

# IMPACTO DEL COACHING SOBRE EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Por Anne Laure Bécart

Docente-Investigadora en Corporación Universitaria del Caribe - CECAR  
Contacto: [anne.becart@cecar.edu.co](mailto:anne.becart@cecar.edu.co)

## RESUMEN

Según la Conferencia internacional sobre Educación Superior de la UNESCO de 2009, la misión educativa del siglo XXI es asegurar una formación integral para la construcción del bienestar global. A la meta de fomentar el éxito académico desde las instituciones educativas, se ha sumado la necesidad de formar a los estudiantes en “competencias para la vida”. Los beneficios de implementar nuevas estrategias para la adquisición y desarrollo de habilidades transversales son por tanto obvios. En este contexto sobresale una metodología integrada recientemente al arsenal didáctico: el Coaching Educativo. Inicialmente asociada al mundo empresarial, la aplicación de esta metodología se ha ampliado al ámbito educativo con un éxito innegable. El propósito de esta ponencia exponer en qué medida el Coaching Educativo es particularmente válido para suscitar y desarrollar habilidades en estudiantes universitarios, en concreto las competencias genéricas evaluadas desde el Proyecto Alfa Tuning. Se presenta una investigación desarrollada en el departamento de Sucre, Colombia. Los resultados parciales permiten identificar las competencias relevantes para la eficacia estudiantil en el Caribe colombiano y hacer pronósticos sobre las mejoras inducidas por la implementación de un programa de Coaching Educativo. Se concluye haciendo recomendaciones relativas a la integración del Coaching en el diseño curricular, para asegurar la formación integral y alcanzar altos estándares de calidad en la Educación Superior.

## PALABRAS CLAVE

Coaching Educativo, Educación Superior, competencias para la vida, competencias genéricas, formación integral.

## ABSTRACT

UNESCO 2009 World Conference on Higher Education assumes that the 21st century mission is to enhance a holistic education in order to build the global well-being. Educative success must come from the educative structures, and furthermore, they must train the students for “life skills”. The benefits of implementing new strategies for transversal competences acquisition and development are therefore obvious. In this context, a recent didactical methodology is transcending: Educational Coaching. Firstly associated to business questions, this method has been applied to the educational area with an amazing success. The purpose of this paper is to expose how Educational Coaching is particularly valid to raise and develop abilities in university students, especially the Alfa Tuning generic skills. This paper presents a research realized in the Department of Sucre, Colombia. The partial results permit to identify relevant skills for Colombian Caribbean students’ effectiveness and make prognostics about the improvements that an Educational Coaching program can lead to. The paper concludes with recommendations about the integration of Coaching in curricular designs for a better holistic education and for achieving high standards of quality in Higher Education.

## KEY-WORDS

Educational Coaching, Higher Education, life skills, generic skills, holistic education.

## INTRODUCCIÓN

La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO sostