “...sólo cumple con una de las condiciones para el estudio experimental que es el de introducir una variable al estudio esperando su efecto, sin considerar la presencia del grupo control y tampoco considerar la aleatoriedad para la selección de la muestra” (Tipacti y Flores, 2012, p.65) (Tabla 2).

Tabla 2

Paradigma de investigación

Grupo	Pre -. Test	Tratamiento Manipulación de Variable Independiente	Post - Test
G Ingresantes al SENATI 2015-II	O1 Inventario de BarOn (I-CE)	X Programa de Coaching Educativo, que se elaboró a partir de la propuesta de Bou (PCEB)	O2 Inventario de BarOn (I-CE)

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

4.3. UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRA

4.31. Unidad de análisis

Para Hernández, et. al (2014), se debe determinar primero sobre qué o quienes se recolectarán los datos. En nuestro caso serán los estudiantes ingresantes de la Institución Superior Tecnológica en Lima.

4.3.2. Universo y población

Hernández et al (2014) utilizan indistintamente los términos universo y población al considerarlos sinónimos. Para Arias (2012), la población es el “conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio.” (p. 81).

Nuestra población estuvo conformada por los estudiantes ingresantes 2016-I a la EFP de Administración Industrial de *la Institución Superior Tecnológica en Lima*, recién egresados de secundaria, no repitentes y que no reservaron vacantes.

Para determinar el tamaño de la población aplicaremos una encuesta (Ver **Anexo 1**).

4.3.3. MUESTRA

Para Ávila (2006) la muestra es “una pequeña parte de la población estudiada.” (p. 88).

4.3.3. 1. TAMAÑO:

16 estudiantes.

4.3.3. 2. Procedimiento de selección:

No probabilística, por conveniencia.

Elegiremos la muestra según los siguientes criterios:

4.3.3. 1.1. Criterios de inclusión:

- Ingresantes a la EFP de Administración Industrial la *Institución Superior Tecnológica en Lima* 2016 – I
- Recién egresados de secundaria.
- Edades entre los 15 y 17 años

4.3.3. 1. 2. Criterios de exclusión

- Repitentes
- Reserva de vacantes
- Segunda especialidad
- Mayores de 17 años

Se utilizó Hoja Informativa con los participantes en la presente investigación (**Anexo 2**).

La conformación final de la muestra se puede apreciar en la tabla 3.

Tabla 3

Muestra de estudio

Características		f	Total
Edad	15	1	16
	16	10	
	17	5	
Sexo*	F	11	16
	M	5	
Institución Educativa**	E	9	16
	P	7	

Nota: * F = Femenino M = Masculino; ** E = Estatal P = Particular.

Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

4.4. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

4.4.1. Variable independiente: Programa de Coaching Educativo (PCEB)

La operacionalización de esta variable se muestra en el Anexo 3.

4.4.1.1. Definición teórica

El Programa de Coaching Educativo es un modelo de acompañamiento personal de 06 fases (*Contexto, Situación actual, Situación ideal, Plan de acción, Proceso de aprendizaje, Seguimiento*), para implementar con estudiantes focalizado en alcanzar sus metas, siguiendo el modelo propuesto por Bou (2013).

4.4.1.2. Definición operacional

El Programa de Coaching Educativo – que proponemos, se elaboró a partir de la propuesta de Juan Bou (2013) - se operacionaliza a través de sus 06 fases y de los 04 talleres grupales complementarios. (Anexo 3)

4.4.1.3. Indicadores (Fases de las sesiones)

1. Contexto: Establecer rapport comunicativo con el aula para generar compromisos.
2. Situación actual: Conocer fortalezas, expectativas y estado actual del estudiante.
3. Situación ideal: Detectar deseos y metas.
4. Plan de acción: Establecer los pasos necesarios para alcanzar metas.
5. Proceso de aprendizaje: Aprendizaje transformacional y retroalimentación.
6. Seguimiento: Monitoreo y desarrollo de autonomía.

4.4.1.4. Desarrollo de aplicación del PCEB

El Programa de coaching educativo es un modelo de gestión para implementar con estudiantes. Donde el docente (coach) promueve en el joven (coachee) el aprendizaje de las habilidades y conductas requeridas para alcanzar sus metas, mediante sesiones individuales y grupales. Así coincidimos con Linares y Arteaga (2017) para quienes un Programa de coaching “es un proceso sistemático, que abarca dos momentos: uno grupal y otro de acompañamiento individual, el cual busca brindar estrategias de coaching a los participantes a fin de ayudarlos a optimizar su desempeño laboral alcanzando los objetivos

que ellos mismos se proponen, a través de la comunicación eficaz, la escucha efectiva y la confidencialidad” (p. 40).

Nuestro Programa de Coaching Educativo, es una adaptación libre y breve del modelo de coaching educativo propuesto por Bou (2013) al que denominaremos PCEB. (Ver Anexo 7)

4.4.1.4.1. Objetivos

Promover en el estudiante el aprendizaje de las habilidades y conductas requeridas para alcanzar sus metas, acompañado por el docente:

- Acrecentar el nivel de conciencia
- Desarrollar su capacidad de autocreencia.
- Mejorar su responsabilidad

4.4.1.4.2. Sesiones de coaching

En la Institución Tecnológica en Lima, el semestre académico tiene una duración de 21 semanas- En las semanas 07 y 14 hay exámenes denominados Prácticas Calificadas 01 y 02 respectivamente. En la semana 20 se toma Examen Final y en la semana 21 examen de Subsanación.

Para efectos de la presente investigación se trabajó durante el semestre 2016 10 para contar con estudiantes recién salidos del colegio y sin experiencia previa de participación en la educación superior.

El Pre test se aplicó durante la semana 01, para conocer el nivel de Inteligencia emocional con que llegan los ingresantes de

Administración Industrial, además se aplicó la encuesta (Anexo 1) para poder determinar la muestra de estudio (Tabla 3).

Los estudiantes elegidos pertenecían a tres secciones diferentes.

El Post test se aplicó en la semana 19 (a dos secciones, 11 estudiantes) y en la semana 20 (la tercera sección, 5 estudiantes). Durante las semanas 07 y 14 no se dieron ningún tipo de sesión, por ser semanas de exámenes.

Las sesiones se dieron durante la hora libre que tenían los estudiantes o al término de sus clases. Se evitó llamarlos durante el periodo de clases (salvo excepciones). Bajo esas restricciones las sesiones individuales se dieron, en su mayoría una vez por semana por estudiante para la fase 2 y 3-4. Luego la frecuencia fue variable en cada estudiante.

La fase 1 (Contexto) se dio en dos sesiones grupales: la primera ante la explicación de la investigación y aceptación del consentimiento informado (compromiso ético). Esto, además de ser un requisito para la investigación, consideramos que es una condición para la aplicación del coaching en las instituciones educativas. La participación del estudiante (coachee) debe ser un acto voluntario y no impuesto por el docente. La segunda sesión fue el 1er taller grupal “¿Qué es el Coaching?”

La fase 2 (Situación actual) se dio en dos sesiones individuales complementada con el 2do taller grupal “La rueda de la vida”, mientras que las fases 3 (Situación ideal) y 4 (Plan de acción) se

dieron en una sesión individual complementada con el 3er taller grupal “Autobiografía” y el 4to taller grupal “Mandala”

Las fases 5 (Proceso de aprendizaje) se dio en paralelo con la fase 6 (Seguimiento).

Las sesiones individuales se hicieron en el gabinete de tutoría por lo que hubo momentos que se tuvo que compartir dicho ambiente en paralelo con otros estudiantes que trabajaban con la tutora.

Las sesiones grupales se dieron una vez por semana y en dos grupos ya que no había un horario donde coincidieran todos. Para estas sesiones se consultaba previamente la disponibilidad de los participantes, en varias ocasiones los estudiantes no podían quedarse a los talleres por cumplir sus actividades académicas. También dependía de la disponibilidad de un aula libre para realizarla.

Con ambos tipos de sesiones, individual y grupal, abarcamos las 06 fases que propone Bou (2013) y que modifiqué en 2016 como propuesta para la presente investigación (ver figura 3).

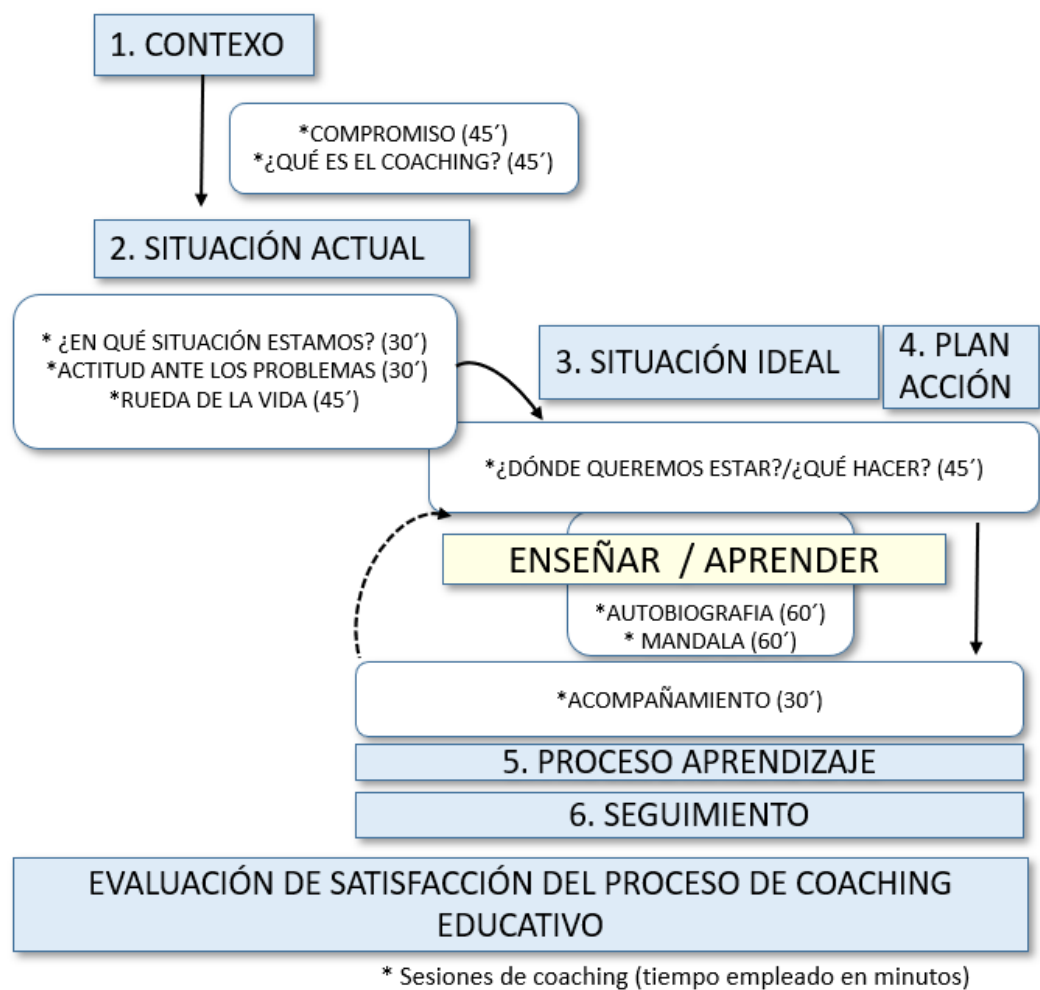


Figura 3. Programa de Coaching Educativo propuesto por R. Dany Tarrillo V. (2016). basado en el modelo de Juan Bou (2013).

La cantidad de sesiones que tuvieron los estudiantes a nivel personal durante el semestre 2016 10, se aprecia en la tabla 4.

Aun cuando no era docente de aula de los estudiantes que participaron en la investigación, como miembro de la comunidad educativa (ocupaba el cargo de Multiplicador Pedagógico hoy conocido como Especialista Técnico Pedagógico), era frecuente encontrarnos en los

diferentes ambientes de la Institución Tecnológica y tras el saludo era inevitable preguntar ¿cómo vas? Sobre todo, durante la fase de seguimiento y aprendizaje. A lo que respondían con una frase positiva,

Tabla 4

Número de sesiones y duración en la aplicación del PCEB

Sesiones	f	%	Tiempo total minutos	Tiempo total horas*
9	8	50	375	6h15m
10	7	44	405	6h45m
13	1	6	495	8h15m

Nota: * h = horas m = minutos. Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

un gesto afirmativo o sosteníamos una breve conversación sobre sus avances. Para otros, servía para recordarles que todo cambio genera incomodidad, y asuma las tareas pendientes de su plan de acción. Estos encuentros nos permitían a la vez hacerles seguimiento, darles feedback y transmitirles entusiasmo. Esto me hace reflexionar que en el Coaching Educativo se encuentra presente el Efecto Pigmalión o Efecto Rosenthal.

Para cada participante la visión de futuro era diferente (ver anexo 6), coincidían en terminar la carrera o algunas posesiones, como tener auto, pero en la concreción de metas iniciales las coincidencias fueron mayores. Así para las fases 3 (Situación ideal) y 4 (Plan de acción) los participantes en el estudio ya tenían una idea de su rendimiento académico por lo que las metas iniciales que se trazaron se concentraron en la variable notas (ver tabla 5)

Tabla 5

Metas iniciales que eligieron en la aplicación del PCEB

Variable	Metas	f	Total
Notas	Aumentar mis notas en matemáticas	8	15
	Aumentar mis notas en física	6	
	Aprender inglés	1	
Diversión	Salir a jugar fútbol	1	1
Total		16	16

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

4.4.1.4.3. Talleres Grupales

Las sesiones individuales se reforzaron con Talleres Grupales, tal como se describió en el punto anterior. Fueron 4 talleres: ¿Qué es el coaching?, La rueda de la vida, Autobiografía y Mandala (Anexo 6)

Una vez terminada la realización de los talleres grupales sobre La rueda de la vida y Mandala se recogía los trabajos. Luego en la sesión individual siguiente se les devolvía y se analizaba los resultados.

Como ya se explicó, las sesiones se tuvieron que repetir porque no se pudo concentrar a todos los participantes en un solo horario, tal como se muestra en la tabla 6.

Tabla 6
Programa Grupal complementario al Coaching Educativo.

Tema	Objetivo	Tiempo	Participantes	Contenidos
1. ¿Qué es el coaching?	Informar a los estudiantes sobre el proceso de coaching	45'	11	* Dinámica grupal de conocimiento.
		45'	5	* ¿Qué es el coaching? * ¿Quién es el coach y el Coachee? * ¿Para qué necesito coaching? * ¿Qué es y qué no es coaching? * Aprendizaje * Las creencias
2. La rueda de la vida	“Evaluar la realidad actual del estudiante y su equilibrio vital” (Bou, 2013, p87)	45'	5	- Notas - Pareja - Trabajo - SENATI
		45'	11	- Diversión - Profesores - Padres - Amigos - Clase
3. Autobiografía	“Ayudar al estudiante a ser más consciente de su historia personal y ayudarlo a resolver” situaciones o conflictos del presente (Bou, 2013, p110).	60'	5	* Autobiografía * Tabla de autobiografía
		60'	11	
4. Mandala	* “Diseñar el futuro” del estudiante. * Ayudarle a mirar hacia adelante” (Bou, 2013, p 74-81).	60'	10	- Primer cuadrante: Metas. - Segundo cuadrante: Cualidades/recursos que necesita para alcanzar la meta.
		60'	6	- Tercer cuadrante: ¿Qué debe eliminar? - Cuarto cuadrante: socioemocional.

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

4.4.1.4.4. Evaluación de la aplicación del PCEB

Considerando la necesidad de evaluar los programas psicoeducativos en el área de la emocionalidad (Pérez-González, 2008), nueve semanas después, durante el semestre 2016 20, buscamos y ubicamos a 11 participantes del PCEB, para evaluar el proceso realizado mediante un cuestionario de preguntas abiertas. Además de querer conocer la

persistencia en el tiempo de lo aprendido con el PCEB. En la onceava semana ubicamos a 4 participantes más. Aplicando la encuesta a 15 participantes en total.

Elaboramos la Ficha de herramientas del coaching N° 17, “Diagnóstico de satisfacción del proceso”, mediante una combinación y adaptación de preguntas que hicimos a partir de Gorrochotegui (2011) y Varela y Olea (2011):

1. ¿Ha aprendido algo o le ha sido útil esta experiencia?
2. ¿Qué reflexión personal ha hecho usted de esta experiencia de coaching?
3. ¿Considera que el coaching le ha ayudado a mejorar su desempeño? ¿Podría mencionar algunos ejemplos de ello?
4. ¿Qué dificultades personales ha tenido con la experiencia de coaching?
5. ¿Qué podría sugerir para mejorar el proceso de coaching?

Analizando las respuestas encontramos lo siguiente:

***Pregunta 1: ¿Ha aprendido algo o le ha sido útil esta experiencia?:**

Todos respondieron que sí, destacando que les fue útil para trazarse metas, alcanzar metas, planificar, desenvolverse mejor, tener iniciativa, organizar su tiempo, ser ordenados, ser equilibrado (estudio/diversión). Como ejemplo citamos: “Me motivó a lograr mis objetivos, me mentalizó en saber que si puedo, con esfuerzo, empeño y dedicación lograr todo lo que me propongo” (Participante 16). “Si,

pues gracias al coaching he podido organizar mejor mi tiempo, puedo cumplir con las labores, tareas y compromisos...Además aprendí a plantearme metas, los pasos a seguir, he ir evaluando lo que realizo para lograrlas” (P 10).

***Pregunta 2: ¿Qué reflexión personal ha hecho usted de esta experiencia de coaching?**

La reflexión gira torno a la importancia de ser perseverante, de poner fuerza de voluntad y de la organización para alcanzar metas, de pensar bien las cosas antes de actuar, que no todo es trabajo. Como ejemplo citamos: “Que está en uno mismo lograr lo que nosotros queramos ser o metas a alcanzar” (P 14). “Que debo seguir con mi fuerza de voluntad para así superar adversidades y lograr mis objetivos”. (P 15).

***Pregunta 3: ¿Considera que el coaching le ha ayudado a mejorar su desempeño? ¿Podría mencionar algunos ejemplos de ello?**

Todos respondieron afirmativamente, destacando que el coaching les ayudó a clarificar su visión de vida, a desenvolverse mejor, participar más en clase, en aprobar cursos de matemática, física, etc. Como ejemplo citamos: “Si, ejemplos: ser responsable, sacar notas aprobatorias, tener bien claro que es lo que quiero en verdad [de la vida]” (P 2). “Si, académicamente, me ayudó a salir bien en el curso de inglés...Me ayudó a priorizar mis objetivos” (P 16)

***Pregunta 4: ¿Qué dificultades personales ha tenido con la experiencia de coaching?**

Respecto a las dificultades personales, 5 manifestaron que no tuvieron dificultades y los demás señalaron la dificultad de ceñirse a un horario, el autocontrol, el cambio. Como ejemplo citamos: “Un poco difícil era cambiar la rutina, ya que lo que hacía era todos los días y cambiar ese hábito no fue fácil” (P 9).

***Pregunta 5: ¿Qué podría sugerir para mejorar el proceso de coaching?**

Señalan que se debe tener un tiempo adecuado para el coaching, con más horas y más coaches. Como ejemplo citamos: “Se debe mantener la dinámica y por un lado contar con más personal [coachs] y tener un tiempo adecuado” (P 1), “Si, dedicar más tiempo en este proceso porque me ha (sic) ayudado bastante” (P 2).

4.4.2. Variable dependiente: Inteligencia Emocional

La operacionalización de esta variable se muestra en el Anexo 4.

4.4.2.1. Definición teórica

Según Reuven Bar-On (2006) la Inteligencia Emocional es la interrelación de competencias emocionales - sociales para auto conocernos, entender y relacionarnos con los demás, así como adaptarnos a las presiones del medio.

4.4.2.2. Definición operacional

La Inteligencia Emocional se operacionaliza a través de los componentes Intra e Interpersonal, Adaptación, manejo del estrés y estado de ánimo general, según resultados en el Test de ICE Bar-On.

Tipo: Cualitativo – cuantitativo

Nivel: Ordinal – intervalo.

4.4.2. Variable dependiente: Inteligencia Emocional

4.4.2.3. Indicadores

Coficiente Emocional Intrapersonal: Valora el yo interior a través de la auto comprensión, asertividad, concepto de uno mismo, realización personal y la autonomía.

Cociente Emocional Interpersonal: Evalúa habilidades y desempeño entre personas a través de ponerse en el lugar del otro y el compromiso social.

Tabla 7

Fases del Coaching Educativo según Bou (2013) modificado por Tarrillo (2016).*

Fases	Objetivos	Sustento teórico	Recursos didácticos	Herramientas	Acciones a realizar
1. Contexto	Generar confianza para establecer compromisos	Escalera de la escucha	Escucha empática	Espejar y parafrasear	1er. Día actividades de conocimiento y cohesión del grupo.
2. Situación actual	Conocer expectativas, fortalezas y nivel de Inteligencia Emocional	Escala de inferencias: nuestros juicios	Preguntas inteligentes y calibración	Línea de tiempo, indagar/rastreo, Feed back 360°, identidad pública, autobiografía, autoevaluación, rueda de la vida	Atender señales de clase, del estudiante y aplicar test ICE BarOn**.
3. Situación ideal	Detectar sus deseos (metas), reflexionar hacia actitudes necesarias, identificar obstáculos	Declaración de compromiso	Visión	Establecimiento de objetivos, mandala, visualización	Preguntar sobre metas a elegir, planificar metas, promover comunicación continua.
4. Plan de acción	Incitar a la acción, analizar obstáculos, establecer criterios de evaluación	Proceso de análisis y toma de decisiones	Movilizar, zarandear, de zona de confort a zona de aprendizaje	Toma de decisiones, flujograma, fichas de planes de acción	Definir plan de acción concreto, empezar, practicar.
5. Proceso de aprendizaje	Aprendizaje transformacional, motivar, feedback	Aprender a aprender, modelo del observador	Modelos mentales: juicios, creencias, valores.	Feedback, insights y nuevos paradigmas	Ayudarle a desarrollar capacidad de razonamiento. Confianza y motivación de logro.
6. Seguimiento	Monitoreo, evaluación, desarrollar su autonomía	Medición del GAP (brecha): entre la situación y la deseada	Refuerzo/apoyo, confrontación	Revisar compromisos, supervisar plan de acción, evaluar resultados	Relacionar la práctica con logros, celebrar éxitos, dar cada vez más autonomía.

* Los cambios principales: inversión del orden de las fases 4 – 5, adición de la columna acciones a realizar y los talleres grupales (Tabla 3);

** En esta investigación, se evaluó con ICE BarOn a toda la población de ingresantes en la primera semana de clases, para un mejor control de las variables.

Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

Cociente Emocional Adaptabilidad: Evalúa flexibilidad para enfrentar situaciones, a través de la resolución de problemas, prueba de la realidad y amoldamiento.

Cociente Emocional Manejo del estrés: Evalúa el manejo de situaciones de tensión y ansiedad, a través de tolerancia la estrés y regulación de impulsos.

Cociente Emocional Estado de ánimo general: Valora disfrutar la vida, el sentirse contentos, a través de la felicidad y el optimismo.

4.4.2.4. Variables controladas

Edad: 16 y 17 años.

Nivel de estudio: Recién egresados de secundaria. Sólo ingresantes 2016-I a la EFP de Administración Industrial, no repitentes, no reserva de vacantes.

4.4.2.5. Variables extrañas

Control de Variables Extrañas por asignación aleatoria de los sujetos al tratamiento.

4.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

4.5.1. Técnica

La principal técnica utilizada fue la técnica psicométrica.

4.5.2. Instrumento

Se utilizó Q-I Bar-On Emotional Quotient Inventory desarrollado por Reuven Bar On estandarizado por Ugarriza (2003) para el recojo de información de la variable dependiente. Consta de 133 ítems (**Anexo 5**).

A continuación, reproduciremos la información obtenida por Ugarriza (2003, p.13 y ss.) que constatan que el I-CE es un instrumento válido y confiable para medir la Inteligencia Emocional.

4.5.2.1. Descripción del instrumento

Nombre	: EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory
Creado por	: Reuven Bar-On (Toronto – Canadá)
Adaptación en Perú	: Nelly Ugarriza Chávez
Tipo de administración:	Individual o colectiva con cuadernillo.
Tiempo	: Sin límite. 30 a 40 minutos aprox.
Edad	: Sujetos de 16 años y más. Nivel lector de 6º grado de Primaria.
Calificación	: Calificación manual o computarizada
Interpretación	: Estructura Factorial: ICE - T- 5 Factores componentes 15 subcomponentes.
Estandarización	: Baremos Peruanos.
Utilidad	: Educativo, clínico, jurídico, médico, laboral, y en la investigación.
Materiales	: Cuestionario que contiene los ítems del I-CE, Hoja de respuesta, Plantilla de Corrección, Hoja de Resultados y de Perfiles (A, B) (Ugarriza, 2003).

4.5.2.2. Inventario I_CE BarOn

4.5.2. 2.1. Matriz del Inventario I-CE BarOn

La relación entre la variable Inteligencia Emocional, sus 05 dimensiones, con sus 15 Indicadores, sus ítems correspondientes con la escala, categoría y criterios de calificación correspondientes a la que pertenecen, se muestran en el Anexo 4.

4.5.2. 2.2. Confiabilidad

La confiabilidad del inventario indica el “grado en que su aplicación repetida al mismo individuo... produce resultados iguales” (*Hernández, et al., 2014, p. 200*).

En la muestra tomada en Perú los coeficientes alfa de Cronbach en el total es 0.93, lo cual es muy alto. Respecto a los componentes del inventario varía entre 0.77 y 0.91. Debajo de esos valores encontramos a flexibilidad con 0.48, para independencia y solución de problemas es 0.60 mientras que los trece subcomponentes restantes arrojan valores superiores a 0.70.

Respecto a la confiabilidad retest, Ugarriza (2003) menciona los datos proporcionados por Bar-On:

- Coeficiente de estabilidad promedio de .85 después de un mes
- Coeficiente de estabilidad promedio de .75 después de 4 meses.

4.5.2. 2.3. Validez

Para Polit (Citado por Tipacti y Flores, 2012) la validez indica el nivel en que el instrumento mide lo que busca medir, en este caso inteligencia no cognitiva y sus componentes.

La validez para el I-CE y sus componentes son moderadas y oscilan entre coeficientes de .30 a .70 traslapándose razonablemente con otras pruebas y aun así distinguiéndose claramente.

4.5.3. PROCEDIMIENTO

Se solicitó permiso a las autoridades de la Institución Tecnológica en Lima para llevar a cabo el estudio y la asignación de un ambiente apropiado para el desarrollo de las sesiones de coaching.

Se aplicó la encuesta (Anexo 1) para determinar la población y muestra.

A los estudiantes que cumplían los requisitos de inclusión, se les invitó a participar voluntariamente del proceso de coaching. Considerando el tema ético, se entregó Hoja Informativa. (Anexo 2).

Se utilizó el inventario de recolección de datos, ICE Bar-On (Anexo N° 3) para el Pre - test durante la primera semana.

Se estableció cronograma de las sesiones individuales y grupales de coaching fuera del horario académico.

Se llevó registro de asistencia y progresos de los participantes.

El Post – test se aplicó en la décimo novena semana.

Finalmente, se analizaron estadísticamente los resultados, comparando O1 con O2.

4.6. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS

El programa estadístico SPSS se utilizó para los análisis estadísticos de las técnicas de análisis de datos:

4.6. 1. Descriptivos:

Media, desviación estándar, asimetría, curtosis, valores mínimos y máximos, Shapiro-Wilk.

4.6.2. Inferenciales:

Paramétricas: pruebas t, análisis de varianza.

4.7. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Según la Dirección Universitaria de Investigación, Ciencia y Tecnología de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, están exceptuadas de supervisión por el Comité Institucional de Ética “... las investigaciones que involucren el uso de pruebas cognitivas, de aptitud, etc., siempre que se mantenga el anonimato de los sujetos” (Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2013. p. 3), como en la presente investigación.

Sin embargo, por una exigencia ética de la universidad el grupo experimental fue de un solo grupo y estuvo conformado por los estudiantes que aceptaron participar voluntariamente en el proceso del Programa de Coaching Educativo basado en la propuesta de Bou (2013) adaptado por nosotros.

Estos aspectos se contemplan en la Hoja Informativa que se usó, donde se señala claramente el carácter voluntario de la participación en la

investigación, el propósito de la misma, su procedimiento, beneficio, sin costos ni riesgos para los participantes (Anexo 02). Además, se les informó sobre el tratamiento del anonimato de los datos y la libertad de abandonar la investigación cuando lo consideren necesario, ya que la autonomía y la confidencialidad son aspectos claves de la ética en la investigación educativa (Buendía y Berrocal, 2001).

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1.1. Análisis de la distribución normal del grupo experimental

En la Tabla 8, se describe el análisis de distribución para la muestra pre y post test utilizando el estadístico Shapiro – Willk a través de los puntajes directos la probabilidad y el nivel de significancia para muestra total, así como para cada una de las dimensiones.

Para el CE Total el nivel de significancia (p) en el test (.502) y post – test (.266) es mayor a 0.05, por lo tanto, poseen una distribución normal.

Para el CE Intrapersonal el nivel de significancia (p) en el test (.074) y post – test (.517) es mayor a 0.05, por lo tanto, poseen una distribución normal.

Para el CE Interpersonal el nivel de significancia (p) en el test (.077) y post – test (.104) es mayor a 0.05, por lo tanto, poseen una distribución normal.

Para el CE Adaptabilidad el nivel de significancia (p) en el test (.640) y post – test (.310) es mayor a 0.05, por lo tanto, poseen una distribución normal.

Para el CE Manejo del estrés el nivel de significancia (p) en el test (.875) y post – test (.062) es mayor a 0.05, por lo tanto, poseen una distribución normal.

Para el CE Estado de ánimo general el nivel de significancia (p) en el test (.342) y post – test (.112) es mayor a 0.05, por lo tanto, poseen una distribución normal.

En consecuencia, es factible la aplicación de estadísticos paramétricos para verificar las hipótesis de trabajo.

Tabla 8

Análisis de la distribución normal del grupo experimental en el Cociente Emocional total y por componentes en el pre-test y el post-test.

Prueba Shapiro-Wilk	z		gl	p	
	Pre-test	Post -test		Test	Post -test
CE Total	.951	.932	16	.502*	.266*
CE Intrapersonal	.898	.952	16	.074*	.517*
CE Interpersonal	.899	.907	16	.077*	.104*
CE Adaptabilidad	.959	.937	16	.640*	.310*
CE Manejo del estrés	.972	.893	16	.875*	.062*
CE Estado de ánimo general	.939	.909	16	.342*	.112*

Nota:*Los puntajes menores a 0.05 poseen una distribución no normal. Los puntajes mayores a 0.05 poseen una distribución normal. Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

5.1.2. Análisis comparativo de los niveles de inteligencia emocional pre y post test a la aplicación del PCEB

- **La hipótesis general:** La aplicación de un Programa de Coaching Educativo, que elaboramos basado en el modelo de Bou (PCEB), incrementa el

nivel de Inteligencia Emocional en los estudiantes ingresantes en Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima, **se contrasta en la Tabla 9** donde utilizamos el estadístico t de Student que nos permite apreciar la existencia de diferencias significativas entre los puntajes pre-test y post-test de la evaluación de la inteligencia emocional a la aplicación del programa de Coaching educativo basado en Bou (PCEB) ($t= 3.026$, $p.\text{valor}=0.009$).

Tabla 9

Comparación de los niveles del Cociente Emocional Total de la inteligencia emocional pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB.

VARIABLE	Pre-test N=16		Post-test N=16		Diferencia de medias	t	Sig. (bilateral)
	Media	DE	Media	DE			
CE Total	86.25	12.146	90.57	12.696	4.3125	3.026	0.009

Nota: $P<0.05$ $\alpha=0.05$ $t>0$. Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

La primera hipótesis específica H1: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Intrapersonal** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima, **se contrasta en la en la Tabla 10** donde utilizamos el estadístico t de Student que nos permite apreciar que no existen diferencias significativas entre los puntajes pre-test y post-test de la evaluación del componente intrapersonal de la inteligencia emocional a la aplicación del PCEB ($t= 1.855$, $p.\text{valor}= 0.083$).

Tabla 10

Comparación de los niveles del componente intrapersonal de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB.

COMPONENTE	Pre-test N=16		Post-test N=16		Diferencia de medias	t	Sig. (bilateral)
	Media	DE	Media	DE			
CE Intrapersonal	86.94	12.641	90.87	10.423	3.9375	1.855	.083

Nota: $p > 0.05$ $\alpha = 0.05$ $t < 0$. Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

La segunda hipótesis específica H2: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Interpersonal** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima, **se contrasta en la en la Tabla 11** donde utilizamos el estadístico t de Student que nos permite apreciar la existencia de diferencias significativas entre los puntajes pre-test y post-test de la evaluación del componente interpersonal de la inteligencia emocional a la aplicación del PCEB ($t = 4.808$, $p.\text{valor} = 0.000$).

Tabla N° 11

Comparación de los niveles del componente interpersonal de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB.

COMPONENTE	Pre-test N=16		Post-test N=16		Diferencia de medias	t	Sig. (bilateral)
	Media	DE	Media	DE			
CE Interpersonal	82.87	13.696	92.62	14.56	9.75	4.808	.000

Nota: $P < 0.05$ $\alpha = 0.05$ $t > 0$. Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

La tercera hipótesis específica H3: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Adaptabilidad** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima **se contrasta en la en la Tabla 12** donde utilizamos el estadístico t de Student que nos permite apreciar que no existen diferencias significativas entre los puntajes pre-test y post-test de la evaluación del **componente adaptabilidad** de la inteligencia emocional a la aplicación del PCEB ($t = .705$, $p.\text{valor} = 0.491$).

Tabla 12

Comparación de los niveles del componente adaptabilidad de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB.

COMPONENTE	Pre-test N=16		Post-test N=16		Diferencia de medias	t	Sig. (bilateral)
	Media	DE	Media	DE			
CE Adaptabilidad	85.31	13.310	87.31	15.357	2.0	.705	.491

Nota: $p > 0.05$ $\alpha = 0.05$ $t < 0$. Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

La cuarta hipótesis específica H4: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Manejo del Estrés** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima **se contrasta en la Tabla 13** donde utilizamos el estadístico t de Student que nos permite apreciar que no existen diferencias significativas entre los puntajes pre-test y post-test de la evaluación del **componente manejo del estrés** de la inteligencia emocional a la aplicación del programa de Coaching educativo de Bou ($t = .026$, $p.\text{valor} = 0.980$).

Tabla N° 13

Comparación de los niveles del componente manejo del estrés de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB.

COMPONENTE	Pre-test N=16		Post-test N=16		Diferencia de medias	t	Sig. (bilateral)
	Media	DE	Media	DE			
CE Manejo del estrés	90.44	13.604	90.5	15.297	0.0625	.026	.980

Nota: $p > 0.05$ $\alpha = 0.05$ $t < 0$. Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

La quinta hipótesis específica H5: La aplicación de un PCEB incrementa el nivel del **componente Estado de Ánimo General** de la Inteligencia Emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima **se contrasta en la en la Tabla 14** donde utilizamos el estadístico t de Student que nos permite apreciar la existencia de diferencias significativas entre los puntajes pre-test y post-test de la evaluación del **componente estado de ánimo general** de la inteligencia emocional a la aplicación del programa de Coaching educativo de Bou ($t = 3.359$, $p.\text{valor} = 0.004$).

Tabla 14

Comparación de los niveles del componente estado de ánimo general de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test a la aplicación del PCEB.

COMPONENTE	Pre-test N=16		Post-test N=16		Diferencia de medias	t	Sig. (bilateral)
	Media	DE	Media	DE			
CE Edo. ánimo gral.	90.81	15.506	100.19	17.777	9.375	3.359	0.004

Nota: $P < 0.05$ $\alpha = 0.05$ $t > 0$. Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

5.1.4. Análisis comparativo de las frecuencias de los niveles diagnósticos de la inteligencia emocional

La sexta hipótesis específica H6: La aplicación de un PCEB ejerce un efecto en los niveles diagnósticos de los diversos componentes de la inteligencia emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima **se contrasta con las Tablas y figuras siguientes:**

- **Tabla 15 y Figura 4** por categoría diagnóstica para el CE Total.
- **Tabla 16 y Figura 5** por saltos de categoría diagnóstica para el CE Total.
- **Tabla 17 y Figura 6** por categoría diagnóstica para el CE Intrapersonal.
- **Tabla 18 y Figura 7** por saltos de categoría diagnóstica para el CE Intrapersonal.
- **Tabla 19 y Figura 8** por categoría diagnóstica para el CE Interpersonal.
- **Tabla 20 y Figura 9** por saltos de categoría diagnóstica para el CE Interpersonal.
- **Tabla 21 y Figura 10** por categoría diagnóstica para el CE Adaptabilidad.
- **Tabla 22 y Figura 11** por saltos de categoría diagnóstica para el CE adaptabilidad.
- **Tabla 23 y Figura 12** por categoría diagnóstica para el CE Manejo del estrés.
- **Tabla 24 y Figura 13** por saltos de categoría diagnóstica para el CE Manejo del estrés.
- **Tabla 25 y Figura 14** por categoría diagnóstica para el CE Estado de ánimo general.

- **Tabla 26 y Figura 15** por saltos de categoría diagnóstica para el CE Estado de ánimo general.

donde utilizamos los porcentajes, como herramienta de la estadística descriptiva, que nos permite apreciar que la aplicación del PCEB ejerce un efecto en los niveles diagnósticos entre los puntajes pre-test y post-test de la evaluación de los diversos componentes de la inteligencia emocional de los ingresantes a la EFP de Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica de Lima.

A continuación, mostramos los resultados por niveles de diagnóstico de la inteligencia emocional en el resultado total y por cada componente.

En la Tabla 15 y Figura 4 se aprecia una mejoría del CE Total a la aplicación del Programa de Coaching Educativo que elaboramos a partir de la propuesta de Bou (PCEB) al disminuir el porcentaje de las categorías Muy bajo (Pre-test= 6.3% a Post-test=0%), Bajo (Pre-test= 43.8% a Post-test=31.1%) y al incrementarse los porcentajes de las categorías Promedio (Pre-test= 50.0% a Post-test=62.5%) y Alto (Pre-test= 0% a Post-test=6.3%).

En la Tabla 16 y Figura 5 se aprecia efectos en el CE Total donde el 31.3% de los participantes sube a una categoría diagnóstica mayor a la aplicación del PCEB, ninguno (0. %) baja de categoría y el 61.8% aumenta su puntaje aunque sin salto de categoría.

Tabla 15

Porcentaje por categorías de la inteligencia emocional en el grupo experimental en el Cociente Emocional Total en el pre-test y el post-test.

CE TOTAL	Pre-test N=16		Post-test N=16	
	f	%	f	%
Muy bajo	1	6.3	0	0.0
Bajo	7	43.8	5	31.1
Promedio	8	50.0	10	62.5
Alto	0	0.0	1	6.3
Muy alto	0	0.0	0	0.0

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

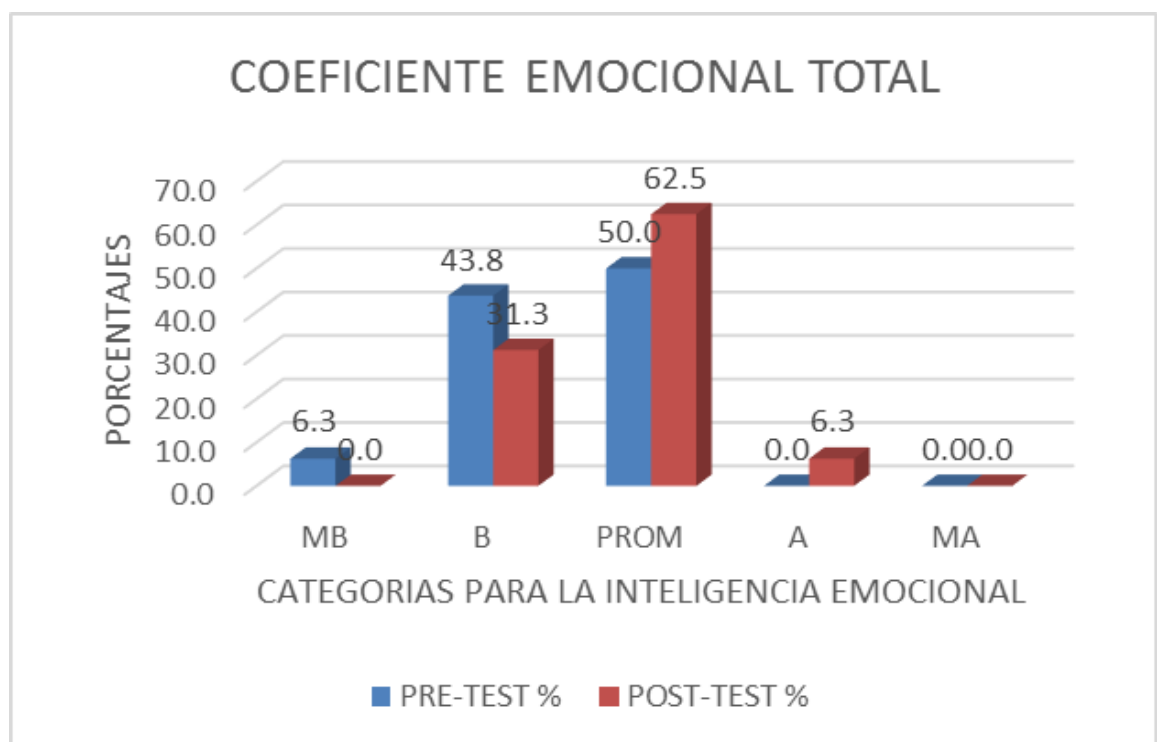


Figura 4. Resultados del CE Total para representar los cambios de categoría diagnóstica resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16).

Tabla 16

Salto de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Total en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB.

SALTOS DE CATEGORÍA	CE TOTAL N=16	
	F	%
SUBE	5	31.3
BAJA	0	0.0
SIN SALTO	11	68.8

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

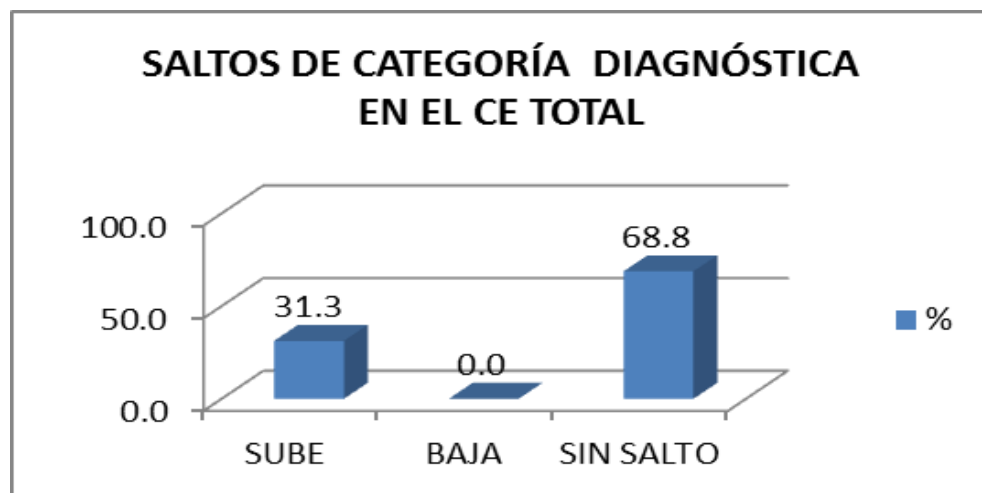


Figura 5. Saltos de categoría diagnóstica en el CE Total en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del PCEB.

En la **Tabla 17** y **Figura 6** se aprecia una mejoría del Cociente Emocional Intrapersonal a la aplicación del PCEB al disminuir el porcentaje de la categoría Bajo (Pre-test= 56.3% a Post-test=31.3%) y al incrementarse el porcentaje de la categoría Promedio (Pre-test= 43.8% a Post-test=68.8%).

Tabla 17

Porcentaje por categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Intrapersonal en el pre-test y el post-test.

CE INTRAPERSONAL	Pre-test N=16		Post-test N=16	
	F	%	F	%
Muy bajo	0	0.0	0	0.0
Bajo	9	56.3	5	31.3
Promedio	7	43.8	11	68.8
Alto	0	0.0	0	0.0
Muy alto	0	0.0	0	0.0

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

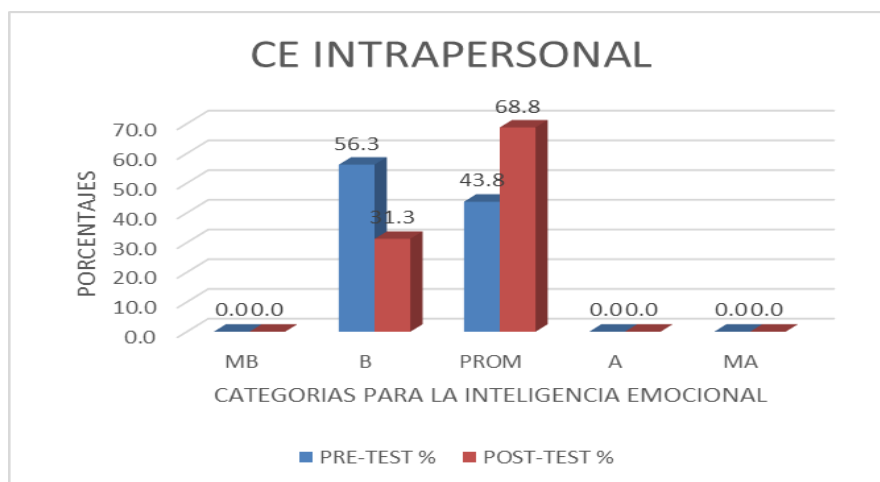


Figura 6. Resultados del Cociente Emocional Intrapersonal para representar los cambios de categoría diagnóstica resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16).

En la **Tabla 18** y **Figura 7** se aprecia efectos en el Cociente Emocional Intrapersonal donde el 25.0% de los participantes sube a una categoría

diagnóstica mayor a la aplicación del Programa de coaching educativo de Bou, ninguno (0.0 %) baja de categoría y el 75.0% se mantiene en su categoría.

Tabla 18

Salto de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Intrapersonal en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB.

SALTOS DE CATEGORÍA	CE INTRAPERSONAL N=16	
	f	%
SUBE	4	25.0
BAJA	0	0.0
SIN SALTO	12	75.0

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

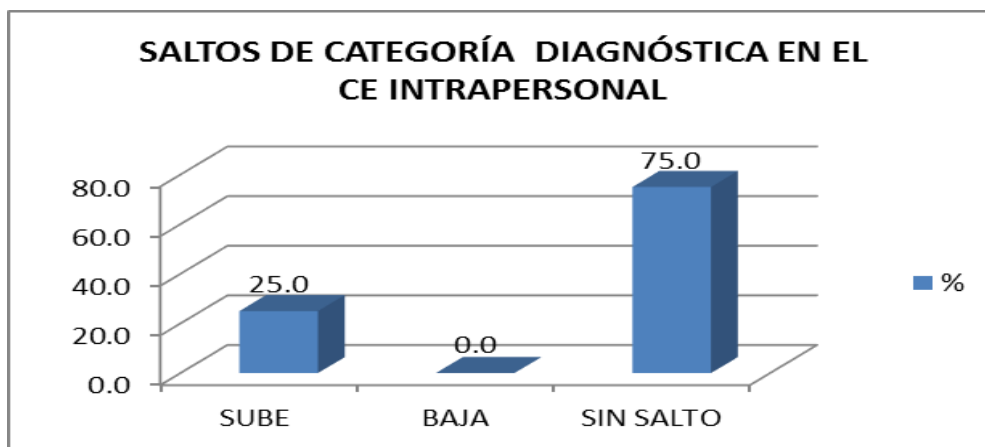


Figura 7. Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional Intrapersonal en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del PCEB.

En la Tabla 19 y Figura 8 se aprecia una mejoría del Cociente Emocional Interpersonal a la aplicación del PCEB al disminuir el porcentaje de las categorías

Muy bajo (Pre-test= 31.3% a Post-test=0.0 %) y al incrementarse los porcentajes de las categorías Bajo (Pre-test= 25.0% a Post-test=43.8%), Promedio (Pre-test= 43.8% a Post-test=50.0%) y Alto (Pre-test= 0% a Post-test=6.3%)

Tabla 19

Porcentaje por categoría diagnóstica en el pre-test y el post-test del grupo experimental en el Cociente Emocional Interpersonal.

CE INTERPERSONAL	Pre-test N=16		Post-test N=16	
	f	%	F	%
Muy bajo	5	31.3	0	0.0
Bajo	4	25.0	7	43.8
Promedio	7	43.8	8	50.0
Alto	0	0.0	1	6.3
Muy alto	0	0.0	0	0.0

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

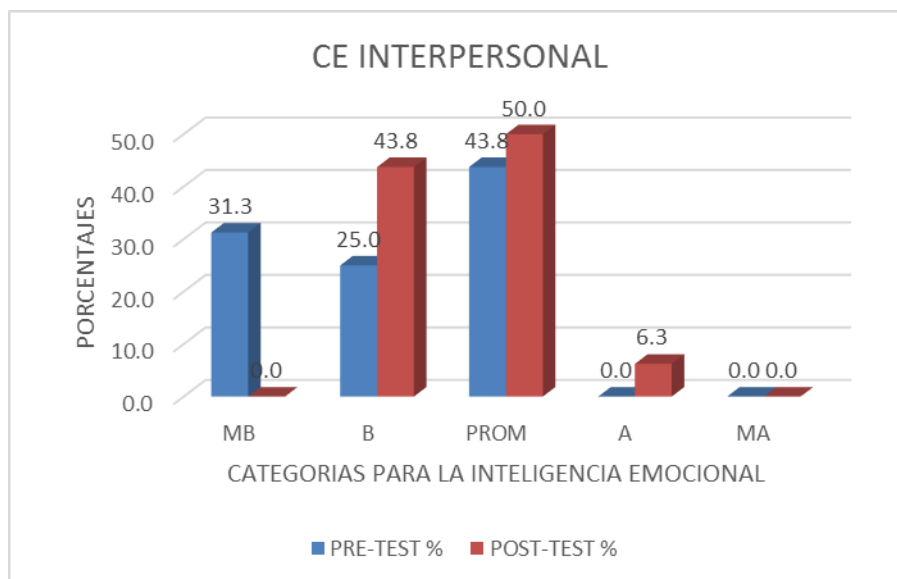


Figura 8. Resultados del Cociente Emocional Interpersonal para representar los cambios de categoría diagnóstica resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16).

En la **Tabla 20** y **Figura 9** se aprecia efectos en el Cociente Emocional Interpersonal donde el 50.0% de los participantes sube a una categoría diagnóstica mayor a la aplicación del PCEB, ninguno (0.0 %) baja de categoría y el 50.0% incrementan su puntaje aunque se mantienen en su categoría.

Tabla 20

Salto de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Interpersonal en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB.

SALTOS DE CATEGORÍA	CE INTERPERSONAL N=16	
	f	%
SUBE	8	50.0
BAJA	0	0.0
SIN SALTO	8	50.0

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

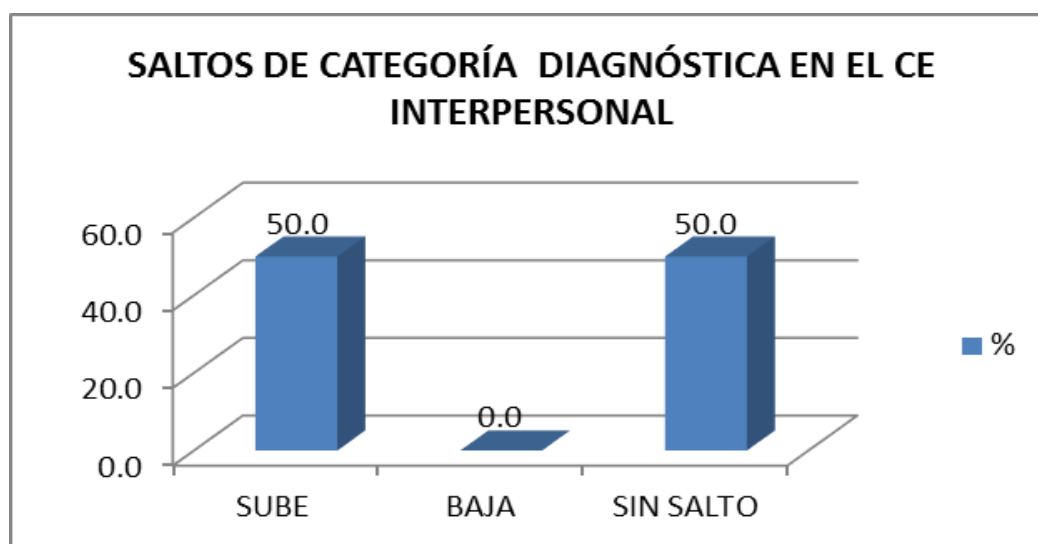


Figura 9. Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional Interpersonal en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del PCEB.

En la Tabla 21 y Figura 10 se aprecia una mejoría del Cociente Emocional Adaptabilidad a la aplicación del PCEB al disminuir el porcentaje de las categorías Muy bajo (Pre-test= 18.8% a Post-test=12.5%), Promedio (Pre-test= 50.0 % a Post-test=43.8%) y al incrementarse los porcentajes de las categorías Bajo (Pre-test= 31.3% a Post-test=37.5%) y Alto (Pre-test= 0% a Post-test=6.3%).

Tabla 21

Porcentaje por categoría diagnóstica de la Inteligencia emocional en el pre-test y el post-test del grupo experimental en el Cociente Emocional Adaptabilidad.

CE ADAPTABILIDAD	Pre-test N=16		Post-test N=16	
	f	%	f	%
Muy bajo	3	18.8	2	12.5
Bajo	5	31.3	6	37.5
Promedio	8	50.0	7	43.8
Alto	0	0.0	1	6.3
Muy alto	0	0.0	0	0.0

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

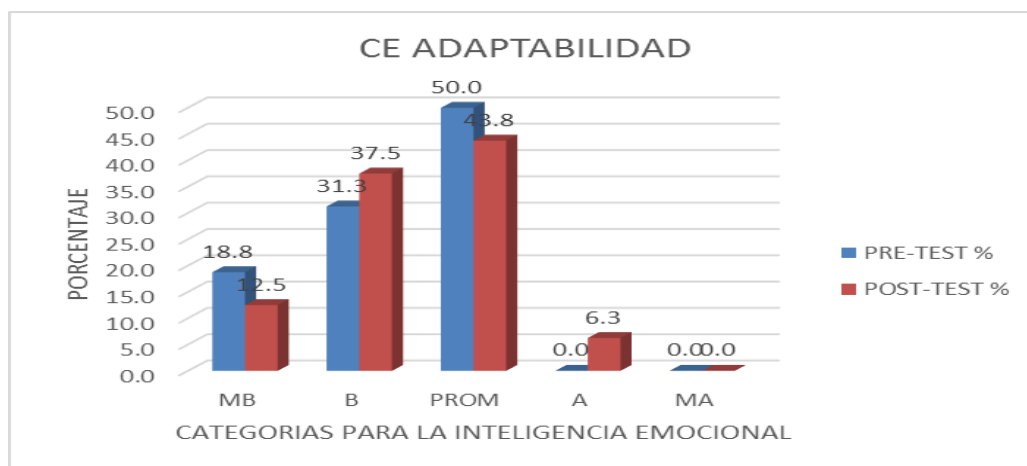


Figura 10. Resultados del Cociente Emocional Adaptabilidad para representar los cambios de categoría diagnóstica resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16).

En la **Tabla 22** y **Figura 11** se aprecia efectos en el Cociente Emocional Adaptabilidad donde el 31.3% de los participantes sube a una categoría

diagnóstica mayor a la aplicación del PCEB, el 12.5% baja de categoría y el 56.3.0% se mantienen en su categoría.

Tabla 22

Salto de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Adaptabilidad en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB.

SALTOS DE CATEGORÍA	CE ADAPTABILIDAD N=16	
	f	%
SUBE	5	31.3
BAJA	2	12.5
SIN SALTO	9	56.3

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

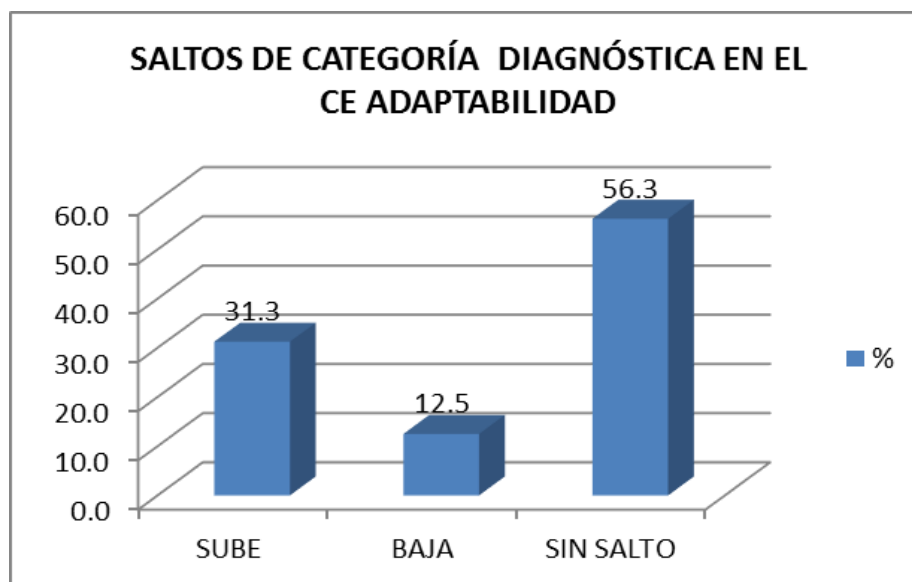


Figura 11. Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional

Adaptabilidad en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del PCEB.

En la Tabla 23 y Figura 12 se aprecia una mejoría del Cociente Emocional Manejo del estrés a la aplicación del PCEB al incrementarse el porcentaje de la categoría Alto (Pre-test= 0% a Post-test=12.5%). Aun cuando no haya cambio en la categoría Muy bajo (Pre-test= 6.3% a Post-test=6.3%), disminuya el promedio (Pre-test= 62.5 % a Post-test=43.8%) o se incremente la categoría Bajo (Pre-test= 31.3% a Post-test=37.5%).

Tabla 23

Porcentaje por categoría diagnóstica en el pre-test y el post-test del grupo experimental en el Cociente Emocional Manejo del estrés.

CE MANEJO DEL ESTRÉS	Pre-test N=16		Post-test N=16	
	f	%	f	%
Muy bajo	1	6.3	1	6.3
Bajo	5	31.3	6	37.5
Promedio	10	62.5	7	43.8
Alto	0	0.0	2	12.5
Muy alto	0	0.0	0	0.0

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

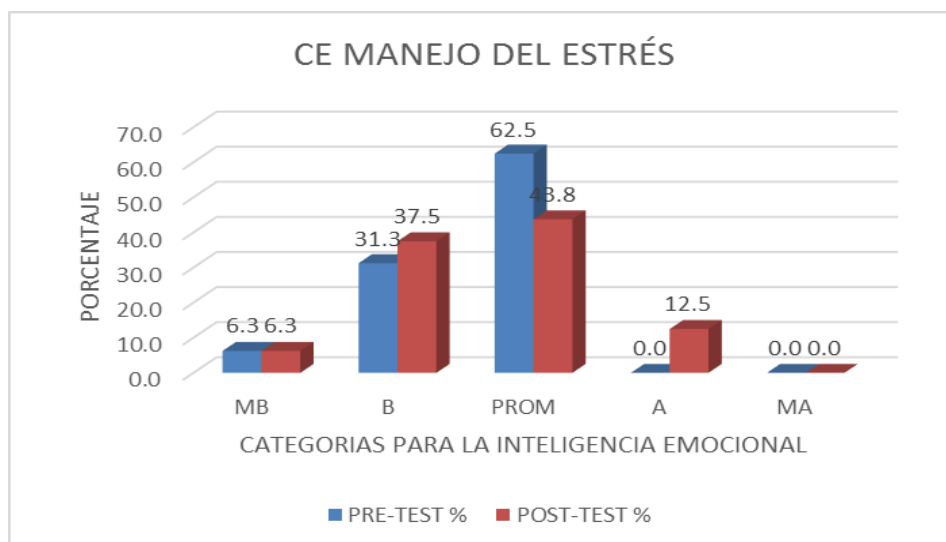


Figura 12. Resultados del Cociente Emocional Manejo del estrés para representar los cambios de categoría resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16).

En la Tabla 24 y Figura 13 se aprecia mejoría en el Cociente Emocional Manejo del estrés donde el 25.0% de los participantes sube a una categoría diagnóstica mayor a la aplicación del PCEB, el 25.0% baja de categoría y el 50.0% se mantienen en su categoría.

Tabla 24

Salto de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Manejo del estrés en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB.

SALTOS DE CATEGORÍA	CE MANEJO DEL ESTRÉS N=16	
	f	%
SUBE	4	25.0
BAJA	4	25.0
SIN SALTO	8	50.0

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

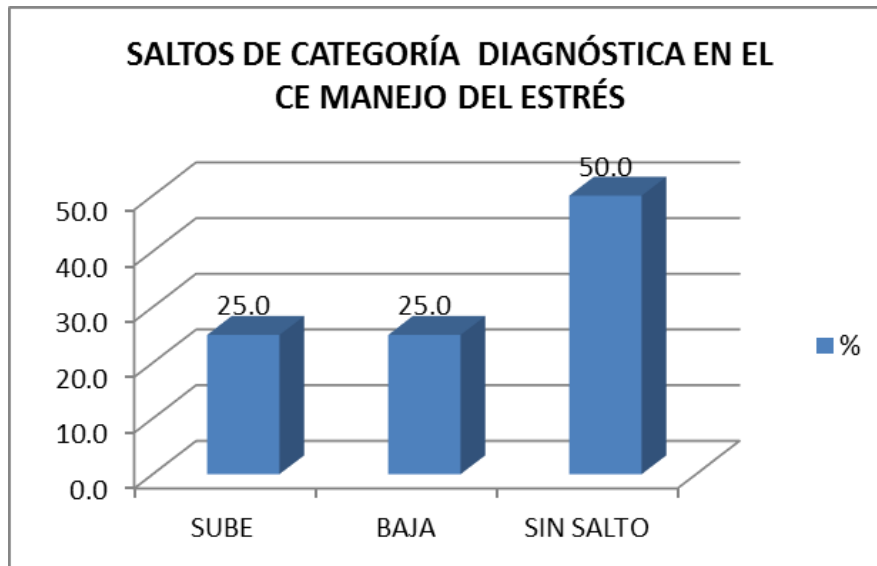


Figura 13. Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional Manejo del estrés en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del PCEB.

En la Tabla 25 y Figura 14 se aprecia una mejoría del Cociente Emocional Estado de ánimo general a la aplicación del PCEB al incrementarse el porcentaje de la categoría Muy Alto (Pre-test= 0% a Post-test=12.5%)

Aún cuando no haya cambio en las categorías Bajo (Pre-test= 31.3% a Post-test=31.3%), Alto (Pre-test= 6.3% a Post-test=6.3%).

Tabla 25

Porcentaje por categoría diagnóstica de la inteligencia emocional en el pre-test y el post-test del grupo experimental en el Cociente Emocional Estado de ánimo general.

CE ESTADO DE ÁNIMO GENERAL	Pre-test N=16		Post-test N=16	
	f	%	f	%
Muy bajo	0	0.0	0	0.0
Bajo	5	31.3	5	31.3
Promedio	10	62.5	8	50.0
Alto	1	6.3	1	6.3
Muy alto	0	0.0	2	12.5

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

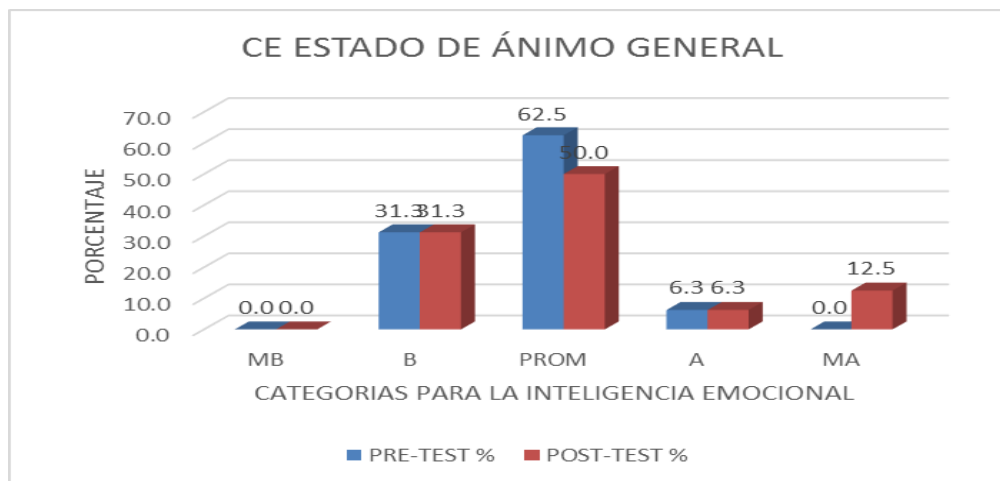


Figura 14. Resultados del Cociente Emocional Estado de ánimo general para representar los cambios de categoría resultantes en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16).

En la Tabla 26 y Figura 15 se aprecia mejoría en el Cociente Emocional Estado de ánimo general donde el 31.3.0% de los participantes sube a una categoría

diagnóstica mayor a la aplicación del PCEB, el 12.5% baja de categoría y el 53.3% se mantienen en su categoría.

Tabla 26

Salto de categoría diagnóstica en el grupo experimental en el Cociente Emocional Estado de ánimo general en el pre-test y el post-test luego de la aplicación del PCEB.

SALTOS DE CATEGORÍA	CE ESTADO DE ÁNIMO	
	GENERAL N=16	
	f	%
SUBE	5	31.3
BAJA	2	12.5
SIN SALTO	9	56.3

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

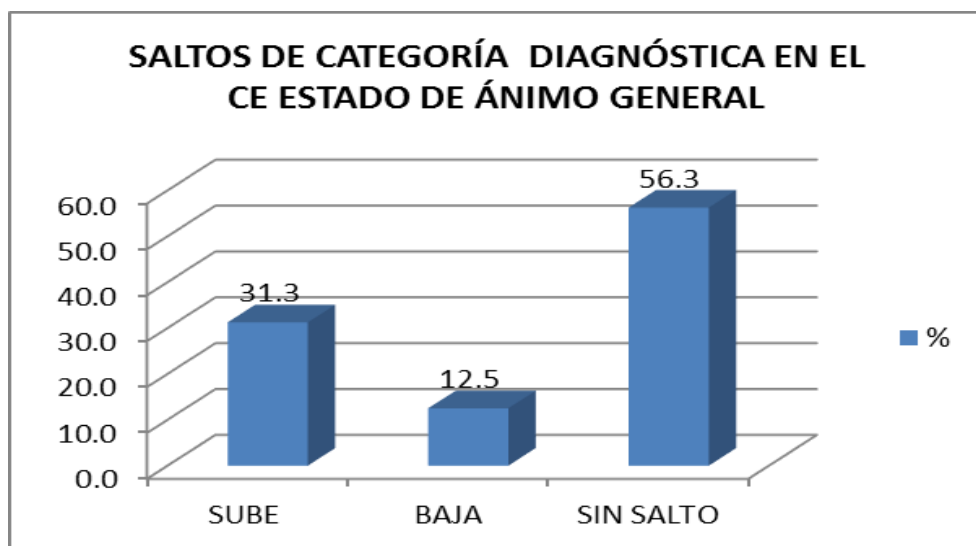


Figura 15. Saltos de categoría diagnóstica en el Cociente Emocional Estado de ánimo general en el pre-test y el post-test del grupo experimental (N=16) luego de la aplicación del PCEB.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

6.1. Discusión de los resultados

Después de analizar y procesar los resultados encontramos lo siguiente: 50% de la población investigada poseen un nivel de Inteligencia emocional promedio y el otro 50 % se ubica en los niveles bajo y muy bajo. Estos resultados contrastan con los de Arbulú (2012) y Alvarado (2013), quienes encontraron nivel bajo de inteligencia emocional en escolares, e ingresantes universitarios respectivamente. Es probable que esto se deba a que nuestra muestra es pequeña (n=16) comparado a las muestras más numerosas utilizadas en los trabajos citados (n=88, n=37) y al hecho que abarcaron un rango mayor de edades (12-16a, 16-19a) que la nuestra (16-17a).

Esta situación de puntajes bajos en la inteligencia emocional total se mantuvo incluso al interior del ámbito universitario en pregrado (Gaspar, 2015. n=48, 18-27 años) y postgrado, incluso a nivel docente (Cárdenas, 2016). Por lo tanto, es importante desarrollar estas competencias socioemocionales (Casma, 2015; Guerra et al., 2014; Valles, 2002b), especialmente la inteligencia emocional, que es definida por Salovey y Mayer como parte de la inteligencia social (Goleman, 1996; Ugarriza, 2003).

Valles (2002a) insta a “diseñar buenos programas educativos y de someterlos a evaluación sistemática” (527). Ante este panorama proponemos nuestro Programa de Coaching Educativo, que se elaboró a partir de la propuesta de Bou (2013), al que estamos denominando PCEB.

Nuestra investigación demuestra de manera significativa que existe un efecto del PCEB sobre la Inteligencia Emocional de los estudiantes investigados, ingresantes a una Institución Superior Tecnológica (Tablas 9, 11 y 14). Este resultado se asemeja al obtenido por Martel (2018) quién aplicó Coaching educativo a 51 docentes de Pasco concluyendo que incide favorablemente en el desempeño docente. Mendoza (2018) aplicó un Programa de coaching pedagógico a 5 docentes tutores de un Instituto concluyendo que dicho Programa contribuye en la actuación eficiente de los docentes tutores. Resultado similar encontraron Linares y Arteaga (2017) quienes ejecutaron el Programa de Coaching LINARTE a un grupo de profesores concluyendo que se incrementó el nivel de desempeño de dichos docentes. O al obtenido por Piloso y Soria (2015) quienes aplicaron Coaching Ontológico a un grupo de directivos de la Autoridad Portuaria de Manta concluyendo que incidió en forma significativa sobre sus niveles de Inteligencia emocional. Coincide también con Zegarra (2015), quién aplicó un Programa de Aprendizaje Basado en el Coaching (ABC) concluyendo que brinda una guía para apuntalar el desempeño profesional del profesor en el salón de clases. También se asemeja a los resultados obtenidos por Figueroa (2015) quién aplicó un modelo de gestión basado en el coaching durante un año (48 semanas) a 12 personas, entre gerentes y trabajadores con formación académica y experiencia laboral. Nosotros aplicamos el PCEB a 16 adolescentes recién egresados del colegio, durante el

semestre 2016-10 con un promedio de 09 sesiones por estudiante, obteniendo cambios, significativos estadísticamente (Tabla 9). En la Tabla 15 y Fig. 4 se aprecia que en el pre-test los puntajes se distribuyen entre Muy bajo, bajo y promedio mientras que en el post-test va de Bajo, promedio y Alto. Este movimiento involucra al 31.3% de la muestra que mejoró, pasando a una categoría diagnóstica superior (Tabla 16 y Fig. 5).

Otro dato hallado en este estudio demuestra, aunque de manera no significativa, que existe un efecto de nuestro PCEB sobre la parte **Intrapersonal** de la Inteligencia Emocional de los estudiantes investigados, ingresantes a una Institución Superior Tecnológica (Tablas 17 y 18). En la Tabla 17 y Fig. 6 se ve un decrecimiento de los puntajes bajos (de 56.3% a 31.3%) y un crecimiento de los puntajes promedio (43.8% a 68.8%). Este movimiento involucra al 25.0% de la muestra que mejoró, pasando a una categoría diagnóstica superior (Tabla 18 y Fig. 7). Este resultado es parecido al encontrado por González y Rivera (2004) luego de aplicar un formato de coaching y crecimiento de liderazgo en la sede española de la farmacéutica Roche, donde los participantes mejoraron el conocimiento de sí mismos y son más conscientes del efecto de sus comportamientos. Esto puede ser debido a que el coaching fomenta la autoconciencia (Wisker, Exley, Antoniou y Ridley, 2012) y la autoestima (Eslava, 2006).

En cuanto al análisis del efecto de nuestro PCEB sobre la parte **Interpersonal** de la inteligencia emocional, hallamos que existe un efecto significativo (Tablas 11, 19 y 20). Observamos que en este componente es donde se obtuvo el incremento de puntaje más alto $=9.75$ (Tabla 11) y además en la Tabla 19 y Fig. 8 se ve

claramente un decrecimiento de los puntajes Muy bajos (de 31.3% a 0.0%) y un crecimiento de los puntajes bajo, promedio y alto. Este movimiento involucra al 50.0% de la muestra que mejoró, pasando a una categoría diagnóstica superior (Tabla 20 y Fig. 9). De manera similar, Figueroa (2015) encontró que el coaching fomenta el liderazgo y el trabajo en equipo en una MYPE, habilidades que forman parte de las relaciones interpersonales. Parecido resultado reportó Maldonado (2013) al aplicar el coaching con PNL a directivos de una empresa. Esto puede ser debido a que el coaching mejora la comunicación y las relaciones interpersonales (Equiposytalento.com, 2013; Gorrochotegui, 2011).

Con relación al análisis del efecto de nuestro PCEB sobre la parte **Adaptabilidad** de la inteligencia emocional, hallamos que existe el efecto, aunque de manera no significativa (Tablas 21 y 22). En la Tabla 21 y Fig. 10 se ve claramente un decrecimiento de los puntajes Muy bajos (de 18.8 % a 12.5%) y Promedio (de 50.0% a 43.8%) así como un crecimiento de los puntajes Bajo (de 31.3 % a 37.55%) y Alto (de 0.0 % a 6.3%). Este movimiento involucra al 31.30% de la muestra que mejoró, pasando a una categoría diagnóstica superior (Tabla 22 y Fig. 11) frente a un 12.5% que baja de categoría. Este resultado lo podemos relacionar con el obtenido por Cárdenas (2011), quien encontró que el coaching influye positivamente en el desempeño docente. Esto puede ser debido a que el coaching implica cambio, tener que adaptarse a una nueva situación que nos saca de nuestra zona de comodidad (Lagomarsino, 2005). La adaptabilidad es la base del coaching (Valls, 2013).

Respecto al análisis del efecto de nuestro PCEB sobre la parte **Manejo del estrés** de la inteligencia emocional, hallamos que es la parte de menor variación, apenas

0.06 (Tablas 13). Sin embargo, apreciamos cambios, aunque de manera no significativa (Tablas 23 y 12). En la Tabla 16 y Fig. 9 se ve claramente un incremento del puntaje Alto (de 0.0 % a 12.5%). Este movimiento involucra al 25.0% de la muestra que mejoró, pasando a una categoría diagnóstica superior (Tabla 24 y Fig. 13), uno de los participantes subió dos categorías de Muy bajo a Promedio, frente a un 25.0% que baja una categoría. Esto puede ser debido a que el estrés es una variable psicológica y el coaching no aplica como terapia, además, como ya vimos implica cambio, tener que adaptarse a una nueva situación que implica riesgos y esto incrementa nuestro nivel de estrés. (Lagomarsino, 2005; Poelmans, 2016).

Por último, encontramos que este estudio demuestra, de manera significativa, que existe una efectividad en la aplicación de nuestro PCEB sobre la parte **Estado de ánimo general** de la Inteligencia Emocional de los alumnos investigados, ingresantes a una Institución Superior Tecnológica (Tabla 14). En la Tabla 25 y Fig. 14 se ve claramente un incremento del puntaje de la categoría Muy Alto (de 0.0 % a 12.5%). Incluso uno de los participantes subió dos categorías (de Promedio a Muy alto). Este movimiento involucra al 31.3% de la muestra que mejoró, pasando a una categoría diagnóstica superior (Tabla 26 y Fig. 15) frente a un 12.5% que baja de categoría. Esta mejora coincide con lo encontrado por Maldonado (2013), quién además de la mejoría en las competencias evaluadas encontró que el coaching con PNL genera mejor clima laboral y gente más comprometida. Esto puede deberse a que el coaching fortalece la autoconfianza y la autoestima (Eslava, 2006).

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

1. Nuestra investigación demuestra, de manera significativa, que existe un efecto del Programa de Coaching Educativo, que se elaboró a partir de la propuesta de Bou (PCEB), sobre la Inteligencia Emocional de los estudiantes investigados, ingresantes a una Institución Superior Tecnológica Lima.
2. Otro dato hallado en este estudio demuestra, aunque de manera no significativa, existe un efecto del PCEB sobre la parte Intrapersonal de la Inteligencia Emocional de los estudiantes investigados, ingresantes a una Institución Superior Tecnológica de Lima.
3. En cuanto al análisis del efecto del PCEB sobre la parte Interpersonal de la inteligencia emocional, hallamos que existe de manera significativa en los estudiantes investigados, ingresantes a una Institución Superior Tecnológica de Lima.
4. Con relación al análisis del efecto del PCEB sobre la parte Adaptabilidad de la inteligencia emocional, hallamos que existe, aunque de manera no significativa en los estudiantes investigados, ingresantes a una Institución Superior Tecnológica de Lima.

5. Respecto al análisis del efecto del PCEB sobre la parte Manejo del estrés de la inteligencia emocional, encontramos cambios, aunque no significativa en los estudiantes investigados, ingresantes a una Institución Superior Tecnológica de Lima.

6. Por último, encontramos que este estudio demuestra, de manera significativa, que existe un efecto del PCEB sobre la parte Estado de ánimo general de la Inteligencia Emocional de los estudiantes investigados ingresantes a una Institución Superior Tecnológica de Lima.

CAPÍTULO VIII

RECOMENDACIONES

1. Realizar nuevas investigaciones sobre Coaching Educativo.
2. El Programa de coaching educativo, que se elaboró a partir de la propuesta de Bou, debe implementarse como actividad transversal para desarrollar habilidades blandas en los estudiantes.
3. Crear Programas validados para incrementar las habilidades blandas.
4. Formar a los Tutores y profesores en estrategias de intervención y monitoreo de estudiantes a través del coaching.
5. Sensibilizar a los cuadros de dirección e instructores en la importancia de desarrollar habilidades blandas por ser necesarios en los trabajadores el S XXI.
6. La aplicación de estos tipos de programas de coaching requieren ambientes adecuados para las sesiones, así como tiempo y seguimiento a los participantes para asegurar los aprendizajes.

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Althaus, Inés (2019). Homenaje de lo técnico. *Aptitud*, (68), 58 – 59
- Alvarado, N. (2013). *Efectos de un programa de entrenamiento del potencial humano en el desarrollo de la Inteligencia Emocional de estudiantes universitarios*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú).
- Anzorena, O. (s/f). *Coaching y aprendizaje transformacional*. Recuperado de <https://www.academia.edu/18550221/Coaching-y-aprendizaje-transformacional>
- Arbulú, H. (2012). *Efectos del Programa RPM en la Inteligencia Emocional y el rendimiento escolar de un grupo de estudiantes de secundaria*. (Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú).
- Arias, H. (2012). *El proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas: EPISTEME. 6ta. ed. Recuperado de <http://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Ávila, H. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Cuauhtémoc, México: eumed.net. Recuperado de <https://clea.edu.mx/biblioteca/INTRODUCCION%20A%20LA%20METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION.pdf>
- Baraona, J. (2013). *Coaching Educacional: una estrategia para el desarrollo profesional docente en centros escolares*. (Proyecto de tesis de Magister, Universidad Católica de Chile). Recuperado de <https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/2888/604896.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. [El modelo Bar-On de Inteligencia Emocional-Social]. *Psicothema*, 18, supl., 13-25. Recuperado de http://www.eiconsortium.org/pdf/baron_model_of_emotional_social_intelligence.pdf

- Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S. y Vargas, J. (2012). Desconectados. Habilidades, educación y empleo en América Latina. *Resumen ejecutivo*. BID Educación editores.
- Bécart, A. (2015). *Impacto del coaching en el desarrollo de competencias para la vida*. (Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España). Recuperado de <http://asociacioncoachingeducacionformacion.org/wp-content/uploads/2015/06/14-a-Impacto-del-coaching-en-el-desarrollo-de-competencias-para-la-vida.pdf>
- Becerra, A. y La Serna, K. (2010). *Las competencias que demanda el mercado laboral de los profesionales del campo económico-empresarial en la actualidad*. (Documento de discusión). Centro de investigación de la Universidad del Pacífico. Recuperado de http://srvnetappseg.up.edu.pe/siswebciup/Files/DD1005%20-%20Becerra_La%20Serna.pdf
- Bernal, C. (2010) *Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Bogotá: Pearson
- Bou, J. (2013). *Coaching Educativo*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U – Lid editorial.
- Brouzos, Misailidi & Hadjimattheou (2014). *Associations Between Emotional Intelligence, Socio-Emotional Adjustment, and Academic Achievement in Childhood. The Influence of Age. [Asociaciones entre la inteligencia emocional, adaptación socio- emocional y rendimiento académico en la infancia. La Influencia de la edad]*. Canadian Journal of School Psychology, 29 (2).83-89.
- Buendía, L. y Berrocal, E. (2001). *La ética en la investigación educativa*. Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6606/Etica_de_la_investigacion_educativa.pdf?sequence=2
- Cárdenas, J. (2011). *Coaching y desempeño docente en la provincia de Huancayo* (Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro,

Huancayo, Perú). Recuperado de
<http://es.calameo.com/read/0014179013219b4ae1f1e>

Cárdenas, R. (2016). *Programación Neurolingüística e Inteligencia emocional: herramientas de coaching para docentes de nivel de posgrado del área de negocios*. (Tesis de doctorado, Universidad de Alcalá, España). Recuperado de <http://escuela-doctorado.uah.es/tesis/tesis.asp?CdPlan=D342&expe=123&proy=1>

Casado, B. (2014). *Manual coaching*. España: Editorial CEP, S.L., Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/bibliotecacentralupchsp/docDetail.action>.

Casma, J. (2015). *Las emociones valen tanto como el conocimiento. Las habilidades sociales facilitan el éxito laboral y pueden contribuir a reducir la pobreza*. Banco Mundial. [Noticias]. Recuperado de <http://www.bancomundial.org/es/news/feature/2015/06/22/las-emociones-valen-tanto-como-los-conocimientos>

Catalan, Y. (2007). Coaching Educativo. *Signo Educativo*, Año 15 (144), 34-35.

Covey, S. (2008). *Los 7 hábitos de los adolescentes altamente efectivos. La mejor guía práctica para el éxito juvenil*. México D. F.: Random House Mondadori. 7ma. Reimpresión en Debolsillo

Dolan, S. (2013). *Coaching por valores*. Bogotá, Colombia: LID-Ediciones de la U.

Encinas, S. (2011). Los retos de la formación técnico profesional para el Perú en el siglo XXI, *Tarea*. (78)12. Recuperado de http://www.tarea.org.pe/images/Tarea78_12_Encinas_Sara.pdf

Equiposytalento.com (2013). Los docentes consideran el coaching como una actividad necesaria. ICF España realiza el primer Estudio sobre Coaching Educativo. Recuperado de

<http://www.equiposytalento.com/noticias/2013/12/23/los-docentes-consideran-el-coaching-como-una-actividad-necesaria>

Escuela de formación de líderes. (s/f). Aprender a aprender: el nuevo desafío.

Recuperado de http://formacionlideres.com/wp-content/uploads/Articulo_Aprender_a_Aprender.pdf

Eslava, E. (2006). *Coaching en la gestión del capital humano*. Recuperado de

http://www.degerencia.com/articulo/coaching_en_la_gestion_del_capital_humano.

Extremera, N. y Fernández, P. (agosto, 2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros*, (352), 34-39

Fajardo, P. (2013) *El coaching como estrategia metodológica para enseñar*

elementos de la lengua a los estudiantes del décimo de Educación General

Básica (E.G.B.). (Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de

Cuenca, Ecuador). Recuperado de

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/4848/1/TESIS.pdf>

Fernández, E. (2015) *Eficacia del programa educativo PIEI y su relación con*

la inteligencia emocional autoinformada y la autopercepción de

competencias emocionales adquiridas, en estudiantes universitarios.

(Tesis doctoral, Universidad Complutense, Madrid, España). Recuperado

de <https://eprints.ucm.es/37740/1/T37234.pdf>

Figuerola, J.(2015). *Modelo de gestión para optimizar el servicio al cliente de*

las mypes consultoras en finanzas y contabilidad mediante la aplicación

de coaching. (Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San

- Marcos, Lima, Perú). Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/4527>
- Fritz, Sandra (2019). La importancia de las habilidades soft. *Aptitud*, (68), 47
- Gabriel, G. (2012). *Coaching escolar. Para aumentar el potencial de alumnos con dificultades*. Madrid, España: Narcea.
- García, L. (2010). Entrevista a la experta en Coaching Educativo, Ana Embid. Recuperado de <http://www.elartedelamemoria.org/2010/02/24/entrevista-a-la-experta-en-coaching-educativo-ana-embed/>
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*. (6ta. Reimpresión). Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de http://educate.iacat.com/Maestros/Howard_Gardner_-_Estructuras_de_la_mente.pdf
- Gaspar, C. (2015). *Efectos del Programa PRM en la Inteligencia Emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú). Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/cybertesis/4798/Gaspar_pc.pdf?sequence=1
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional: por qué es más importante que el cociente intelectual*. Bs. A., Argentina: Javier Vergara Editor
- Goleman, D. (1999). *Inteligencia Emocional en la empresa*. Bs. A., Argentina: Javier Vergara Editor

- González, L. y Rivera, J. (2004). Un programa de coaching y desarrollo de liderazgo en Roche. *Capital Humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*, 17(183), 100-105.
- Gorrochotegui, A. (2011). *Un modelo de “coaching” en directivos escolares*. Tesina para obtener título de coach. Universidad de la Sabana, Colombia. Educ. Vol.14 (2), 369-387. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n2/v14n2a08.pdf>
- Guerra, N., Modecki, K. y Cunningham, W.(2014) Developing Social-Emotional Skills for the Labor Market: The PRACTICE Model. *[Desarrollo de las habilidades socio-emocionales para el mercado laboral: Modelo práctico]*. Editor: Social Protection and Labor Global Practice Group- World Bank. Recuperado de <http://documents.worldbank.org/curated/en/970131468326213915/pdf/WP57123.pdf>
- Handabaka, J. (2001). La Inteligencia Emocional para el éxito empresarial. *Lima: Palomino E.I.R.L.*
- Hernández, M. (2014) Tipos y niveles de investigación. *Recuperado de* <http://metodologiadeinvestigacionmarisol.blogspot.pe/2012/12/tipos-y-niveles-de-investigacion.html>
- Hernández, R, Fernández, R. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6a ed.). México D.F.: Mc Graw-Hill Interamericana.
- ISIL (2018). *Habilidades blandas en el Perú: situación y oportunidades*. Primer estudio de habilidades blandas. Lima: ISIL. Recuperado de

<https://landing.isil.pe/wp-content/uploads/2018/10/estudio-habilidades-blandas-peru-2018-ISIL.pdf>

International Coach Federation – ICF - ES (2020). Definición del coaching según ICF. España: ICF Spain Charter. Recuperado de <https://www.icf-es.com/mwsicf/sobreicf/definicion-coaching-icf-espana>

Jiménez, Rosario (2019). Educar con Inteligencia Emocional. *Aptitud*, (66), 62-63.

Jiménez, Rosario (2019). Educar con Inteligencia Emocional. *Aptitud*, (66), 62-63.

Jiménez, R. (2012). La investigación sobre coaching en formación del profesorado: una revisión de estudios que impactan en la conciencia sobre la práctica docente. *Profesorado*, 16(1). 238-252. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161COL2.pdf>

Lagomarsino, R. (2005). La maldición del coach light: una tragicomedia en 3 actos. Acto I. *Revista de antiguos alumnos del IEEM* (Instituto de Estudios empresariales de Montevideo), 8(13), 101-108. Recuperado de <http://investiga.ide.edu.ec/index.php/revista-perspectiva/147-noviembre->

Lee Hecht Harrison – DBM Perú (14 de noviembre de 2014). Habilidades "blandas" es la mayor debilidad de jóvenes para inserción laboral. *Gestión*. Recuperado de <http://gestion.pe/empleo-management/habilidades-blandas-mayor-debilidad-jovenes-insercion-laboral-2113780>

Leonard, T. (2013). *Los 28 principios de la atracción*. Recuperado de <http://www.lacasadelcoaching.com/blog/wp-content/uploads/2013/06/Los-28-principios-de-Atraccion.-Thomas-Leonard.-2013.pdf>

- Linares, G. y Arteaga, L. (2017). *Influencia del Programa de Coaching LINARTE sobre el desempeño docente en los educadores de una institución educativa privada*. (Tesis de maestría, Universidad Marcelino Champagnat, Perú). Recuperado de <http://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/114>
- Llisterri, J., Gligo, N., Homs, O. y Ruíz, D. (2013). *Educación técnica y formación profesional en América Latina*. Serie Políticas Públicas y de Transformación Productiva. Editor CAF. Recuperado de http://publicaciones.caf.com/media/38365/educacion_tecnica_formacion_profesional.pdf
- Maldonado, G. (2013) Influencia del coaching con programación neurolingüística en el desarrollo de competencias en los directivos. San Martín emprendedor. *Revista de Ciencias empresariales de la USMP*, Vol 4(1), 71-84. Recuperado de http://www.administracion.usmp.edu.pe/wp-content/uploads/sites/9/2014/02/sme_v4n5_gmaldonado_Influencia-del-coaching-con-programaci%C3%B3n-neurolingu%C3%ADstica-en-el-desarrollo-de-competencias-en-los-directivos1.pdf
- ManpowerGroup Argentina (2013). *El despertar frente a la escasez de talento: Acciones a tomar para una Fuerza Laboral Sostenible*. Recuperado de http://www.manpower.com.ar/Upload/doc_642.pdf?r=7/3/2014%2012:00:08%20PM
- ManpowerGroup Perú (2018). *Resolviendo la Escasez de Talento. Construir, Adquirir, Tomar prestado y Tender puentes*. Recuperado de <http://www.manpower.com.pe/mpintranet/publicaciones/5686-7070551448398.pdf>

- ManpowerGroup (2018). *Revolución de habilidades 2.0. Los robots no necesitan postularse: soluciones humanas para la revolución de las habilidades*. Recuperado de http://www.manpowergroup.pe/wps/wcm/connect/manpowergroup/bdc333f8-12c4-4347-bdf6-af04903a94b5/MG_Revolucion_Habilidades_20.pdf?MOD=AJPERES&CONVERT_TO=url&CACHEID=ROOTWORKSPACE.Z18_2802IK01OORA70QUFIPQ192H31-bdc333f8-12c4-4347-bdf6-af04903a94b5-mbU.RsO
- Marchena, José (2019). De blandas, nada. *Aptitud*, (69), 25.
- Martel, S. (2018). *Coaching educativo y su incidencia en el desempeño docente en instituciones educativas, Pasco*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/19570/martel_ls.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Maturana, H.(1997). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2. 0. [Medición de la inteligencia emocional con el MSCEIT V2.0] *Emotion*, N°1, Vol.3, 97-105. Recuperado de <http://ei.yale.edu/publication/measuring-emotional-intelligence-msceit-v2-0/>
- Medina, L. y Perichon, A. (2008). *Coaching educacional*. Buenos Aires: Bonum.
- Medina, L. y Perichon, A. (2013). *Coaching educacional. Una nueva visión de la Orientación Vocacional*. Buenos Aires: Bonum, 3era.ed.
- Mendoza, J. (2018). *Programa de coaching pedagógico para el desempeño de los docentes tutores en un instituto*. (Tesis de maestría, Universidad San

Ignacio de Loyola, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/3554/1/2018-Mendoza-Mansilla.pdf>

Menéndez, J. (2011). *Principios del coaching. (Coaching integral) Nueva metodología y herramientas para apoyar el éxito personal y profesional*. España: Bubok Publishing S. L., 2da. Ed. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/bibliotecacentralupchsp/docDetail.action?docID=10741397&p00=coaching>

Mercado, G. (2006). Inteligencia Emocional en adolescentes preuniversitarios. *Temática Psicológica*. 2(1), 21-29. Lima: UNIFE. Recuperado de <http://repebis.upch.edu.pe/articulos/temat.psicol/v2n1/a2.pdf>

Miedaner, T. (2002). *Coaching para el éxito*. Barcelona, España: Ediciones Urano.

Myers, D. (2005). *Psicología*. Bs.As.: Médica Panamericana, 7ma. Ed.

Ministerio de Educación de Chile. (s/f). Rendimiento Académico. *Mifuturo.cl*. Recuperado de <http://www.mifuturo.cl/index.php/como-ser-exitoso-en-esta-etapa/importancia-del-rendimiento-academico>

Neves, F. (1999). *Psicología para gerentes*. México D. F.: Mc Graw-Hill Interamericana.

Pereira, A. (2008). *La Inteligencia Emocional y el nivel de Adaptación Escolar en los Estudiantes del ETC Hermágoras Chávez*. (Tesis de maestría, Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela). Recuperado de http://tesis.luz.edu.ve/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=733

Pérez, J. (2018). El impacto del Efecto Pigmalión. *Aptitus*, (63), 41.

- Pérez-González, J. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Investigación Psicoeducativa*. N°15, Vol.6(2), 523-546.
- Pérsico, L. (2007). *La Inteligencia Emocional*. Madrid: LIBSA
- Piloso, C. y Soria, S. (2008). *Coaching ontológico y su incidencia en la Inteligencia emocional en los funcionarios de nivel jerárquico superior de Autoridad Portuaria de Manta*. (Trabajo de titulación de magister, Escuela Superior Técnica del Litoral, Guayaquil, Ecuador). Recuperado de <https://www.dspace.espol.edu.ec/retrieve/94646/D-CSH171.pdf>
- Poelmans, S. (2016). *Neuroliderazgo y coaching. Liderar y desarrollar personas con el cerebro en mente*. Conferencia PUCP. 26/08/2016. Recuperado de https://educast.pucp.edu.pe/video/7183/conferencia__neuroliderazgo_y_coaching
- Ravier, L. (2010) *Arte y ciencia del coaching. Su historia, filosofía y esencia*. Buenos Aires: Dunken. Recuperado de https://issuu.com/leoravier/docs/arte_y_ciencia_del_coaching_9870211984
- Robinson, K. (febrero 2006). *Las escuelas matan la creatividad*. TED 2006 (Subtitulado en español). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=nPB-41q97zg>
- Salmi, J (2004). Educación superior. Enfrentando los retos el siglo XXI. En Villanueva, A., Cisneros, L. y Robles, S. (Eds.), *Temas de Educación*

Superior (pp. 111-118). Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.

Recuperado de <http://148.202.105.12/tutoria/pdfc/C1.pdf>

Sánchez, B. y Boronat, J. (2014). Coaching educativo: Modelo para el desarrollo de competencias intra e interpersonales. *Educación XXI*, 17(1). 219-242. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70629509010>

Sotil, A., Ecurra, L., Huerta, R., Rosas, M., Campos, E., Llanos, A, (2008).

Efectos de un programa para desarrollar la inteligencia emocional en alumnos del 6to. Grado de educación primaria. *Revista IIPSI de Psicología*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (2). 55-65.

Recuperado de

<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3819/3064>

Temple, I. (2005). *El perfil de los profesionales que requiere un mundo globalizado*. Recuperado de <http://www.inestemple.com/2005/04/el-perfil-de-los-profesionales-que-requiere-un-mundo-globalizado/>

The Economist Intelligence Unit (2015). *Driving the skills agenda: Preparing students for the future*. [Dirigiendo la agenda de habilidades: Preparando a los estudiantes para el futuro]. Auspiciado por Google for Education.

Recuperado de

http://www.lampadia.com/assets/uploads_documentos/d5335-drivingtheskillsagenda-the-economist-2-.pdf

- Terán (2015). *El vendedor de calzados*. Recuperado de <http://miguelterancoach.blogspot.com/2015/02/el-vendedor-de-calzados.html>
- Tipacti, C. y Flores, N. (2012). *Metodología de la investigación en ciencias neurológicas*. MINSA, Instituto Nacional de Ciencias Neurológicas, Oficina Ejecutiva de Apoyo a la Investigación y Docencia Especializada. Lima: Centro de Aplicación Editorial de la Universidad Peruana Unión
- Ugarriza, N. (2003). *La evaluación de la Inteligencia Emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una Muestra de Lima Metropolitana*. Lima: Libro Amigo.
- Universidad Peruana Cayetano Heredia - UPCH (2013). *Guía para la presentación de proyectos de investigación*. Lima: Vicerrectorado de investigación. Recuperado de <http://www.upch.edu.pe/vrinve/duict/aplicacion-instruccion-y-modelos.html>
- Valdivia, Juan (2006). *Inteligencia Emocional, Estrategias de aprendizaje y Rendimiento académico en estudiantes universitarios de psicología*. (Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León, España). Recuperado de <http://core.ac.uk/download/pdf/11001999.pdf>
- Vallejo, V. (febrero, 2011). Las emociones: en camino hacia la escuela. La formación en inteligencia emocional de los futuros maestros de infantil y primaria. *Padres y Maestros*, (337), 11-16.
- Vallés, A. (2002a) Inteligencia Emocional: Aplicaciones psicopedagógicas. *Paradigmas*, 3(5), 29-38.

- Vallés, A. (2002b) Inteligencia Emocional: ¿Personalidad o Inteligencia? El modelo de procesamiento emocional de la información. *Revista peruana de psicología*, 7(12), 19-34.
- Valls, J. (2013). *Coaching Sistémico: Adaptación y adaptabilidad con el entorno*. Recuperado de <http://queaprendemoshoy.com/coaching-sistemico-adaptacion-y-adaptabilidad-con-el-entorno/>
- Vara, A. (2015). *7 pasos para elaborar una tesis. Cómo elaborar y asesorar una tesis para Ciencias administrativas, Finanzas, Ciencias Sociales y Humanidades*. Lima: Editorial MACRO.
- Varela, R. y Olea, P. (2011). *El coaching organizacional y sus aplicaciones*. México: PEARSON Educación.
- Yuste, F. (2010). *Herramientas de coaching personal*. España: Editorial Desclée de Brouwer, ProQuest ebrary. Web. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/bibliotecacentralupchsp/docDetail.action?docID=10498506&p00=coaching>
- Weisinger, H. (1988). *La Inteligencia Emocional en el trabajo*. Bs. As.: Javier Vergara Editor.
- Whitmore, J. (2011). *Coaching: el método para mejorar el rendimiento de las personas*. México D.F., México: Paidós Mexicana S.A.
- Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M. y Ridley, P. (2012). *Trabajando individualmente con cada estudiante. Tutoría personalizada, coaching, mentoría y supervisión en Educación Superior*. Madrid, España: Narcea
- Wolk, L. (2007). *Coaching: el arte de soplar las brasas*. Bs. As. Argentina: Gran Aldea Editores, 6ta. Reimpresión.

Zegarra, R. (2015). *Programa de Aprendizaje Basado en el Coaching (ABC) para fortalecer el profesionalismo del docente en el aula*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/1982/2/2015_Zegarra.pdf

X. ANEXOS

Anexo N° 1

ENCUESTA PARA DETERMINAR LA POBLACIÓN Y MUESTRA

INSTRUCCIONES:

1.- Escriba sus datos generales, Apellido Paterno, Apellido Materno, Nombres, N° del grupo de EEGG al que pertenece, la fecha de hoy, Marque con una “X” sobre la “M” si es masculino o sobre la “F” si es femenino y por último ponga su edad.

1. DATOS GENERALES

APELLIDO PATERNO		EEGG N°	
APELLIDO MATERNO		FECHA	
NOMBRES		SEXO	M F
		EDAD	

2. Escriba el año calendario en que terminó 5to de secundaria (el año del almanaque, no su edad), el nombre del colegio donde terminó 5to de secundaria y Marque con una “X” si el colegio donde terminó 5to era Nacional (estatal) o particular.

2. DEL COLEGIO DONDE ESTUDIASTE

Año en que terminaste 5to de secundaria	
Tipo del colegio	Nacional Particular

3. Marque con una “X” sobre el semestre en que ingresó a esta Institución Tecnológica por primera vez. Esta Institución Tecnológica tiene dos ingresos: en febrero ej 2014 10 y en Julio ej. 2014 20.

3. DE LA INSTITUCIÓN TECNOLÓGICA

Semestre en que ingresaste a esta	2015 10	2015 20
Institución Tecnológica por	2016 10	
primera vez	Otro año	

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

ANEXO N° 3

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES				
Variable INDEPENDIENTE: Programa de Coaching Educativo				
Definición Conceptual	El Programa de Coaching Educativo es un modelo de acompañamiento personal de 06 fases (Contexto, Situación actual, Situación ideal, Plan de acción, Proceso de aprendizaje, Seguimiento), para implementar con estudiantes focalizado en alcanzar sus metas, siguiendo el modelo propuesto por Bou (2013).			
Definición Operacional	El Programa de Coaching Educativo - basado en la propuesta de Bou (2013) y modificado por Tarrillo (2016) - se operacionaliza a través de sus 06 fases y de los 04 talleres grupales complementarios.			
VARIABLE	FASES	INDICADORES	ACTIVIDADES	TALLERES GRUPALES
Programa de Coaching Educativo	1. Contexto	Establecer rapport comunicativo con el aula para generar compromisos.	1. Objetivos a conseguir. 2. Sustento teórico. 3. Recursos Didácticos. 4. Herramientas. 5. Acciones a realizar.	1. ¿Qué es el coaching? 2. La rueda de la vida. 3. Autobiografía. 4. Mandala.
	2. Situación actual	Conocer fortalezas, expectativas y estado actual del estudiante.		
	3. Situación ideal	Detectar deseos y metas.		
	4. Proceso de aprendizaje	Aprendizaje transformacional y retroalimentación.		
	5. Plan de acción	Aprendizaje transformacional y retroalimentación.		
	6. Seguimiento	Monitoreo y desarrollo de autonomía		

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

ANEXO N° 4

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES				
Variable 2 : INTELIGENCIA EMOCIONAL-				
Definición Conceptual		Según Reuven Bar-On (2006) la Inteligencia Emocional es la interrelación de competencias emocionales - sociales para autoconocernos, entender y relacionarnos con los demás así como adaptarnos a las presiones del medio.		
Definición Operacional		La Inteligencia Emocional se operacionaliza a través de las dimensiones Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, según puntuación obtenida en el Test de ICE Bar-On. Tipo: Cualitativo – cuantitativo Nivel: Ordinal – intervalo		
ESCALA O NIVEL DE MEDICIÓN		Ordinal		
CATEGORÍAS Y CRITERIO DE CALIFICACIÓN		Rara vez o nunca (1); Pocas veces (2); A veces (3); Muchas veces (4); Con mucha frecuencia o Siempre es ni caso (5)		
VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	VALORACIÓN DE LOS ITEMS
INTELIGENCIA EMOCIONAL-	INTRA PERSONAL (CEIA) Evalúa el sí mismo, el yo interior. Personas que están en contacto con sus sentimientos,	Comprensión de sí mismo (CM) Se encuentran en contacto con sus sentimientos y emociones, saben lo que están sintiendo y entienden por qué se sienten de esta manera.	7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos. 9. Reconozco con facilidad mis emociones. 23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás. 35. Me es difícil entender como me siento. 52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos. 63. Soy consciente de cómo me siento. 88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a). 116. Me es difícil describir lo que siento.	+7 +9 -23 -35 -52 +63 +88 -116
		Asertividad (AC) C .expresar sus	22. No soy capaz de expresar mis ideas.37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.	-22 +37 +67

	son fuertes e independientes y experimentan confianza en la realización de sus ideas y creencias.	sentimientos, pensamientos y creencias de manera franca y defienden sus derechos en forma no destructiva. Rara vez se ven limitados por sentimientos incómodos de timidez o vergüenza	67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo. 82. Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo. 96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso. 111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza. 126. Me es difícil hacer valer mis derechos.	-82 +96 - 111 -126
		Autoconcepto (AC) Sentimientos positivos de sí mismo, Autoaceptación (positivo y negativo), autorespeto (agrado por la manera de ser) los que su vez fomentan la autoconfianza. Sentirse pleno y satisfecho consigo mismo	11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones. 24. No tengo confianza en mí mismo(a). 40. Me tengo mucho respeto. 56. No me siento bien conmigo mismo(a). 70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy. 85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy 100. Estoy contento(a) con mi cuerpo 114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo. 129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).	+11 -24 +40 -56 - 70 +85 +100 +114 +129
		Autorrealización (AR) C. desarrollar su potencial y están comprometidos en proyectos que conducen a vida significativa, valiosa y plena. Saben sus metas, a donde se	6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida. 21. Realmente no sé para que soy bueno(a). 36. He logrado muy poco en los últimos años. 51. No disfruto lo que hago. 66. No me entusiasman mucho mis intereses. 81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten. 95. Disfruto de las cosas que me interesan. 110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	+6 -21 -36 -51 -66 +81 +95 +110 - 125

		dirigen y por qué.	125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.	
		Independencia (IN) Autoconfianza, autonomía e independencia en su forma de pensar y actuar. Fuerza interior y deseo de afrontar las expectativas y obligaciones, sin esclavizarse a ellas.	3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer. 19. Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías. 32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí. 48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a). 92. Prefiero seguir a otros a ser líder. 107. Tengo tendencia a depender de otros. 121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.	+3 -19 -32 -48 -92 - 107 -121
	INTERPERSONAL (CEIE) Son responsables y confiables, comprenden, interactúan y se relacionan muy bien con los demás	Empatía (EM) Son conscientes de los sentimientos de otros y que los valoran. Son sensibles a los que los demás sienten y pueden comprenderlos. Se preocupan e interesan por los demás.	18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás. 44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas. 55. Mis amigos me confían sus intimidades. 61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento. 72. Me importa lo que puede sucederle a los demás. 98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas. 119. Me es difícil ver sufrir a la gente. 124. Intento no herir los sentimientos de los demás.	-18 +44 +55 +61 +72 +98 +119 +124
		Relaciones interpersonales (RI) Son capaces de establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias.	10. Soy incapaz de demostrar afecto. 23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás. 31. Soy una persona bastante alegre y optimista. 39. Me resulta fácil hacer amigos(as). 55. Mis amigos me confían sus intimidades. 62. Soy una persona divertida.	-10 -23 +31 +39 +55 +62 - 69 +84 +99 +113 -128

		Capacidad de intimar con otros, además de dar y recibir afecto.	69. Me es difícil llevarme con los demás. 84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos. 99. Mantengo buenas relaciones con los demás. 113. Los demás opinan que soy una persona sociable. 128. No mantengo relación con mis amistades.	
		Responsabilidad social (RS) Son confiables, colaboran y son miembros constructivos de los grupos sociales. Actúan responsablemente, aun cuando no obtengan beneficios personales.	16. Me gusta ayudar a la gente. 30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen. 46. A la gente le resulta difícil confiar en mí. 61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento. 72. Me importa lo que puede sucederle a los demás. 76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones. 90. Soy capaz de respetar a los demás. 98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas. 104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley. 119. Me es difícil ver sufrir a la gente.	+16 -30 -46 +61 +72 +76 +90 +98 +104 +119

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	VALORACIÓN DE LOS ITEMS
INTELIGENCIA EMOCIONAL	ADAPTABILIDAD (CEAD) Flexibles, realistas, efectivas para	Solución de Problemas (SP) C. para reconocer y definir problemas, así como para generar e implementar	1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso. 15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que puedo sobre ella. 29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo. 45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar. 60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego	+1 +15 -29 +45 +60 -75 +89 -118

	entender situaciones problemáticas y hábiles para llegar a soluciones adecuadas.	soluciones potencialmente efectivas. Intentan resolver los problemas en vez de evitarlos.	escojo la que considero mejor. 75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema. 89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes. 118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.	
		Prueba de la Realidad (PR) C. de evaluar la correspondencia entre lo que experimentan (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo Objetivo. Implica el examinar antes que el adoptar una pasiva o ingenua actitud.	8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a). 35. Me es difícil entender como me siento. 38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar. 53. La gente no comprende mi manera de pensar. 68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor. 83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías. 88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a). 97. Tiendo a exagerar. 112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad. 127. Me es difícil ser realista.	+8 -35 -38 -53 -68 -83 +88 -97 +112 -127
		Flexibilidad (FL): C. para adecuar sus emociones, sentimientos, pensamientos y comportamientos a situaciones y condiciones cambiantes.	14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas. 28. En general, me resulta difícil adaptarme. 43. Me resulta difícil cambiar de opinión. 59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas. 74. Puedo cambiar mis viejas costumbres. 87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana. 103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres. 131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.	-14 -28 -43 -59 +74 - 87 -103 - 131
		Tolerancia al Estrés (TE)	4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables. 20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.	+4 +20 +33 -49 -

	MANEJO DEL ESTRÉS (CEME) Calmados, rara vez impulsivos y trabajan bajo presión. Pueden realizar labores que provocan tensión o ansiedad o que encierran cierto peligro.	C. de resistir los eventos adversos y las situaciones estresantes, sin desmoronarse. Son calmados y rara vez se sobresaltan o sienten muy ansiosos	33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso. 49. No puedo soportar el estrés. 64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad. 78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles. 93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida. 108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles 122. Me pongo ansioso(a).	64 +78 -93 +108 - 122
		Control de los Impulsos (CI) Son capaces de resistir o demorar sus impulsos y controlar sus arranques y tentaciones. Rara vez se impacientan, sobresaltan o pierden el control.	13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo. 27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme. 42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas. 58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto. 73. Soy impaciente. 86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar. 102. Soy impulsivo(a). 110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten. 117. Tengo mal carácter. 130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.	-13 -27 -42 -58 -73 -86 -102 -110 -117 -130
	ESTADO DE ÁNIMO GENERAL (CEAG) Disfrutar la vida, el sentirse contentos y optimistas en general. Es un	Felicidad (FE) Capaces de sentirse satisfechos con sus propias vidas, disfrutar compañía de los demás y capacidad de obtener placer por la vida.	2. Es duro para mí disfrutar de la vida. 17. Me es difícil sonreír. 31. Soy una persona bastante alegre y optimista. 47. Estoy contento(a) con mi vida. 62. Soy una persona divertida. 77. Me deprimó. 91. No estoy muy contento(a) con mi vida. 105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana. 120. Me gusta divertirme.	-2 -17 +31 +47 +62 -77 -91 +105 +120
		Optimismo (OP) Capaces de buscar el	11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones. 20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.	+11 +20 +26 +54

	componente motivacional que influye en la habilidad para solucionar los problemas y ser tolerantes al estrés.	lado más provechoso de la vida y mantener una actitud positiva, aun cuando afrontan adversidades.	26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago. 54. Generalmente espero lo mejor. 80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles. 106. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas. 108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles 132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.	+80 +106 +108 - 132
--	---	---	--	-----------------------------------

Nota: Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

Anexo N° 5

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Ocupación: _____ Especialidad: _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn

INTRODUCCIÓN

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permite hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar, en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas por cada frase.

1.- Rara vez o nunca es mi caso

2.- Pocas veces es mi caso

3.- A veces es mi caso

4.- Muchas veces es mi caso

5.- Con mucha frecuencia o Siempre es mi caso.

INSTRUCCIONES

Lee cada una de las frases y selecciona **UNA** de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso. **Marca con un aspa el número.**

Escoge UNA de las 5 alternativas:

1	Rara vez o Nunca es mi caso	2	Pocas Veces es mi caso	3	A Veces es mi caso	4	Muchas Veces es mi caso	5	Con mucha frecuencia o Siempre es mi caso
---	-----------------------------------	---	---------------------------	---	-----------------------	---	-------------------------------	---	---

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas

frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas “correctas” o “incorrectas”, ni respuestas “buenas” o “malas”. Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, **NO** como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero por favor trabaja con rapidez y asegúrate de responder a **TODAS** las oraciones.

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.
4. Sé como enfrentar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).
9. Reconozco con facilidad mis emociones.
10. Soy incapaz de demostrar afecto.
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.
12. Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.
13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.
16. Me gusta ayudar a la gente.
17. Me es difícil sonreír.
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
19. Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.
21. Realmente no sé para que soy bueno(a).
22. No soy capaz de expresar mis ideas.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
24. No tengo confianza en mí mismo(a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme.
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.

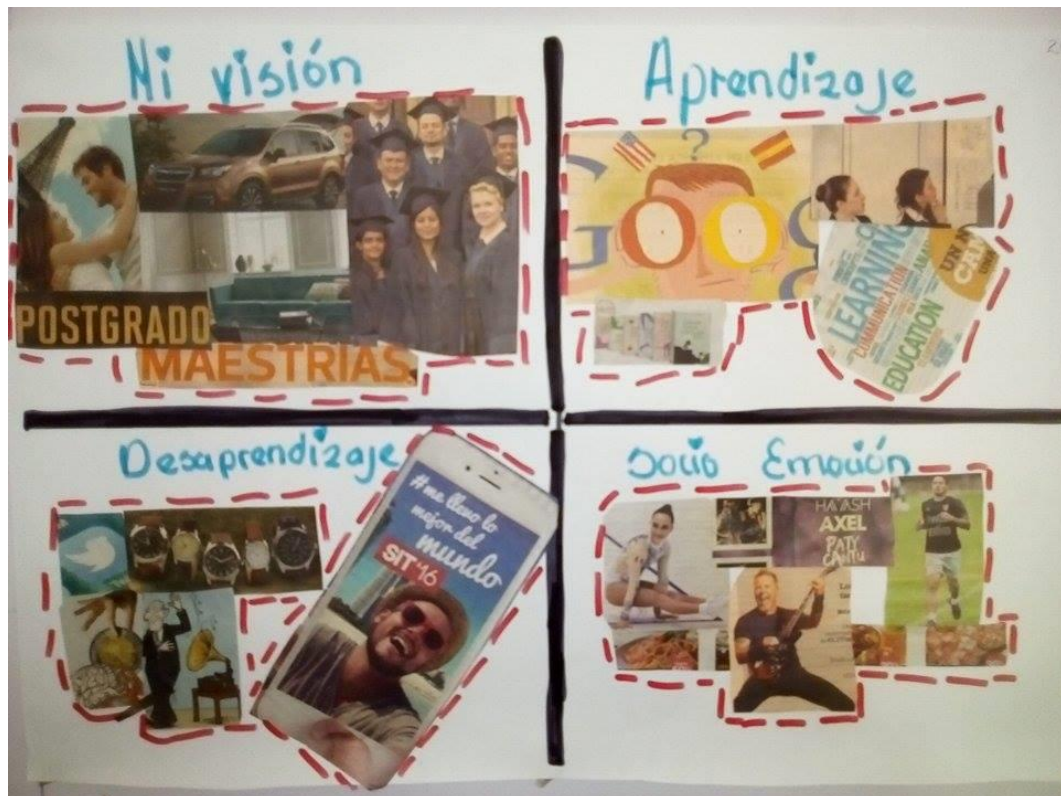
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.
34. Pienso bien de las personas.
35. Me es difícil entender como me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.
39. Me resulta fácil hacer amigos(as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
47. Estoy contento(a) con mi vida.
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mi mismo(a).
49. No puedo soportar el estrés.
50. En mi vida no hago nada malo.
51. No disfruto lo que hago.
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.
53. La gente no comprende mi manera de pensar.
54. Generalmente espero lo mejor.
55. Mis amigos me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo(a).
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman mucho mis intereses.
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.

68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.
69. Me es difícil llevarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé como mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.
82. Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejó llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy
86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado(a).
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
90. Soy capaz de respetar a los demás.
91. No estoy muy contento(a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tiendo a exagerar.
98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo
101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo(a).

103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surgen problemas.
107. Tengo tendencia a depender de otros.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso(a).
123. No tengo días malos.
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No mantengo relación con mis amistades.
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).
130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.
131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.

MANDALAS







ANEXO N° 7

PROGRAMA DE *COACHING* EDUCATIVO

PROPUESTO POR R. DANY TARRILLO V. (2016)

BASADO EN EL MODELO DE JUAN BOU (2013)

SESIÓN N° 1

COMPROMISO

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Contexto.

TIPO DE SESIÓN: Grupal.

OBJETIVO: a) Establecer la confianza con el estudiante para que pueda exponer sus

expectativas de mejora.

b) Generar un clima de complicidad que permitan establecer compromisos

posteriores y el aprendizaje.

TIEMPO: 45 minutos.

MATERIALES : Ficha de herramientas de *coaching* N° 1

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach ante el grupo.

Se empieza agradeciendo la participación de los asistentes. Luego se presenta el docente – coach y explica la finalidad de la sesión.

2. Breve explicación del proceso (Ficha N° 1).

CONSIGNA 1: Vamos a leer conjuntamente este documento y pueden hacerme las preguntas que quieren en cualquier momento de la lectura, las responderé gustosamente.

Acabada la lectura y aclaradas todas las dudas se pasa a la siguiente etapa.

3. Aceptación del compromiso.

CONSIGNA 2: Los que acepten voluntariamente permanecen sentados y se quedan con la Ficha N° 1. A los que no aceptan, se les da las gracias por su participación y se les pide que dejen la Ficha N° 1 en las carpetas antes de retirarse. Muchas gracias nuevamente.

4. Dinámica de presentación con los que aceptaron participar del Programa de Coaching Educativo:

Se pide a los participantes que forman dos filas iguales (de preferencia una de hombre y otra de mujeres) una frente a la otra y separadas unos dos metros. Cada participante trabajará con el colega que tenga al frente y se les pide que elijan un lugar del aula para trabajar.

CONSIGNA 3: Primero se saludarán, se presentarán y luego conversaran libremente sobre: en que colegio estudiaron, porque eligieron la carrera, qué les gusta hacer en sus ratos libres, cual es el día de su cumpleaños, etc.... Tienen 5 minutos.

CONSIGNA 4: Ahora cada par saldrá al frente y presentará al/la colega que acaba de conocer.

5. Cierre: Con optimismo se despiden hasta la próxima sesión.

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

La participación del coachee en las instituciones educativas debe ser un acto voluntario y no impuesto por el docente u otra autoridad.

“El coaching no consiste en enseñar, sino en crear las condiciones necesarias para aprender y crecer”. John Whitmore (2011).

FICHA DE HERRAMIENTA DE COACHING 1 : COMPROMISO

Nombre:	Sección:	Fecha:
Profesor:		
1. Hoja informativa para participar en el Programa de <i>coaching</i> educativo⁸		
Siga atentamente la lectura junto con el docente. Realice todas las preguntas que considere necesarias para aclarar todas sus dudas.		
Estimado Joven/Señorita L@ estamos invitando a participar en un Programa de <i>coaching</i> educativo. El <i>coaching</i> consiste en extraer las potencialidades de las personas mediante un proceso dinámico, interactivo y personalizado, donde el coach (docente) ayuda al coachee (estudiante) a esclarecer lo que es ahora y lo que desea ser (objetivos y metas claras, con un plazo de tiempo), brindando el apoyo necesario para alcanzar resultados. Si decides participar se te brindará sesiones individuales y grupales de coaching. La no participación no repercutirá en la evaluación del curso. Beneficios: Con el Programa de <i>coaching</i> educativo desarrollarás habilidades que te permitirán un mejor desempeño a nivel personal, académico y laboral Costos e incentivos: Usted no deberá pagar nada por participar en el Programa de <i>coaching</i> educativo. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole. Confidencialidad: Se garantiza la confidencialidad de la información y su nombre no será presentado en		

⁸ UPCH (2020) Asentimiento informado de 12 a 17 años. Adaptado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

ninguna publicación ni presentación de resultados.

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir si desea participar o no, las cuales responderemos gustosamente. Si, una vez que usted ha aceptado participar, luego se desanima o ya no desea continuar, puede hacerlo sin ninguna preocupación, no se realizaran comentarios, no habrá ningún tipo de acción en su contra.

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratad@ injustamente puede contactar al Comité Institucional de Ética [de la Institución Educativa. Se debe indicar teléfono y/o correo electrónico].

Una copia de esta hoja Informativa le será entregada.

Cordialmente,

Nombre:

Docente Coach

Fecha: ____ / ____ / ____

DNI:

SESIÓN N° 2

¿QUÉ ES EL COACHING?

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Contexto.

TIPO DE SESIÓN : Taller grupal 1

TIEMPO : 45 minutos.

MATERIALES : Proyector multimedia, pc o laptop, écran, diapositivas de la Ficha I

OBJETIVO : a) Informar en que consiste el *coaching*.

b) Generar un clima de complicitad que permitan establecer compromisos posteriores y el aprendizaje.

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach quien brinda una cálida bienvenida al programa.

2. Dinámica grupal de conocimiento entre los participantes.

CONSIGNA: 1. Cada uno saldrá al frente y realizará dos acciones:

A) VERBAL: Dirá su nombre, con buena dicción y audible para todo@s.

B) NO VERBAL: Mostrara un pasatiempo al que se dedica sólo con gestos, sólo con mímica.

2. Los siguientes que salgan no pueden repetir el pasatiempo.

3. Introducción al tema: Se les pregunta ¿Qué es el *coaching*? Se anotan las respuestas en la pizarra. Respuesta esperada: diversa. Y se pasa el ppt 1.

4. Se muestra el ppt 2:

- ¿Qué ven?,



- (Respuesta esperada: cara triste, cara alegre; actitud positiva o actitud pesimista).
- ¿De quién depende una actitud positiva o negativa?
- (Respuesta esperada: De uno mismo).
- Así trabaja el coaching con tu propia energía y disposición.



5. ¿Quién es el coach y el coachee?, se espera las respuestas.

- (Respuesta esperada: el que guía, el que dirige; el guiado, el dirigido).



- Luego se muestra el ppt 3 y 4, aclarándose las respuestas:

* El coach es el profesional que ayuda facilitando la mejora personal. Es el especialista en la aplicación del *coaching*. El coach acompaña, no dirige, facilita mediante preguntas, que el coachee encuentre y elija su propio camino.



* El coachee es quien recibe el coaching, que necesita ayuda y que solo no lo puede lograr. También se le denomina cliente, discípulo o coacheado.

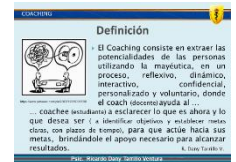
El termino Coach tiene su origen en Hungría y designa a una modalidad de transporte que en español derivó en coche. El coche te lleva de un lugar a otro. Pero es el cliente (coachee) quien elige ir de donde está hoy hacia dónde quiere llegar en el futuro⁹. El coachee voluntariamente entra al coche eligiendo el destino (punto de llegada). El coaching es el proceso que se desarrolla en función a los “destinos” personales que el coachee elige¹⁰.

6. ¿Qué es el *coaching*?, se revisa las respuestas que dieron en el punto 3, después se muestra el ppt 5, explicando sus características:

⁹ Ravier, 2010.

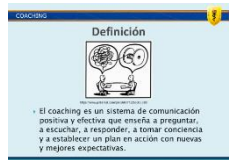
¹⁰ Catalao y Penim, 2015.

- **El Coaching consiste en extraer las potencialidades de las personas** : el ser humano tiene un enorme potencial que desconoce y que el *coaching* busca liberar para llevarlo a su máximo desarrollo personal y colectivo.



- **utilizando la mayéutica**: método socrático basado en preguntas para que el coachee descubra él mismo las respuestas.
- **en un proceso**: es un todo que tiene varias fases,
- **reflexivo**: tomando conciencia de lo que es ahora y adónde quiere llegar.
- **dinámico**: basado en la acción
- **interactivo**: entre coach y coachee,
- **confidencial**: basado en la ética profesional, como se explicó en la sesión 1.
- **personalizado**: con cada estudiante, uno por uno, cara a cara ...coach y coachee, aunque tendremos algunos talleres grupales.
- **voluntario**: cada estudiante decide participar libremente.
- **donde el coach (docente) ayuda al coachee (estudiante) a esclarecer lo que es ahora y lo que desea ser**: identificando objetivos y estableciendo metas claras, con plazos de tiempo.
- **para que actúe hacia sus metas**: acción y compromiso son esenciales.
- **brindándole el apoyo necesario para alcanzar resultados**: el coach acompaña y da feed back al coachee hasta que logre sus objetivos.

Ahora se muestra el ppt 6 que se explica solo. Se debe enfatizar la toma de conciencia y la acción para el cambio.



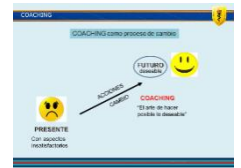
“El coaching es un sistema de comunicación positiva y efectiva que enseña a preguntar, a escuchar, a responder, a tomar conciencia y a establecer un plan en acción con nuevas y mejores expectativas”.

7. ¿Para qué necesito *coaching*?, se espera las respuestas.

- (Respuestas esperadas: Para cambiar, para lograr objetivos, metas, resultados).

-Luego se muestra el ppt 7. Se expresa la frase que se atribuye a Einstein y se comenta:

“Locura es hacer lo mismo una vez tras otra, y esperar resultados diferentes” y se da vuelta a la frase: Si quieres resultados diferentes, no hagas siempre lo mismo. Acción para cambiar y cambiar para actuar. Se debe destacar el **compromiso personal** para realizar las acciones de cambio hasta **obtener el futuro deseado**.



8. ¿Qué es y qué no es *coaching*?, se espera las respuestas y se va anotando en la pizarra.

- (Respuesta esperada: ¿Qué es? Se espera respuestas según lo explicado hasta el momento

¿Qué no es? Se espera respuestas variadas o no hay respuesta).

- Se muestra el ppt 8. Se aprovecha la cita de Víctor Frankl:

“Cuando ya no somos capaces de cambiar una situación, nos encontramos ante el desafío de cambiarnos a nosotros mismos” para enfatizar el concepto de cambio que se analizó en el ppt 2 y 7.



Les recordamos que el *coaching* es acompañamiento (ppt 5), aprendizaje (está implícito en los ppt 5 y 6), compromiso (implícito en los ppt 5, 6 y 7), acción hacia la meta (ppt 5, 6,7).

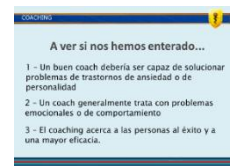
Se diferencia de la terapia, de la consultoría, supervisión, mentoring.

9. Feedback

- Ahora veremos la comprensión hasta el momento de algunos aspectos que hemos visto. (Se pone el ppt 9, mostrándose una a una las proposiciones. Se da un breve tiempo para que piensen y así obtener respuestas. Entonces se da la respuesta correcta):

“A ver si nos hemos enterado...”

1 – Un buen coach debería ser capaz de solucionar problemas de trastornos de ansiedad o de personalidad. Respuesta: Falso.



2 – Un coach generalmente trata con problemas emocionales o de comportamiento. Respuesta: Falso.

3 – El *coaching* acerca a las personas al éxito y a una mayor eficacia. Respuesta: Verdadero

10. ¿Qué diferencia hay entre un hecho y su interpretación?, se esperan respuestas.

- (Respuestas esperadas: Hecho lo que sucede en la realidad.

Interpretación: lo que pensamos de lo sucedido en la

realidad.)

- Se muestra el ppt 10 y se explica:

Con la palabra, podemos brindar afirmaciones de hechos objetivos que son indiscutibles.

Con la palabra también brindamos juicios, opiniones, percepciones o



creencias que son subjetivas. “Son interpretaciones que hacemos de la realidad”¹¹.

Si nuestra interpretación o juicio es positivo, estaremos con disposición de apertura, de aprendizaje, de superación, de desarrollo y bienestar.

Si nuestra interpretación o juicio es negativa, nos cerramos, nos resignamos y ya no actuamos, nos sentimos cansados, con resentimiento y malestar.

Entonces, la palabra puede transformarnos a nosotros mismos si cambiamos nuestras interpretaciones, puede anular nuestro potencial o puede liberarlo:

Cuentan que “Había dos niños que patinaban sobre una laguna congelada. Era una tarde nublada y fría, pero los niños jugaban sin preocupación.

¹¹ Bou, 2013, p.28.

Cuando de pronto, el hielo se reventó y uno de los niños cayó al agua. El otro niño viendo que su amiguito se ahogaba debajo del hielo, tomó una piedra y empezó a golpear con todas sus fuerzas hasta que logró quebrarlo y así salvar a su amigo.

Cuando llegaron los bomberos y vieron lo que había sucedido, se preguntaron: ¿Cómo lo hizo? ¡El hielo está muy grueso, es imposible que lo haya podido quebrar con esa piedra y sus manos tan pequeñas!

En ese instante apareció un anciano y dijo: "Yo sé cómo lo hizo".

- ¿Cómo?... Le preguntaron al anciano y él contestó:
- No había nadie a su alrededor para decirle que no podía hacerlo”¹².

11. ¿Cómo se entiende el Aprendizaje en el *coaching*?, se esperan respuestas.

- (Respuestas esperadas: adquisición de conocimientos y saberes).
- Se muestra el ppt 11:

Aprender no es sólo adquirir conocimientos, que se pueden transmitir.

En el *coaching* aprender es desaprender. Es detenernos a reflexionar e identificar que conocimientos o actitudes ya no son útiles para el nuevo camino que queremos iniciar¹³. Así, el observador (coachee) se abre a nuevas posibilidades de acción e incorpora habilidades que permitan alcanzar resultados.

El coaching diferencia dos modalidades de aprendizaje¹⁴:

- * Aprendizaje de 1er. nivel: es el aprendizaje que expande nuestra acción manteniendo el mismo observador que somos.
 - * Aprendizaje de 2do. nivel: busca expandir nuestra capacidad de acción transformando el tipo de observador que somos.
- Se muestra el ppt 12:



De esta manera, mediante el *coaching* se busca desplazar los juicios e interpretaciones del observador (coachee) de lo que



¹² Escuela de formación de líderes, s/f, único párrafo escrito al margen y a color.

¹³ Bou, 2013.

¹⁴ Escuela de formación de líderes, s/f.

considera imposible o amenaza que lo limita, hacia interpretaciones donde considere que es posible, que tiene oportunidades, para que faciliten su acción¹⁵

El aprendizaje del 2do. nivel implicará el cambio (abandonando viejos hábitos, creencias y valores) al salir de su zona de confort, acompañado del coach (docente)¹⁶. Así el cambio del SER (con nueva mirada, nuevas distinciones) permitirá acciones diferentes y resultados diferentes.

12. ¿Alguna pregunta o comentario?

- Se absuelven las dudas y se agradece la participación con bastante optimismo por el nuevo camino que ha iniciado.



REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

El *coaching* es una poderosa herramienta para transformar vidas.

“Desde el *coaching* educativo, proponemos empezar a SER hoy quien queremos ser mañana, viviendo la felicidad día a día, preocupándonos más por quienes somos que por lo que tenemos. Viviendo y disfrutando plenamente del presente, del aquí y ahora.

Y desde este SER nos llegará el HACER que nos permita TENER” (Bou, 2013, p. 143).

”

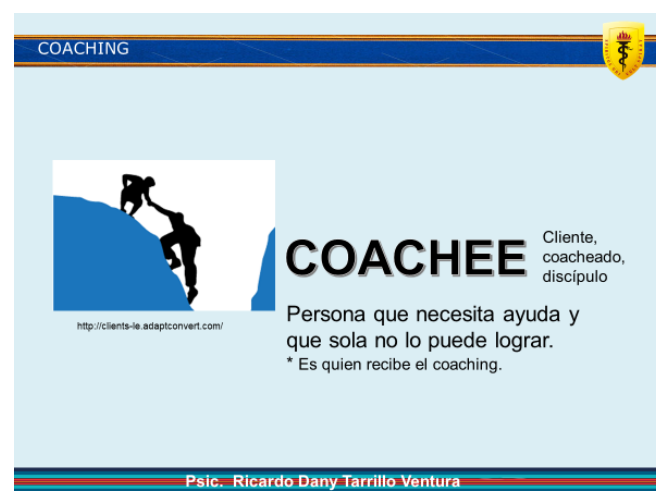
¹⁵ Anzorena, s/f.

¹⁶ Bou, 2013.

FICHA DE HERRAMIENTA PARA EL COACH I: ¿QUÉ ES EL COACHING?

I. Diapositivas ¿QUÉ ES EL COACHING?¹⁷

Siga las indicaciones para cada diapositiva: 1, 2, 3, 4.



¹⁷ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

FICHA DE HERRAMIENTA PARA EL COACH I: ¿QUÉ ES EL COACHING?

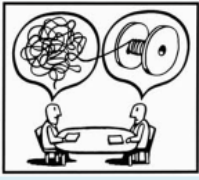
I. Diapositivas ¿QUÉ ES EL COACHING?

Siga las indicaciones para cada diapositiva: 5, 6 y 7.

COACHING



Definición



► El Coaching consiste en extraer las potencialidades de las personas utilizando la mayéutica, en un proceso, reflexivo, dinámico, interactivo, confidencial, personalizado y voluntario, donde el coach (docente) ayuda al ...

... coachee (estudiante) a esclarecer lo que es ahora y lo que desea ser (a identificar objetivos y establecer metas claras, con plazos de tiempo), para que actúe hacia sus metas, brindándole el apoyo necesario para alcanzar resultados.

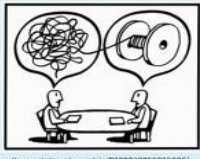
R. Dany Tarrillo V.

Psic. Ricardo Dany Tarrillo Ventura

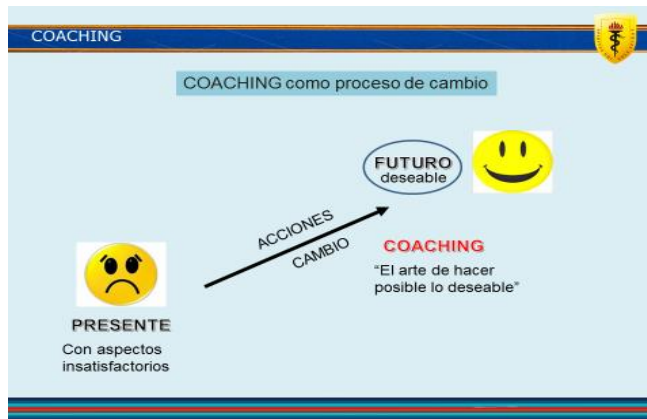
COACHING



Definición



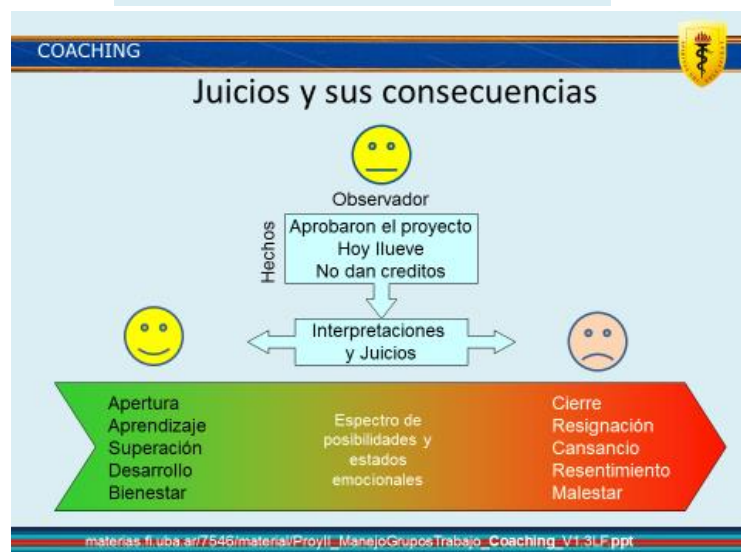
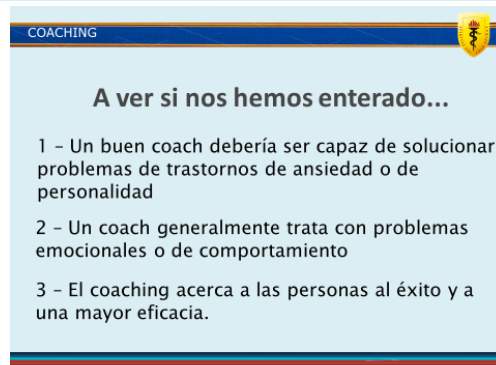
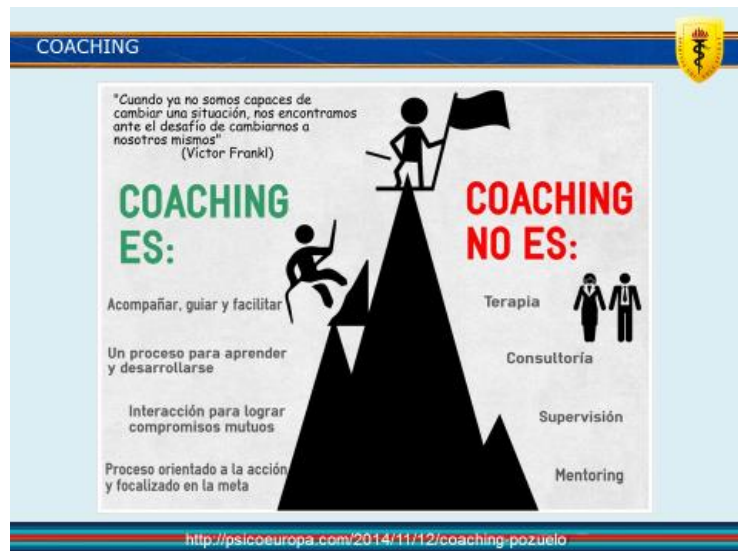
► El coaching es un sistema de comunicación positiva y efectiva que enseña a preguntar, a escuchar, a responder, a tomar conciencia y a establecer un plan en acción con nuevas y mejores expectativas.



FICHA DE HERRAMIENTA PARA EL COACH I: ¿QUÉ ES EL COACHING?

I. Diapositivas ¿QUÉ ES EL COACHING?

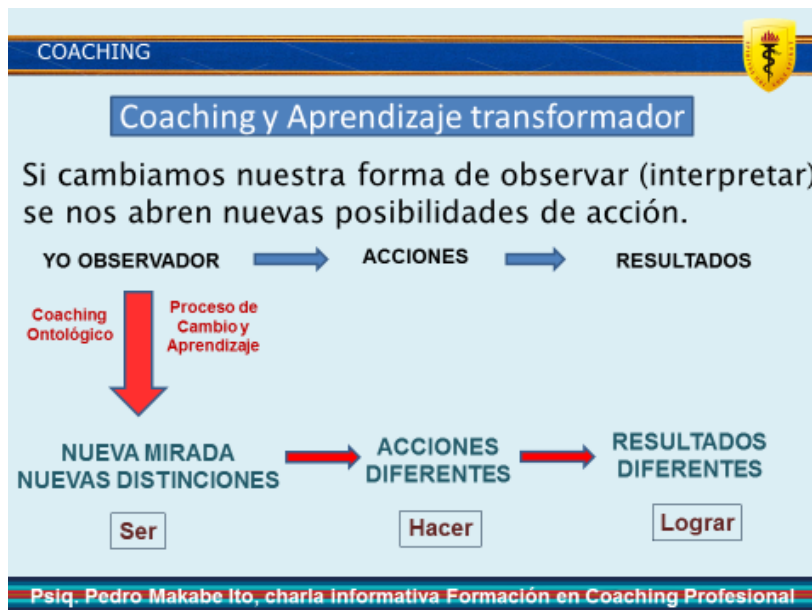
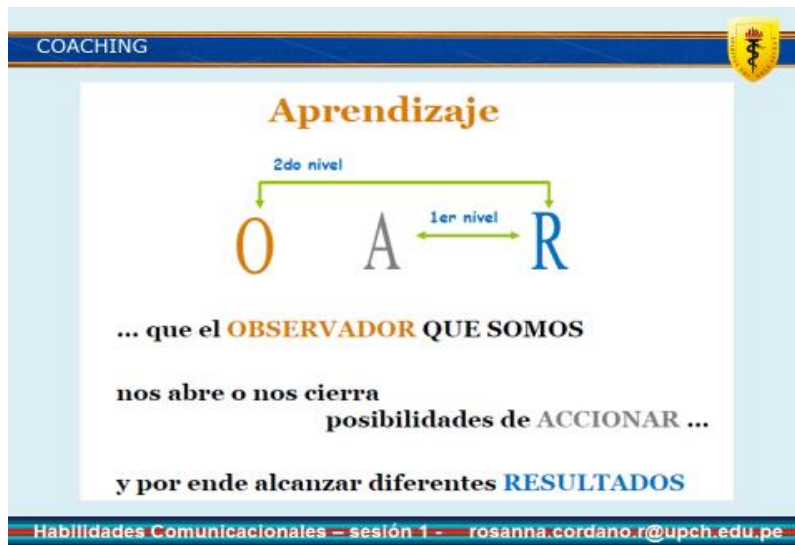
Siga las indicaciones para cada diapositiva: 8, 9 y 10.



FICHA DE HERRAMIENTA PARA EL COACH I: ¿QUÉ ES EL COACHING?

I. Diapositivas ¿QUÉ ES EL COACHING?

Siga las indicaciones para cada diapositiva: 11, 12 y 13.



SESIÓN N° 3

¿EN QUÉ SITUACIÓN ESTAMOS?

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Situación actual.

TIPO DE SESIÓN: Individual.

TIEMPO: 30 minutos.

MATERIALES : Ficha 2, 3 y II

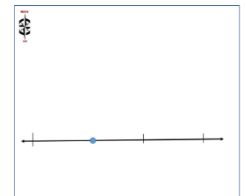
OBJETIVO : a) Conocer expectativas
b) Generar autorreflexión.

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach, quien brinda una cálida bienvenida a la sesión.
2. Luego preguntamos, escuchamos atentamente las respuestas y tomamos nota esquemáticamente en la Ficha 2:
 - * Cuando estabas en 5to. de secundaria, ¿Qué deseabas hacer o estudiar?
 - (Respuestas)
 - * ¿Cómo elegiste la carrera de Administración Industrial?
 - (Respuestas)
 - * ¿Cómo elegiste esta Institución Tecnológica en Lima?
 - (Respuestas)
 - * ¿Qué hiciste para superar el examen de admisión de esta Institución Tecnológica en Lima?
 - (Respuestas)
 - * ¿Qué piensas ahora de la carrera que ya estás estudiando en esta Institución Tecnológica en Lima?
 - (Respuestas)

3. Ahora, con la información proporcionada por el estudiante, utilizamos la Ficha 3 para intensificar la reflexión. Mientras conversamos con el coachee vamos dibujando (según la Ficha II), vamos preguntando, escuchando sus respuestas y seguimos dibujando y conversando.

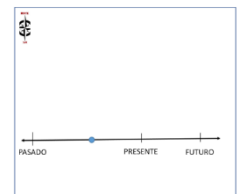
Ponemos la Ficha 2 en posición horizontal, con la brújula en el ángulo superior izquierdo, mientras vamos hablando:



- ¿Qué ves?

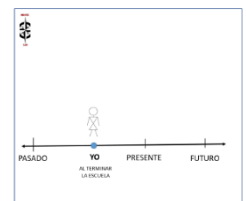
- (Respuestas esperadas: una línea con rayitas y un punto, una recta con dos puntas de flecha).

- Representa para nosotros una línea de tiempo, aquí está el pasado (escribimos “PASADO” debajo de la línea vertical a la izquierda), el presente (escribimos “PRESENTE” debajo de la línea vertical central) y el futuro (escribimos “FUTURO” debajo de la línea vertical a la derecha, tal como se observa en la viñeta 2 de la Ficha II)

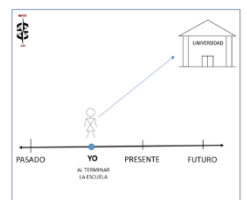


- Tú estás aquí (se dibuja un hombre  si el coachee es varón y se

dibuja una mujer  si es una coachee. A modo de ejemplo estamos



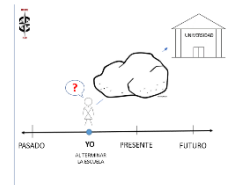
considerando que estamos frente a una estudiante. Además, se pone la palabra “YO” debajo del punto) en el momento que terminaste el colegio (debajo de la palabra “YO” se escribe: “AL TERMINAR LA ESCUELA”, como en la viñeta 3).



- Al terminar la escuela tu querías estar aquí (se dibuja lo que expresó como deseo.

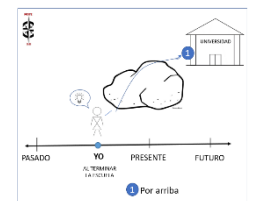
Para el ejemplo, la coachee quería ingresar a una universidad. Se dibuja la universidad en el futuro y una flecha que los une. Ver viñeta 4)

- Pero algo sucedió, (se repite lo manifestado por la/el coachee: “el tema económico”, “Mis papás querían que esté en un Instituto de 3 años, algo rápido y no en la universidad”... y lo representamos con una roca que bloquea el camino y dibujamos un globo con una interrogante en el dibujo de la coachee, como puede ver en la viñeta 5).

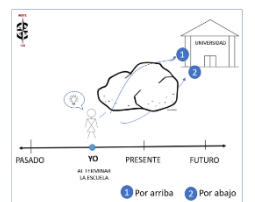


- Y ahora, (mirando ambos la viñeta 4, se le pregunta) ¿qué podemos hacer?

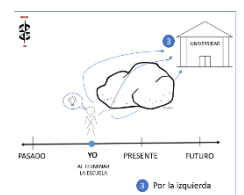
- (Respuestas esperadas: rodear la roca, buscar otro camino, subir por la roca y pasar al otro lado).



- Ajá, tenemos varias posibilidades, como ir por arriba (dibujamos una línea curva por encima de la roca. Ver viñeta 5).



- o ir por abajo, que no es lo mismo que “ir por lo bajo”¹⁸. (Dibujamos una segunda línea por debajo de la roca, como en la viñeta 6).



- También podemos rodear la roca por la izquierda, en forma ininterrumpida... (Ver viñeta 7).

¹⁸ Las expresiones “por lo bajo”, “acuerdos por debajo de la mesa”, en Perú, aluden a corrupción, a hecho no legal, como pagar para aprobar un curso sin estudiar.

- o finalmente podemos ir por la derecha, haciendo una escala en la institución en la que ahora te encuentras (dibujamos una línea curva y el logo de la institución encima de la línea que dice “PRESENTE” y debajo podemos poner el nombre de la institución educativa)



- Estar aquí, ¿Qué posibilidades te brinda? (se hace una pausa para que reflexione y responda).

- (Respuestas esperadas: “Me permite estudiar y trabajar”; “puedo ganar mi plata”; “puedo poder pagarme lo que quiero estudiar sin tener que pedir a mis padres”, otras respuestas).

- Tienes una nueva mirada, la oportunidad de estudiar y la posibilidad de alcanzar tus metas, aun cuando en el camino pueda cambiar, en cada paso estarás conociendo un mundo nuevo que quizás quieras explorar en su momento.

—Antes de culminar, ¿Qué es posible para ti ahora, como resultado de esta conversación?

(Se escuchan las respuestas).

- Si deseas, en la próxima sesión podemos seguir ahondando un poco más estos temas.

(Se escuchan las respuestas y se agradece la participación con bastante optimismo por el camino que ha iniciado).

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

“Nuestro gran reto personal es poner de nuestra parte para abrir nuestra mente, aceptar otras perspectivas y actuar positivamente sobre ellas.” Inés Temple.

FICHA DE HERRAMIENTA DE COACHING 2 (coachee): ¿EN QUÉ SITUACIÓN ESTAMOS?

Nombre:	Sección:	Fecha:
Profesor:		
2. Ficha de registro que resume la sesión¹⁹		
Objetivos: Conocer expectativas. Generar reflexión. Además de las preguntas señaladas, realizar preguntas de ampliación y autoreflexión.		
* Cuando estabas en 5to. de secundaria, ¿Qué deseabas hacer o estudiar? * ¿Cómo elegiste la carrera de Administración? * ¿Cómo elegiste esta Institución Tecnológica en Lima? * ¿Qué opinas de las circunstancias que te llevaron a esta elección? * ¿Qué hiciste para superar el examen de admisión de esta Institución Tecnológica en Lima? ¿Qué piensas ahora de la carrera que ya estás estudiando en esta Institución Tecnológica en Lima?		

¹⁹ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

FICHA DE HERRAMIENTA DE COACHING 3 (coachee): ¿EN QUÉ SITUACIÓN ESTAMOS?

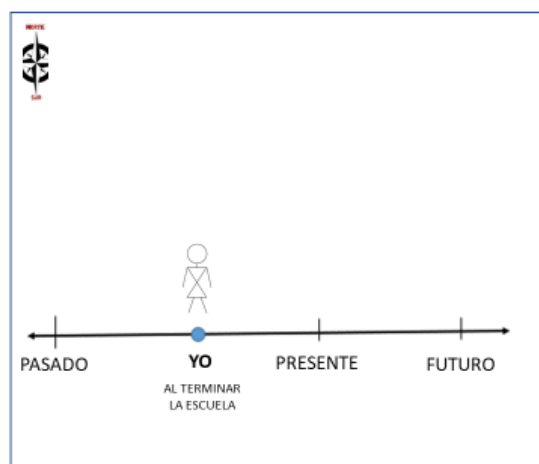
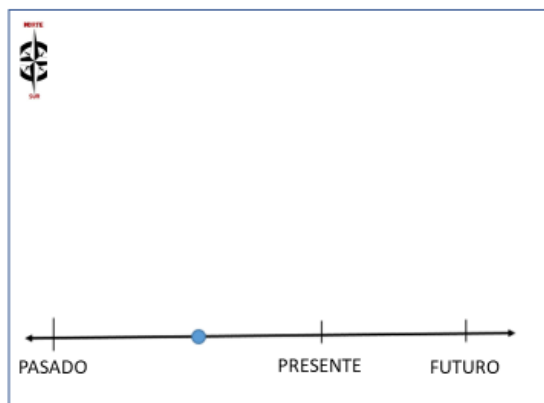
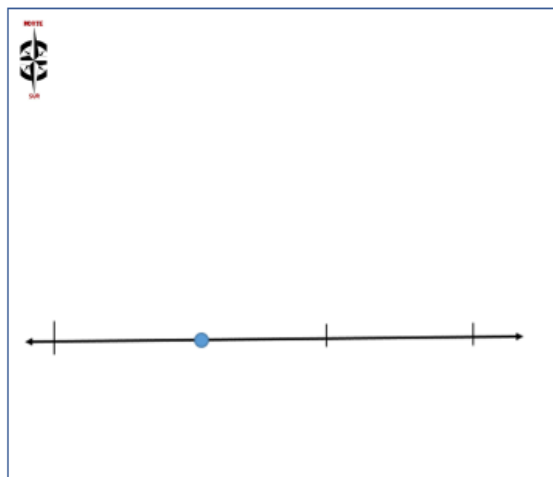
Nombre:	Sección:	Fecha:
Profesor:		
3. Donde estamos y donde queremos estar²⁰		
Sobre el eje vamos colocando los elementos que se indican en el procedimiento de la sesión 3 a la par que vamos explicando según el relato del estudiante.		
 		

²⁰ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

FICHA DE HERRAMIENTA PARA EL COACH II: ¿EN QUÉ SITUACIÓN ESTAMOS?

II. Donde estamos y donde queríamos estar²¹

Siga las indicaciones para cada momento: viñetas 1, 2 y 3.

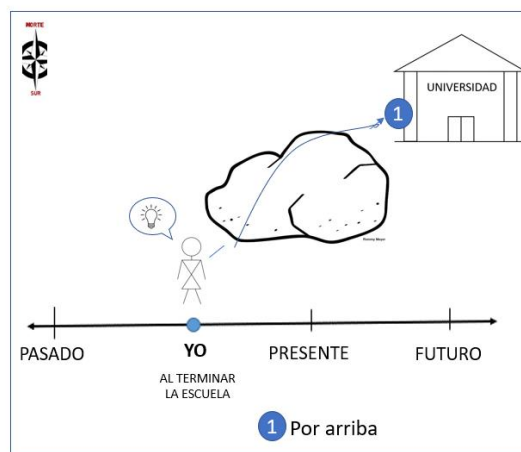
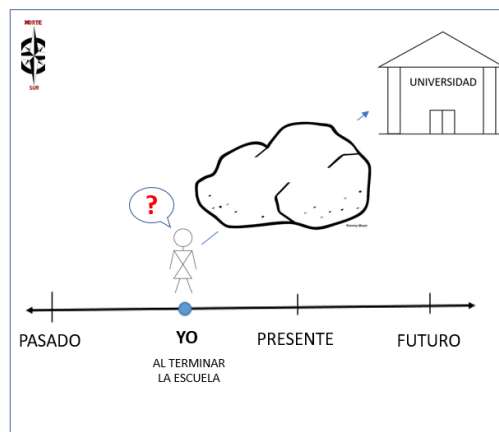
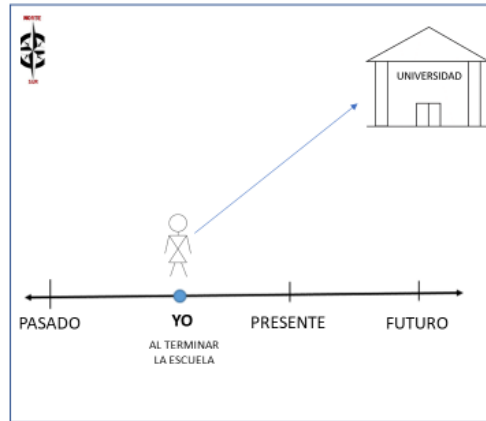


²¹ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

FICHA DE HERRAMIENTA PARA EL COACH II: ¿EN QUÉ SITUACIÓN ESTAMOS?

II. Donde estamos y donde queríamos estar²²

Siga las indicaciones para cada momento: 4, 5, 6.

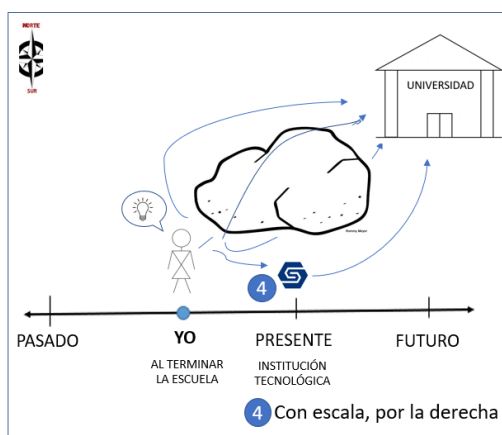
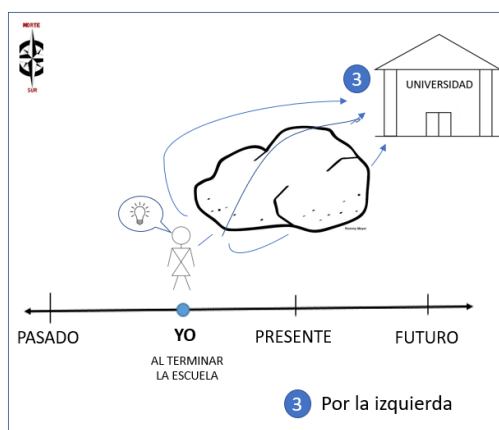
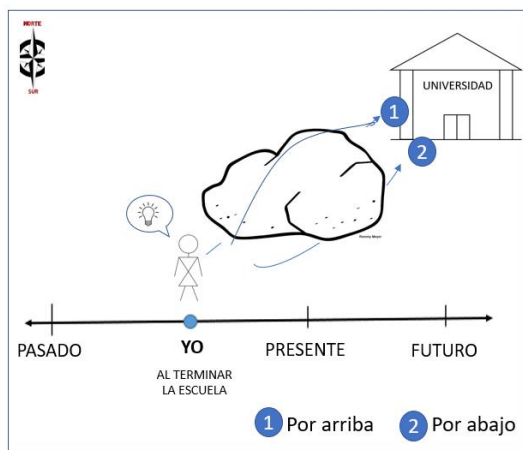


²² Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

FICHA DE HERRAMIENTA PARA EL COACH II: ¿EN QUÉ SITUACIÓN ESTAMOS?

II. Donde estamos y donde queríamos estar²³

Siga las indicaciones para cada momento: 7, 8, 9..



²³ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

SESIÓN N° 4

¿QUÉ ACTITUD DEBEMOS TENER FRENTE A LO QUE NOS SUCEDE?

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Situación actual.

TIPO DE SESIÓN : Individual.

TIEMPO: 30 minutos.

MATERIALES : Fichas 4, 5 y III.

OBJETIVO : a) Visión optimista.

b) Ver los problemas como oportunidades.

c) Diferenciar actitud proactiva y reactiva.

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach, quien brinda una cálida bienvenida a la sesión.
2. Preguntamos: ¿Cómo le ha ido desde la última sesión?
- (Respuestas esperadas: Respuestas variadas).
3. Ahora, con la información proporcionada por el estudiante, utilizamos la Ficha 4 para intensificar la reflexión.

Doblamos la hoja de la Ficha 4 por la línea punteada tal como



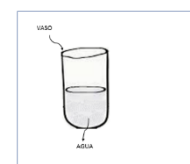
muestra el dibujo. Trabajamos con la mitad superior que contiene la imagen del vaso.

4. Mientras conversamos con el coachee vamos dibujando la secuencia sugerida en la Ficha III, vamos preguntando, escuchando sus respuestas. Seguimos dibujando/escribiendo y conversando.

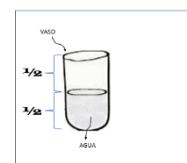
Escribimos las palabras “VASO” encima de la flecha superior y la

palabra “AGUA” debajo de la flecha inferior, como se muestra en la

viñeta 1 de la Ficha III.



Luego le añadimos los elementos de la viñeta 2 para esclarecer que el agua está a la mitad: las llaves “{” y el símbolo “1/2” y preguntamos:

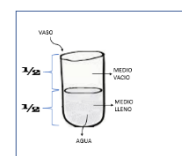


- ¿Qué ves? ¿cómo está el vaso con agua?

- (Respuestas esperadas: tiene la mitad de agua).

- ¿El vaso estará vacío o lleno?

- (Respuestas esperadas: ni vacío ni lleno, medio lleno, medio vacío).

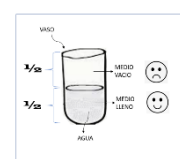


Escribimos las respuestas en el dibujo, como la viñeta 3.

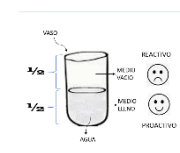
Explicamos que las respuestas reflejan nuestra forma de ver las cosas:

una visión pesimista y otra optimista, viñeta 4.

Dibujamos la carita triste ☹ al lado de “MEDIO VACÍO” y una carita alegre 😊 al lado de “MEDIO LLENO”, como en la viñeta 4.



Explicamos que esas formas de ver el mundo corresponden a lo que se llama actitud del REACTIVO, lo que escribimos encima de la carita triste, y actitud del PROACTIVO, palabra que escribimos debajo de la carita alegre, como en la viñeta 5.



5. Intensificamos la reflexión. Ahora abrimos la hoja de la Ficha 4 para contarles la historia de LOS VENDEDORES DE ZAPATOS:

Había una vez, dos vendedores de zapatos que trabajaban en empresas diferentes.

En una ocasión sus empresas los enviaron a vender zapatos a un país africano.

Al llegar ambos bajan del avión, observan a su alrededor y van a la cabina telefónica a reportar a sus empresas lo que vieron.

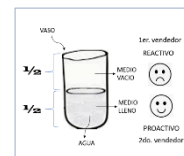
El primero dice: “Envíenme pasaje de regreso. Aquí nadie usa zapatos.”

Mientras que el segundo vendedor se reportaba así: “Envíenme un lote de zapatos.

Aquí nadie usa zapatos.”²⁴

- Preguntamos: ¿El primer vendedor es....?
- (Respuestas esperadas: Es reactivo, ve el vaso medio vacío, es pesimista).
- Preguntamos: ¿El segundo vendedor es....?
- (Respuestas esperadas: Es proactivo, ve el vaso medio lleno, es optimista).

Regresamos a nuestro dibujo del vaso con agua y escribimos: “1er. vendedor” encima de “REACTIVO” y “2do. vendedor” debajo de “PROACTIVO”, como en la viñeta 6.



6. Entonces, ¿Qué visión es la más conveniente? ¿La del primer vendedor o la del segundo vendedor? ¿Y si en vez de fijarnos en lo negativo, nos fijamos en lo positivo? ¿Y si en vez de ver el vaso medio vacío, empezamos a ver el vaso medio lleno? ¿Cuál nos reportará más ventajas para obtener resultados? Escuchamos atentamente las respuestas.

7. Les explicamos brevemente las características del PROACTIVO, utilizando la Ficha N° 5.

Debe subrayar o resaltar las ideas principales:

- Ser proactivo significa decirse a sí mismo: “Puedo elegir mi actitud. Soy responsable de mi propia felicidad o infelicidad”.
- Toman decisiones con base en valores- Piensan antes de actuar.
- Reconocen que pueden controlar lo que pueden hacer.
- Son calmados, frescos y siempre ejercen el control.
- Ser proactivo es más difícil.
- No necesitas ser perfecto...posiblemente nos encontramos en un punto medio.
- La clave es adquirir el hábito de ser proactivo para que puedas viajar en piloto automático.

²⁴ Terán (2015). *El vendedor de calzados*. Texto adaptado por R. Dany Tarrillo V. Recuperado de

- Nunca subestimes la gran diferencia que producen los pequeños cambios.

PODEMOS CONTROLAR SOLO UNA COSA

- No podemos controlar todo lo que nos sucede.
- Pero hay una cosa que sí podemos controlar: cómo reaccionamos a lo que nos sucede.
- Imagínate dos círculos - El interior es tu círculo de control. Incluye cosas sobre las que podemos ejercer control, nuestras reacciones a todo lo que nos sucede.
- Alrededor del círculo de control está el del no control. Incluye las miles de cosas sobre las que nada podemos hacer.
- ¿qué sucede si gastamos nuestro tiempo y energía preocupándonos por cosas que no podemos controlar...Sentiremos que somos víctimas...y perder el poder sobre ti mismo.
- Las personas proactivas...se concentran en las cosas que pueden controlar. Así tiene más poder sobre sus vidas.

ESCUCHA TU PROPIO LENGUAJE

- Puedes notar la diferencia entre las personas proactivas y reactivas por el tipo de lenguaje que usan.
 - “Muchas gracias; me arruinaste el día”: No puedo controlar mis propios estados de ánimo. Tú sí.
 - Puedes notar que el lenguaje reactivo nos quita el poder y se lo da a alguien o algo.
 - El lenguaje proactivo, te devuelve el control remoto para elegir en que canal quieres estar”.
8. Si deseas, en la próxima sesión podemos seguir ahondando un poco más estos temas. (Se escuchan las respuestas y se agradece la participación con bastante optimismo).

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

«Cambias tus pensamientos, y cambias tu mundo» Norman Vincent Peale

“Cambiar de perspectiva para cambiar de actitud. La actitud y la perspectiva correcta tienen un gran impacto para el éxito en casi cualquier situación o emprendimiento. La actitud con la que enfrentamos un problema termina definiéndolo” Inés Temple.

El docente debe tener presente que para el *coaching* la palabra tiene un poder transformador: “Con el lenguaje somos capaces de generar nuevos paradigmas²⁵ de la realidad en otras personas y alterar los nuestros” (Bou, 2013, p.27). En consecuencia, cambiando nuestro lenguaje podemos cambiarnos a nosotros mismos.

“Enfocarte en lo que te duele, te causará sufrimiento. Enfocarte en la lección, te permitirá seguir creciendo” Anónimo.

²⁵ “...es la forma en que vemos algo, nuestro punto de vista, marco de referencia o creencia...Tenemos paradigmas de nosotros mismos, de los demás y de la vida en general” (Covey, 2008, p. 13).

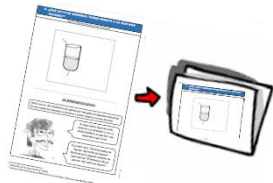
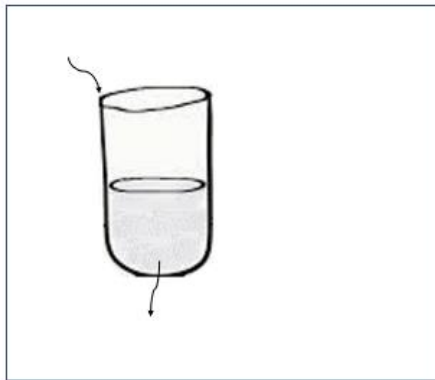
FICHA DE HERRAMIENTA DE COACHING 4: ¿QUÉ ACTITUD DEBEMOS TENER FRENTE A LO QUE NOS SUCEDE?

Nombre:	Sección:	Fecha:
---------	----------	--------

Profesor:

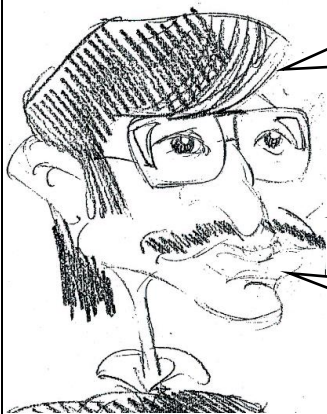
4. ¿QUÉ ACTITUD DEBEMOS TENER FRENTE A LO QUE NOS SUCEDE?²⁶

Siga las indicaciones para cada momento.



Doblar por la línea punteada

LOS VENDEDORES DE ZAPATOS



27

Había una vez, dos vendedores de zapatos que trabajaban en empresas diferentes. En una ocasión sus empresas los enviaron a vender zapatos a un país africano.

Al llegar ambos bajan del avión, observan a su alrededor y van a la cabina telefónica a reportar a sus empresas lo que vieron.

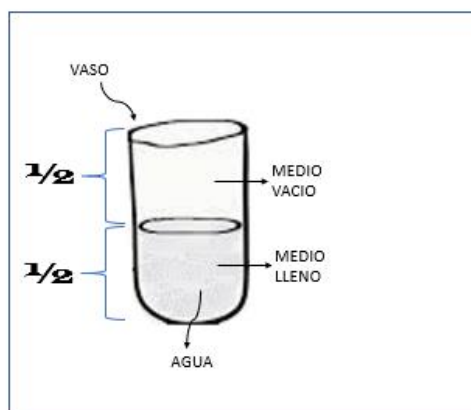
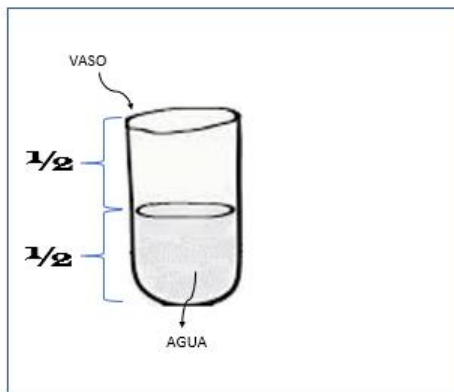
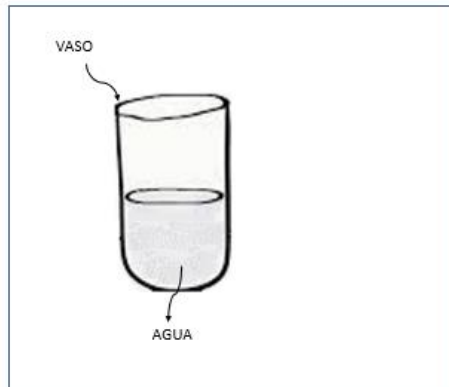
El primero dice: "Envíenme pasaje de regreso. Aquí nadie usa zapatos." Mientras que el segundo vendedor se reportaba así: "Envíenme un lote de zapatos. Aquí nadie usa zapatos".

²⁶ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

²⁷ Caricatura del autor hecha por Mario Arrasco en el Hogar Clínica San Juan de Dios de Lima - Perú (1998).

III. ¿QUÉ ACTITUD DEBEMOS TENER FRENTE A LO QUE NOS SUCEDE?²⁸

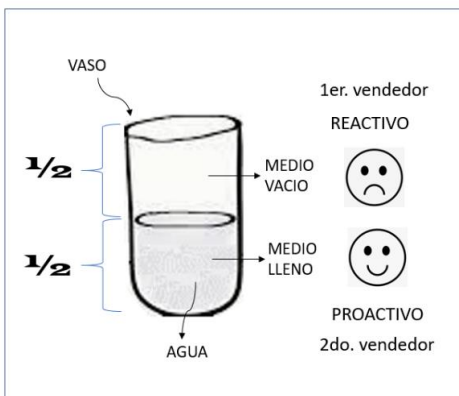
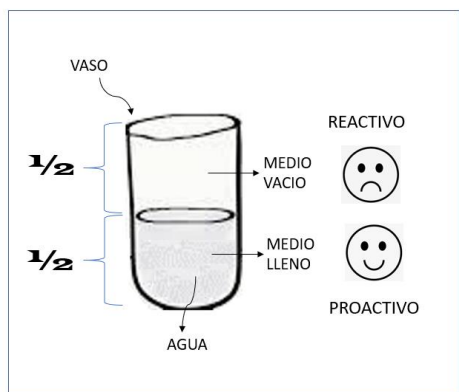
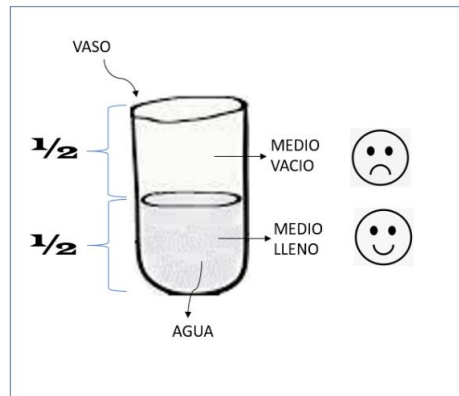
Siga las indicaciones para cada momento: 1, 2, 3..



²⁸ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

III. ¿QUÉ ACTITUD DEBEMOS TENER FRENTE A LO QUE NOS SUCEDE?²⁹

Siga las indicaciones para cada momento: 4, 5, 6.



²⁹ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

FICHA DE HERRAMIENTA DE COACHING 5: ¿QUÉ ACTITUD DEBEMOS TENER FRENTE A LO QUE NOS SUCEDE?

Nombre:	Sección:	Fecha:
Profesor:		
5. ¿QUÉ SIGNIFICA SER PROACTIVO?³⁰		
Subraye o use resaltador en las ideas principales.		
<u>SER PROACTIVO³¹</u> “Ser proactivo significa decirse a sí mismo: “Puedo elegir mi actitud. Soy responsable de mi propia felicidad o infelicidad”. Las personas proactivas toman decisiones con base en valores- Piensan antes de actuar. Reconocen que no pueden controlar todo lo que les sucede, pero si pueden controlar lo que pueden hacer. Son calmados, frescos y siempre ejercen el control. Ser reactivo es mucho más fácil. Es fácil perder la calma. Eso no requiere de ningún control. Y también es fácil quejarse. Indudablemente, ser proactivo es más difícil. Pero recuerda que no necesitas ser perfecto. En la realidad no somos totalmente proactivos o reactivos, sino posiblemente nos encontramos en un punto medio. La clave es adquirir el hábito de ser proactivo para que puedas viajar en piloto automático y ni siquiera necesites pensar en ello. Si eliges ser proactivo 20 de 100 veces cada día, intenta serlo ahora 30 de cada 100 veces. Luego 40. Nunca subestimes la gran diferencia que producen los pequeños cambios. PODEMOS CONTROLAR SOLO UNA COSA El hecho es que no podemos controlar todo lo que nos sucede. No podemos controlar el color de nuestra piel, quién ganará en las finales del campeonato, dónde nacimos, quiénes son nuestros padres, cuál será nuestra próxima beca, o como nos tratan los demás. Pero hay una cosa que <i>sí podemos</i> controlar: <i>cómo reaccionamos a lo que nos sucede</i>. ¡Y eso es lo importante! Es por eso que necesitamos dejar de preocuparnos por las cosas 		

³⁰ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016).

³¹ Texto tomado textualmente -y en pequeñas partes adaptado- de Covey (2008) pp. 48 – 56.

que no podemos controlar, y comenzar a pensar en las que si podemos.

Imagínate dos círculos³²- El interior es tu círculo de control. Incluye cosas sobre las que podemos ejercer control, nuestras reacciones a todo lo que nos sucede. Alrededor del círculo de control está el del no control. Incluye las miles de cosas sobre las que nada podemos hacer.

Ahora bien, ¿qué sucede si gastamos nuestro tiempo y energía preocupándonos por cosas que no podemos controlar, como un comentario grosero, un error del pasado, o el clima? ¡Adivinaste! Sentiremos que tenemos aún menos control, que somos víctimas...Sólo te hace achacarle tus problemas y perder el poder sobre ti mismo.

Las personas proactivas...se concentran en las cosas que pueden controlar. Así, al actuar experimentan paz interna y tiene más poder sobre sus vidas. Aprenden a sonreír y a vivir con las muchas cosas en las que nada pueden hacer. Tal vez no les gusten, pero saben que no tiene caso preocuparse.

ESCUCHA TU PROPIO LENGUAJE

Generalmente puedes notar la diferencia entre las personas proactivas y reactivas por el tipo de lenguaje que usan. El lenguaje reactivo por lo común suena así:

LENGUAJE REACTIVO	LENGUAJE PROACTIVO
<i>Intentaré</i>	<i>Lo haré</i>
<i>Así soy</i>	<i>Puedo mejorar</i>
<i>Nada puedo hacer</i>	<i>Examinemos nuestras opciones</i>
<i>Tengo que hacerlo</i>	<i>Lo elegí</i>
<i>No puedo</i>	<i>Debe haber una solución</i>
<i>Me arruinaste el día</i>	<i>No permitiré que tu mal estado de ánimo se me contagie</i>

“Muchas gracias; me arruinaste el día”. Lo que realmente están diciendo es: No puedo controlar mis propios estados de ánimo. Tú sí.

Puedes notar que el lenguaje reactivo nos quita el poder y se lo da a alguien o algo. Es como dar a otra persona el control remoto de tu vida y decirle: “Toma, cambia mi estado de ánimo cada vez que quieras”. El lenguaje proactivo, por otra parte, te devuelve el control remoto. Quedas entonces libre para elegir en que canal quieres estar”.

³² Imagen de los dos círculos tomado de <https://www.pinterest.com.mx/pin/538743174170855081/>

SESIÓN N° 5

LA RUEDA DE LA VIDA

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Situación actual.

TIPO DE SESIÓN : Taller grupal 2

TIEMPO: 45 minutos.

MATERIALES : Ficha 6

OBJETIVO : Que el coachee (estudiante) se autoevalúe sobre su situación actual.

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach, quien brinda una cálida bienvenida a la sesión.
2. Preguntamos: ¿Cómo le ha ido desde la última sesión?
- (Respuestas esperadas: Respuestas variadas).
3. Introducción al tema: Se les pregunta ¿Qué hace un mecánico cuando un auto entra a su taller y le piden que lo arregle?
(Respuestas esperadas: Debe evaluar los sistemas del auto para saber en qué nivel están, debe encontrar donde está la falla, otras respuestas parecidas).
4. Similarmente, para los que estamos iniciando un proceso de coaching debemos autoevaluarnos para saber cómo nos sentimos en el momento actual (esto es en el presente, en el aquí y ahora) en las diferentes esferas de nuestra vida.
Para eso usaremos una herramienta llamada “La rueda de la vida”.

(Entregar Ficha 6)

INSTRUCCIONES

1. Ponga su grado de satisfacción en el momento actual. Tener en cuenta las **Preguntas para autoevaluación en cada área-**
Escala: “0” (centro de la rueda) es “nada satisfecho” y “10” es “muy satisfecho”.

Se monitorea a cada estudiante/coachee que lean las preguntas de cada área y pongan un punto en el número de la escala que estimen conveniente.

Se van absolviendo preguntas y dudas: ¿Si yo no tengo pareja en este momento? Táchalo y pon un área que consideres importante y no esté en la rueda: algun@s pusieron CONDUCTA (porque era desordenado), otr@ puso FAMILIA (porque vivía con su padrastro), otr@ puso ESPIRITUAL (porque pertenecía a una iglesia evangélica), otr@s después de tacharlo no lo tomaron en cuenta.

2. Cuando hayan terminado se les dice: Unir con una línea los diferentes puntos.
5. Miren la figura que se formado. Hay áreas altas y otras bajas.
Saber en que puntuas alto, te motivará al saber que estas haciendo las cosas bien.

En las puntuaciones bajas te ayudará a identificar en qué aspecto debes trabajar³³.
6. La próxima sesión lo conversaremos personalmente. (Recogemos las fichas de cada estudiante y se les dice que se les devolverá en la sesión individual. Esto se hace en previsión que olviden traerlo a la siguiente sesión).
7. ¿Alguna pregunta o comentario?
- Se absuelven las dudas y se agradece la participación con optimismo.

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

La rueda de la vida “Es una herramienta muy simple, pero a su vez terriblemente potente, ya que es muy gráfica y percibimos de inmediato [IDENTIFICACIÓN] nuestras áreas de mejora, cuando quizá antes no éramos conscientes en absoluto [autoobservación]. Además, lo realmente efectivo de este ejercicio es que la realizas y evalúas tú mismo. Entonces, el resultado que ves, es simplemente lo que tú estás pensando respecto a tu vida [Proyección]”. Alberto Blázquez³⁴

“La aotoobservación es la base de la conciencia ya que nos permite conocer nuestros puntos fuertes y débiles y seleccionar aquellas áreas personales y/o profesionales que pensamos necesitamos mejorar” Juan Bou

³³ “El *coaching* educativo, entre otras cosas, consiste en analizar el presente y trazar el futuro. Este camino se inicia con una buena conciencia del ahora...” Bou (2013, p165)

³⁴ <https://www.abcoach.es/herramienta-de-coaching-no4-la-rueda-de-la-vida/>

Recordemos que Bou³⁵ considera la conciencia como el conocimiento inmediato de sí mismo, que tiene el sujeto a través de la reflexión, observación o interpretación de lo que capta de la realidad por los sentidos.

Denomina IDENTIFICACIÓN al proceso de obtención de datos de la realidad externa a través de los sentidos para formarse una idea (pensamiento o concepto) de cómo es dicha realidad.

Y denomina PROYECCIÓN a la exteriorización (racional y controlada) de las ideas a través del lenguaje (verbal o no verbal), la conducta y de nuestras emociones.

Considera además que los elementos primordiales para desarrollar la conciencia son la reflexión, la autoobservación y la interpretación.

Entonces, la Rueda de la vida nos ayuda a desarrollar estos procesos conscientes que ahondaremos con la reflexión de los resultados en la próxima sesión.

³⁵ Bou (2013, p162 - 164)

FICHAS DE HERRAMIENTAS DE COACHING 6: RUEDA DE LA VIDA³⁶

Nombre:	Sección:	Fecha:
Profesor:		
6. Rueda de la vida³⁷		
1. Ponga su grado de satisfacción en el momento actual. Tener en cuenta las Preguntas para autoevaluación en cada área. Escala: "0" (centro de la rueda) es "nada satisfecho" y "10" es "muy satisfecho". 2. Unir con una línea los diferentes puntos.		
Preguntas para autoevaluación en cada área³⁸: 1. Notas: ¿Cómo son tus calificaciones en los cursos? ¿Estudias lo suficiente? ¿Qué está ocurriendo exactamente? 2. Relaciones personales de pareja: ¿La relación que estás manteniendo actualmente con tu pareja suma puntos a tu vida? ¿Tienes una buena relación? ¿Sientes que te absorbe? ¿Te sientes satisfecho/a? 3. Institución Tecnológica: ¿Cuál es para ti tu carrera ideal? ¿Hay significado en lo que estás haciendo? ¿Sientes que lo que estudias es lo que siempre habías deseado hacer? ¿O es todo lo contrario? 4. Diversión y ocio: ¿Estás dedicando tiempo a distraerte? ¿Te has planteado empezar aquella actividad que tanto te gusta? ¿Sientes que en tu vida únicamente son obligaciones? ¿Qué está ocurriendo exactamente? 5. Profesores: ¿Cómo te llevas con tus profesores? ¿Tienes una buena relación con ellos? 6. Padres/Familia: ¿Quiénes son tu familia? ¿Tienes una buena relación con ellos? ¿Te sientes satisfecho/a? 7. Amigos: ¿Qué es para ti un amigo? ¿Estás compartiendo tiempo con verdaderos amigos? ¿La calidad de tus amistades te hacen justicia? 8. Clase: ¿Cómo son tus relaciones con los demás estudiantes? ¿Sientes que te ha chocado pasar del colegio a una institución de educación superior tecnológica? ¿Te sientes satisfecho/a en el aula?		

³⁶ Bou (2013, p87-89)

³⁷ Adaptamos la rueda de <https://crecimientocomoactitud.com/blog/quieres-tener-una-instantanea-de-como-esta-tu-vida-en-estos-momentos-haz-la-rueda-de-la-vida-yo-te-guio/>

³⁸ <https://www.abcoach.es/herramienta-de-coaching-no4-la-rueda-de-la-vida/>

SESIÓN N° 6

¿DÓNDE QUEREMOS ESTAR? / ¿Qué hacer?

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Situación ideal – Plan de acción.

TIPO DE SESIÓN : Individual

TIEMPO: 45 minutos.

MATERIALES : Ficha 6, 7 Y 8

OBJETIVO : a) Establecer conjuntamente metas y logros.

b) Hacer reflexionar hacia actitudes necesarias.

c) Planificar acciones necesarias para alcanzar las metas elegidas.

d) Analizar obstáculos y barreras.

e) Establecer criterios de evaluación.

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach, quien brinda una cálida bienvenida a la sesión.

2. Preguntamos: ¿Cómo le ha ido desde la última sesión?

- (Respuestas esperadas: Respuestas variadas).

3. Introducción al tema: ¿Recuerdan que en la última sesión hicimos la Ficha 6: “La rueda de la vida”? Pues empezaremos con esa ficha.

(Se le entrega la Ficha 6 que le pertenece). Se les da tiempo para que lean y

recuerden el proceso. Para fomentar la reflexionen sobre los resultados, hacemos

las siguientes preguntas:

¿Qué ves?

- (Respuestas esperadas: Mi círculo, lo que hicimos la sesión pasada, otras respuestas).

¿De qué te sientes satisfecho?

- (Respuestas esperadas: De mis padres, de mis amigos, otras respuestas).

Mencionan las áreas que puntuaron alto.

4. ¿Qué te gustaría mejorar o cambiar?
- (Respuestas esperadas: Mencionan las áreas que puntuaron bajo).

Con escucha activa estar atento a sus expresiones (lenguaje no verbal) y lo que dice (lenguaje verbal proactivo o reactivo), identificando juicios, interpretaciones (autocreencias) juicios, interpretaciones (autocreencias) que faciliten o impidan alcanzar las metas: “No soy bueno para las matemáticas”, “no tengo tiempo”.

5. Identificada el área de mejora, utilizamos ahora la Ficha 7 (mostramos a modo de ejemplo, respuestas de Estudiantes A):

***¿Qué metas quieres alcanzar?**

NOTAS: Estudiante A, Obtener notas mejores.

PAREJA: Estudiante A, Terminar la relación y sentirme cómoda (bien).

INSTITUCIÓN TECNOLÓGICA: Estudiante A, Administrar mejor mi tiempo.

PADRES: Estudiante A, Que mis padres tengan una buena relación

***De las metas que has registrado, prioriza una o dos metas:**

NOTAS: Estudiante A, Obtener notas mejores.

6. Identificada la meta y algunas acciones, Utilizamos ahora la Ficha 8:
Se le pide que sea lo más concreto posible en el planteamiento de la meta, que debe depender sólo de él/ella y ser alcanzable:

***Sobre la meta elegida, ¿Cómo lo plantearías en forma más concreta?**

NOTAS: E A. Obtener notas de 14 a más en el curso de Física/Matemáticas.

***¿Recuerdas una situación similar como esta meta? ¿Cómo lo resolviste? ¿Cómo lo lograste?**

Con estas preguntas estimulamos la reflexión, la autoobservación, la autoestima y autocreencias positivas, toma de decisiones y autoconfianza:

NOTAS: E A. Estudiando más tiempo, Usando fotocopias, pidiendo ayuda, Preguntando al profesor y amigos que más saben.

7. *Se enumera lo que dijo, y se le anima a decir más: ¿Algo más que añadir a tu lista de recursos?

NOTAS: E A, Con actitud, con motivación, con fuerza de voluntad.

Se le dice “esos son tus recursos personales” para que sea consciente de sus fortalezas y del hecho de haber logrado metas similares en el pasado, con lo que además se eleva su autoestima y se forman autocreencias positivas. Así el estudiante toma conciencia de recursos que no sabía que tenía, encontrando respuestas que poseía pero que no las estaba viendo.

*Ahora hacemos preguntas para haga un autoanálisis de los elementos que le perjudican para alcanzar la meta que se ha propuesto.

¿Qué te ha llevado a..... [obtener notas bajas, tener poca responsabilidad con tu cuarto, al poco dominio del inglés]? **¿Qué obstáculos pueden impedir que logres tus metas?**

NOTAS: E A, 1) Las cosas que me distraen y me quitan tiempo: TV, siesta y celular, 2) Quedándome callad@ en clase, sin preguntar mis dudas o lo que no comprendí.

*Con la pregunta anterior y la que sigue, se busca el desaprendizaje de los elementos perjudiciales. **¿Cómo superarás los obstáculos?**

NOTAS: E A, Eliminando distractores (apagar la TV, no dormir siesta), dárselo a mi mamá [el celular apagado], preguntando en clase al profesor.

8. *Con toda la información recopilada, estando con los procesos conscientes y de reflexión activados, estamos en condiciones de plantearnos el plan de acción con optimismo y decisión. **¿Qué vas a hacer? ¿Qué acciones concretas debes ejecutar para alcanzar tus metas?**

Aquí se le pide que sea lo más concreto posible en las acciones para su planificación.

NOTAS: E A 1) Estudiar y practicar, 2) Prestar atención en clase, 3) cuando no entiendo busco ayuda, a mi primo Alfonso o a mi amiga Araceli (debe tener a la mano como ubicarlos: número telefónico, correo electrónico, otros medios).

*Ahora establecemos la autoevaluación del plan. ¿Cómo te darás cuenta que lo estás logrando?

NOTAS: E A. 1) Incrementando las horas de práctica, poniéndome a estudiar las fechas acordadas. 2) Atendiendo y participando en la clase, cuando no comprendo pregunto al profesor, 3) con autoconfianza al resolver los ejercicios, preguntando a mis compañer@s que más saben.

*Toda acción debe tener un plazo de tiempo. ¿Cuándo ejecutaras las acciones concretas? (FECHA DE REALIZACIÓN)

NOTAS: S A. 1) 29 (Noche), 30 (N), 31 (Tarde) y 2 (Mañana). 2) En la clase del 30. 3) En las fechas planificadas.

9. ¿Alguna pregunta o comentario?

- Se absuelven las dudas y se agradece la participación con bastante optimismo por el nuevo camino que se está transitando.

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

Las preguntas buscan que el coachee pueda reflexionar para replantear (reencuadrar) su mirada de la situación desde otro punto de vista y pueda pasar a la acción.

“Si cambiamos nuestra forma de observar (interpretar) se nos abren nuevas posibilidades de acción” Pedro Makabe

“De esta manera, mediante el *coaching* se busca desplazar los juicios e interpretaciones del observador (coachee) de lo que considera imposible o

amenaza que lo limita, hacia interpretaciones donde considere que es posible, que tiene oportunidades, para que faciliten su acción” Anzorena.

“Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo” Albert Einstein.

“El coaching educativo, entre otras cosas, consiste en analizar el presente [Rueda de la vida] y trazar el futuro [Metas – Plan de Acción]. Este camino se inicia con una buena conciencia del ahora, por lo que el trabajo del profesor en el aula consistirá en despertar al alumno de lo que está sucediendo en el momento presente. El alumno necesitará ser consciente del “aquí y ahora”, de lo que le sucede en este momento, ya que de otro modo no se daría cuenta de cómo está comportándose y de las posibilidades de mejora. Su viaje es una sucesión de “ahoras”, de modo que debe prestar atención a cada minuto que vive. “Ahora” es la conexión entre el presente y el futuro.” Bou (2013, p165).

“Si no hay acción no hay aprendizaje, y en este caso, podemos decir que si no existe proyección [exteriorización de un nuevo observador] no puede haber ningún cambio en la personalidad” Bou (2013, p163).

“Practicar: con el alumno las acciones previstas conjuntamente, de modo que pueda incorporar las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para realizarlas de una forma más optima” Bou (2013, p184).

FICHAS DE HERRAMIENTAS DE COACHING 7: FIJAR METAS CONJUNTAMENTE

Nombre:	Sección:	Fecha:
---------	----------	--------

Profesor:

7. Fijar metas conjuntamente

1. ¿Qué metas quiero alcanzar?

1.

2.

3.

4.

2. Prioriza una o dos acciones concretas.

META 1:

META 2:

ACCIONES:

ACCIONES:

FICHAS DE HERRAMIENTAS DE COACHING 8: PLAN DE ACCIÓN / ¿QUÉ HACER?

Nombre:	Sección:	Fecha:
---------	----------	--------

Profesor:

8. Puesta en común de las metas a conseguir

Meta 1:

ACCIONES CONCRETAS	FECHA REALIZACIÓN	RECURSOS

Meta 2:

ACCIONES CONCRETAS	FECHA REALIZACIÓN	RECURSOS

SESIÓN N° 7

AUTOBIOGRAFÍA

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Proceso de aprendizaje.

TIPO DE SESIÓN : Grupal

TIEMPO: 60 minutos.

MATERIALES : Ficha 9 y 10

OBJETIVO : a) “Ser más consciente de su historia individual”.

b) Ser consciente de su capacidad para resolver problemas.

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach, quien brinda una cálida bienvenida a la sesión.
2. Preguntamos: ¿Cómo le ha ido desde la última sesión?
- (Respuestas esperadas: Respuestas variadas).
3. Introducción al tema: Se les pregunta ¿Es la primera vez que se ponen metas? ¿Qué pasó? ¿cómo les fue? ¿Qué otros momentos enfrentaron en su vida?
(Se les da tiempo para recordar).
4. Vamos a sistematizar esos recuerdos, para lo cual usaremos las herramientas llamada “La biografía” (Ficha 9) y la “Tabla de autobiografía” (Ficha 10).
5. Repartimos la Ficha 9 a cada participante.

INSTRUCCIONES

“Escriba su autobiografía de la forma que le resulte más cómoda, intentando incluir los temas más importantes de tu vida y los contenidos que le gustaría compartir”³⁹, hecha solamente con afirmaciones.

“Incluye en ella dónde naciste, quiénes son tus padres, dónde estudiaste, hitos importantes de tu infancia y juventud, enfermedades, qué haces ahora, etc.”⁴⁰

³⁹ Bou (2013, p110).

⁴⁰ <http://escuelainternacionaldecoaching.com/downloads/MasterCoach2012/Guia%202%20Master%202013.pdf>

Se monitorea a cada estudiante/coachee que escriban su historia personal. Se van absolviendo preguntas y dudas.

6. Cuando hayan terminado con la Ficha 9 se les dice:
Ahora la historia de su autobiografía (Ficha 9) lo vamos a pasar a la Línea autobiográfica de respuesta emocional (Ficha 10). Se le entrega a cada uno la Ficha 10.

INSTRUCCIONES

1. Escriba en la línea de tiempo los hitos de tu autobiografía (Ficha 9) según el grado de emoción (positivo o negativo) que provocó en ti ese acontecimiento. Se monitorea a cada estudiante/coachee que pongan según corresponda al grado de emoción. Se van absolviendo preguntas y dudas.
2. Cuando hayan terminado se les dice: Unir con una línea recta cada uno de los hitos.
7. Ahora tienes reflejados en esta línea todos los hitos más importantes de tu vida. La próxima sesión lo conversaremos personalmente. (Recogemos las fichas de cada estudiante y se les dice que se les devolverá en la sesión individual. Esto se hace en previsión que no lo traigan a la siguiente sesión).
8. ¿Alguna pregunta o comentario?
- Se absuelven las dudas y se agradece la participación con optimismo.

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

La autobiografía “No es un currículum o una sucesión de hechos sin más, es un relato al igual que una novela” Bou (2013, p110).

“¿Para qué sirve esta herramienta? O a cualquier persona que la realice le ayudará a ver la relación y el impacto entre el resultado de sus acciones y su forma de pensar. A veces comprobará que, algunas experiencias que le parecían inicialmente importantes, luego son menos significativas para él o viceversa y descubrirá algunos patrones de comportamiento que utilizó en el pasado para solucionar algunos temas, que podrían venirle bien aplicar a circunstancias del presente”⁴¹

⁴¹ Bou (2013, p 110 y 112)

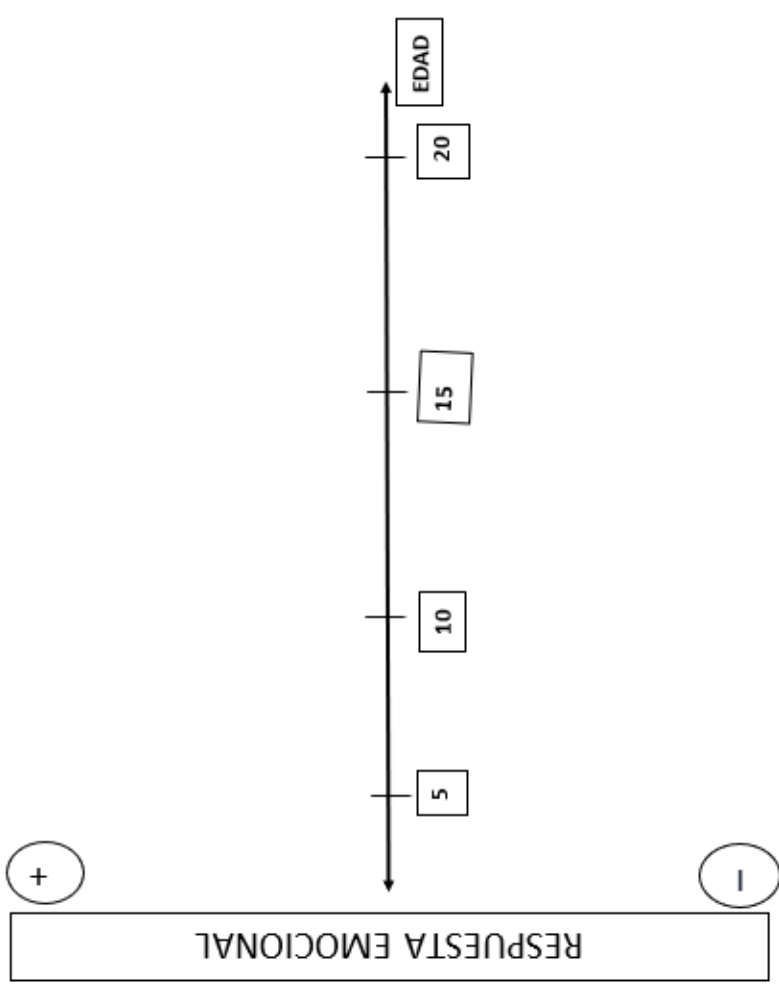
FICHAS DE HERRAMIENTAS DE COACHING 9: AUTOBIOGRAFIA

Nombre:	Sección:	Fecha:
Profesor:		
9. Autobiografía		
“Escriba su autobiografía de la forma que le resulte más cómoda, intentando incluir los temas más importantes de tu vida y los contenidos que le gustaría compartir⁴²” “hecha solamente con afirmaciones⁴³”.		

⁴² Bou (2013, p 110)

⁴³<http://escuelainternacionaldecoaching.com/downloads/MasterCoach2012/Guia%20%20Master%202013.pdf>

FICHAS DE HERRAMIENTAS DE COACHING 10: LÍNEA AUTOBIOGRÁFICA DE RESPUESTA EMOCIONAL

Nombre:	Sección:	Fecha:
Profesor:		
10. Línea Autobiográfica de respuesta emocional		
“En el eje de abscisas coloca la edad y en el eje de ordenadas, el grado de emoción, positivo o negativo, que provocó el acontecimiento⁴⁴ autobiográfico. Ahora señala los hitos mas importantes de tu vida hasta hoy, luego únelos con una línea recta.		
		

⁴⁴ Bou (2013, p111)

SESIÓN N° 8

ACOMPañAMIENTO

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Proceso de aprendizaje - Seguimiento

TIPO DE SESIÓN : Individual

TIEMPO: 30 minutos.

MATERIALES : Fichas 08, 09, 10, 11 y 12

OBJETIVO : a) Motivar al estudiante para alcanzar sus metas.

b) Proporcionar feedback a los estudiantes.

c) Analizar actuaciones del estudiante donde pongan de manifiesto sus habilidades, competencias y actitudes.

Seleccionar las más exitosas.

d) Crear nuevas alternativas y tomar decisiones para implementarlas.

e) Provocar insights (despertar conciencias), aprendizajes.

e) Revisar compromisos. Fichas de seguimiento.

f) Evaluar eficacia de acción.

g) Inducir autoaprendizaje y autonomía.

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach, quien brinda una cálida bienvenida a la sesión.
2. Preguntamos: ¿Cómo le ha ido desde la última sesión?
- (Respuestas esperadas: Respuestas variadas).
3. Introducción al tema: ¿Recuerdan que en la última sesión hicimos la Ficha 9 “Autobiografía” y la Ficha 10 “Línea Autobiográfica de respuesta emocional”? Pues empezaremos con esas fichas.

(Se le entrega las Ficha 9 y 10 que le pertenece). Se les da tiempo para que lean y recuerden el proceso. Para fomentar la reflexionen sobre los resultados, hacemos las siguientes preguntas:

¿Qué lección sacas de tus experiencias que te puedan servir ahora?

E A: “En 3ro de secundaria ya pensábamos en el viaje de promoción hacíamos actividades, éramos unidos porque la Tutora en ese entonces nos apoyaba. Hasta cuarto nos apoyó. Ya en quinto no fue nuestra tutora. El salón se desorganizó, pero supimos afrontar esa situación. Fuimos de viaje de promoción todo el norte [del Perú] hasta tuvimos fiesta de promoción.”

“Aprendí a ponerme metas, a ser unidos [trabajo en equipo], a poner en práctica los acuerdos [Planes de acción], superar el no tener tutora que nos apoye [enfrentar y superar el cambio, ser proactivos, actitud positiva], perseverancia”

4. ¿Qué aprendizajes identificados te pueden ser útiles para el logro de las metas que actualmente estas trabajando? Ahora llevemos esos aprendizajes al Plan de Acción. Utilizamos las Fichas 08 (PLAN DE ACCIÓN / ¿QUÉ HACER?) y 11 (Observación/feedback de la actuación):

E A, META 1: NOTAS: Obtener notas mejores.

PLAN DE ACCIÓN: 1) Estudiar y practicar, 2) Prestar atención en clase

FORTALEZAS: 1) Soy más responsable, 2) Me concentro y no converso.

MEJORAS : 1) Más ejercicios y de mayor complejidad, 2)

Consultar más al profesor.

PROPUESTAS: 1) Perseverancia y apagar el celular en casa, 2)

Preguntar dudas.

EVALUACIÓN: 1) 3 y 2) 3

5. Hecha la evaluación del Plan de acción, utilizamos ahora la Ficha 12 para reforzar las habilidades aprendidas y ya entrenadas en las que comienza la autogestión del estudiante: “Felicitaciones. Las que te evaluaste con 3 puntos son habilidades que ya forman parte de tu “caja de herramientas” y las debes mantener constantemente”. En el caso que la meta haya sido lograda podrá priorizar un nuevo objetivo:

EA, METAS DE TRABAJO YA ENTRENADAS: Estudiar, practicar, prestar atención.

PRIORIZAR OTROS NUEVOS OBJETIVOS: [Aún no hasta consolidar la Meta 1]

6. ¿Alguna pregunta o comentario?
- Se absuelven las dudas y se agradece la participación con optimismo.

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

“Una vez que el alumno...ha realizado la redacción explicando concienzudamente los hitos que han marcado su vida, el profesor... analizaría conjuntamente con el alumno su Autobiografía para ayudarle a reconocer las creencias, las ideas y los patrones de comportamientos comunes en su vida, con el objetivo de ayudarle a resolver situaciones actuales que no está sabiendo solucionar”
Bou (2013, p111).

Autobiografía: Otras preguntas que pueden utilizar. “¿Qué sientes al mirar los hechos de tu historia?, Dado como está escrita, ¿qué se queda afuera?, ¿Qué te permite ver que no se vería de otro modo?, ¿Qué hechos de tu historia quieres reinterpretar?”⁴⁵

“Feedback: Es favorecer que nuestro alumno nos consulte con confianza la calidad de su desempeño, al tiempo que nos comunica su parecer con respecto a la misma y realizar sugerencias de mejora tanto con respecto a sí mismo como con respecto a nuestro plan de aprendizaje”. Bou (2013, p176 – 177)

“Incrementar conciencia: el aprendizaje se inicia cuando soy capaz de darme cuenta o ser consciente de que hay algo que no estoy haciendo bien o que podría hacer mejor. Así que, uno de los objetivos de todo profesor es provocar insights (despertar conciencias) en los alumnos y en la clase” Bou (2013, p 177).

“Esta fase [aprendizaje] es el más importante junto al de contexto. Aquí se produce el verdadero aprendizaje (Aprendizaje transformacional)”. Bou (2013, p175).

Para el coaching educativo el aprendizaje tiene dos acciones (Bou, 2013):

1. Aprender: adquisición de conocimientos, procedimientos o actitudes. Concepto clásico.
2. Desaprender: Detenemos a reflexionar e identificar que conocimientos o actitudes ya no son útiles para el nuevo camino que queremos iniciar.

Así, se abre a nuevas posibilidades de acción e incorpora habilidades que permitan alcanzar resultados.

El coaching diferencia dos modalidades de aprendizaje⁴⁶:

⁴⁵ <http://escuelainternacionaldecoaching.com/downloads/MasterCoach2012/Guia%202%20Master%202013.pdf>

⁴⁶ Escuela de formación de líderes, s/f.

* Aprendizaje de 1er. orden: aprendizaje que expande nuestra acción manteniendo el mismo observador que somos.

* Aprendizaje de 2do. Orden: busca expandir nuestra capacidad de acción transformando el tipo de observador que somos

“Permitir al alumno y a su clase un margen de error controlable que le permita aprender. No estigmatizar los errores. Los errores son oportunidades para el aprendizaje.

Transmitir seguridad y confianza ante la actuación.

Incorporar pautas sencillas y flexibles de cara a realizar los planes de acción” Bou (2013, p178).

“...la misión del docente no es sólo proporcionar información y conocimiento al alumno, sino también y principalmente, ayudarle a desarrollar su capacidad de razonamiento” Bou (2013, p176).

FICHAS DE HERRAMIENTAS DE COACHING 11: OBSERVACIÓN/FEEDBACK DE LA ACTUACIÓN

Nombre:	Sección:	Fecha:																																
Profesor:																																		
11. Observación/feedback de la actuación.																																		
Meta 1: ACCIÓN:<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"><thead><tr style="background-color: #d3d3d3;"><th style="padding: 5px;">FORTALEZAS</th><th style="padding: 5px;">MEJORAS</th><th style="padding: 5px;">PROPUESTAS</th><th style="padding: 5px;">EVALUACIÓN</th></tr></thead><tbody><tr><td style="height: 30px;"></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td style="height: 30px;"></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td style="height: 30px;"></td><td></td><td></td><td></td></tr></tbody></table> ACCIÓN:<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"><thead><tr style="background-color: #d3d3d3;"><th style="padding: 5px;">FORTALEZAS</th><th style="padding: 5px;">MEJORAS</th><th style="padding: 5px;">PROPUESTAS</th><th style="padding: 5px;">EVALUACIÓN</th></tr></thead><tbody><tr><td style="height: 30px;"></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td style="height: 30px;"></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td style="height: 30px;"></td><td></td><td></td><td></td></tr></tbody></table>			FORTALEZAS	MEJORAS	PROPUESTAS	EVALUACIÓN													FORTALEZAS	MEJORAS	PROPUESTAS	EVALUACIÓN												
FORTALEZAS	MEJORAS	PROPUESTAS	EVALUACIÓN																															
FORTALEZAS	MEJORAS	PROPUESTAS	EVALUACIÓN																															
CLAVE de Evaluación Global: 3. Lo hace correctamente y en el tiempo adecuado. Reforzar 2. Lo hace adecuadamente, pero no en el tiempo adecuado. Propuesta de mejora. 1. No lo hace adecuadamente. Replantear el objetivo/enseñanza/metodología.																																		

FICHAS DE HERRAMIENTAS DE COACHING 12: REPLANTEAR NUEVAS METAS Y ACCIONES

Nombre:	Sección:	Fecha:				
Profesor:						
12. Replantear nuevas metas y acciones						
1°) METAS DE TRABAJO YA ENTRENADAS, EN LAS QUE COMENZAR LA AUTOGESTIÓN DEL ESTUDIANTE: 1.: 2.:						
2°) PRIORIZAR OTROS NUEVOS OBJETIVOS: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px; vertical-align: top;">META:</td> <td style="width: 50%; padding: 5px; vertical-align: top;">META:</td> </tr> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px; vertical-align: top;"> ACCIONES </td> <td style="width: 50%; padding: 5px; vertical-align: top;"> ACCIONES </td> </tr> </table>			META:	META:	ACCIONES	ACCIONES
META:	META:					
ACCIONES	ACCIONES					

SESIÓN N° 9

MANDALA

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Aprendizaje/Situación ideal.

TIPO DE SESIÓN : Grupal

TIEMPO : 60 minutos.

MATERIALES : * Ficha 13.

* 01 Papelógrafo para cada estudiante/coachee.

* 01 tijera para cada estudiante/coachee.

* Individual o para compartir.

* Diarios y revistas (de variado contenido) individual o para compartir y que el estudiante pueda recortar.

* Plumones individual y para compartir.

OBJETIVO : a) Diseñar el futuro.

b) Crear nuevas alternativas.

c) Provocar insights (despertar conciencias), aprendizajes.

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach, quien brinda una cálida bienvenida a la sesión.
2. Preguntamos: ¿Cómo le ha ido desde la última sesión?
- (Respuestas esperadas: Respuestas variadas).
3. Introducción al tema: Ya nos hemos puesto metas y estamos logrando resultados según lo planificado. Con esa confianza ahora es el momento de mirar hacia adelante y representar nuestro futuro que queremos lograr. “Y este concepto del futuro en *coaching* es muy importante porque consideramos que el futuro impacta nuestro presente, lo condiciona de alguna manera, es capaz de transformarlo. Sabiendo claramente lo que

queremos alcanzar, hacia donde queremos ir, es más fácil articular nuestro presente, nuestra realidad actual.”⁴⁷

4. Para lograrlo usaremos una herramienta llamada “MANDALA”. (Se les entrega los materiales y una copia de la Ficha 13)

INSTRUCCIONES

- a. Cuando cada estudiante tenga sus materiales se le dice: Dobra el papelógrafo en cuatro. Vuélvelo a abrir y guiandote de las marcas traza dos líneas rectas que lo dividan en cuatro cuadrantes. El significado de cada cuadrante está en la Ficha 13.
- b. Al terminar se hace exposición museo de todos los mandalas.
- c. Por último, se les pide que su Mandala lo coloquen en un lugar visible en su casa, para que lo tenga presente diariamente.

5. ¿Alguna pregunta o comentario?

- Se absuelven las dudas y se agradece la participación con bastante optimismo por el camino que se está transitando.

VARIANTE: “Finalmente, el alumno debe elegir un credo personal y escribirlo como un título o pie de página del Mandala. Este credo personal es un principio que le sirve de guía en su vida y que le dá fuerza y energía....puede ser: el nombre de su grupo favorito de música, el título de una canción o de un libro que le guste mucho, su equipo de fútbol, el nombre de algún personaje famoso o artista que sea referente para él, un dicho, refrán o frase que le sirva de inspiración, un poema o cualquier coas que le ayude a pode conseguir todos los objetivos y metas que ha trazado en el cuadrante superior izquierdo del Mandala.”⁴⁸ .

⁴⁷ Bou (2013) p74

⁴⁸ Bou (2013) p77

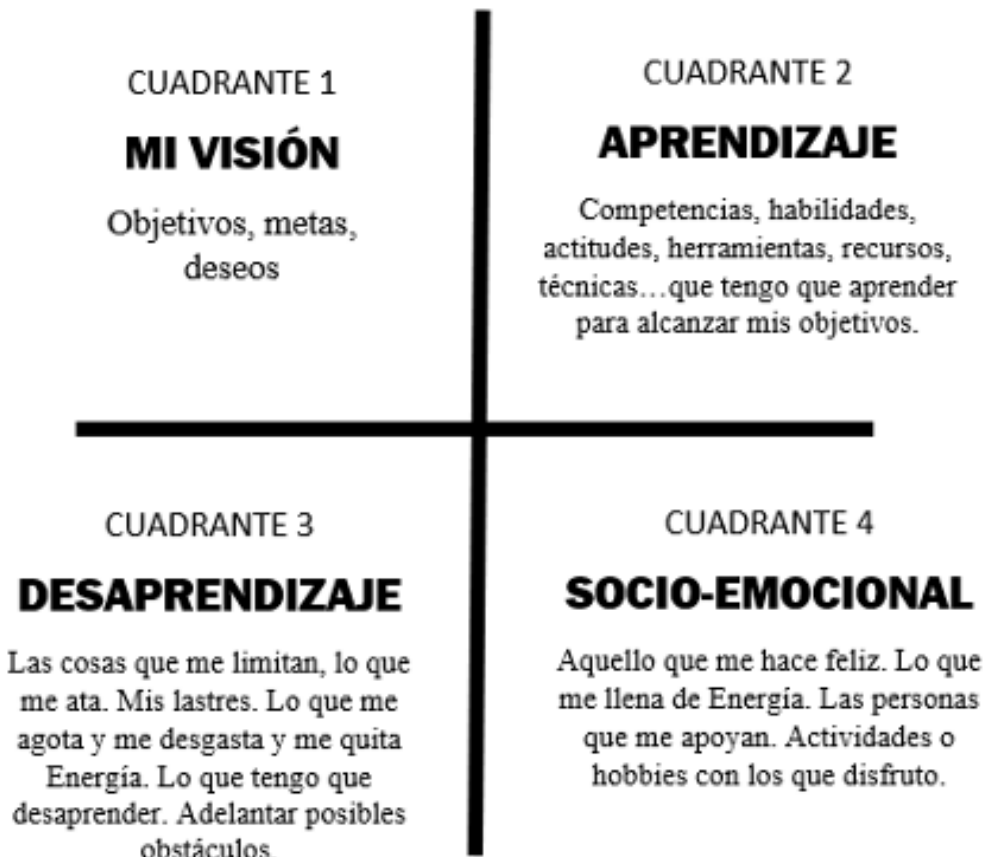
REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

“El Mandala es una representación gráfica o visual en formato “collage” donde el alumno recorta fotografías de las revistas y las va pegando en los distintos cuadrantes según la función de cada uno de ellos, para componer un mosaico cuyo significado marca la visión de futuro de este alumno, aquello que quiere estudiar, ser o conseguir”. Bou (2013, p77)

El Mandala es una técnica de visualización y ésta “permite al focalizar todas sus energías en la consecución de los objetivos deseados” Bou (2013, p78)

El Mandala además trabaja con el lenguaje metafórico (sensorial y analógico) que en forma sutil, amigable y creativa facilita cambios y transformaciones en el estudiante. (Bou, 2013)

FICHAS DE HERRAMIENTAS DE COACHING 13: MANDALA

Nombre:	Sección:	Fecha:
Profesor:		
13. Mandala		
Recortando fotografías de las revistas, periódicos o folletos y las vas pegando en los distintos cuadrantes dibujados en el papelógrafo, según la función de cada cuadrante, para componer un collage sobre tu visión de futuro ⁴⁹.		
 CUADRANTE 1 MI VISIÓN Objetivos, metas, deseos CUADRANTE 2 APRENDIZAJE Competencias, habilidades, actitudes, herramientas, recursos, técnicas... que tengo que aprender para alcanzar mis objetivos. CUADRANTE 3 DESAPRENDIZAJE Las cosas que me limitan, lo que me ata. Mis lastres. Lo que me agota y me desgasta y me quita Energía. Lo que tengo que desaprender. Adelantar posibles obstáculos. CUADRANTE 4 SOCIO-EMOCIONAL Aquello que me hace feliz. Lo que me llena de Energía. Las personas que me apoyan. Actividades o hobbies con los que disfruto.		

ENCUESTA

⁴⁹Bou (2013, p 74-81)

Diagnóstico de satisfacción del proceso

FASE DEL *COACHING* EDUCATIVO: Evaluación de satisfacción del Proceso.

TIPO DE SESIÓN : Individual/Grupal

TIEMPO : 20 minutos.

MATERIALES : Ficha 17.

OBJETIVO : a) Conocer la opinión de los participantes sobre el proceso de Coaching Educativo.
b) Conocer la persistencia en el tiempo de lo aprendido con el PCEB

PROCEDIMIENTO:

1. Presentación del docente – coach, quien solicita al participante llene la Ficha 13 con preguntas sobre su participación en el PCEB.
2. Si acepta, se le entrega la Ficha 13 y un lapicero.
3. Al finalizar, se le agradece su tiempo y participación.

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE:

Tan importante como el diseño y la puesta en práctica del PCEB es conocer cómo percibe el participante sobre su experiencia en el proceso de Coaching Educativo.

Nombre:	Sección:	Fecha:
Profesor:		
14. Diagnóstico de satisfacción del proceso		
Favor de contestar sinceramente , ⁵⁰ ”.		
1. ¿Ha aprendido algo o le ha sido útil esta experiencia? 2. ¿Qué reflexión personal ha hecho usted de esta experiencia de coaching? 3. ¿Considera que el coaching le ha ayudado a mejorar su desempeño? ¿Podría mencionar algunos ejemplos de ello? 4. ¿Qué dificultades personales ha tenido con la experiencia de coaching? 5. ¿Qué podría sugerir para mejorar el proceso de coaching?		

⁵⁰ Elaborado por R. Dany Tarrillo V. (2016), mediante una combinación y adaptación de preguntas a partir de Gorrochotegui (2011) y Varela y Olea (2011)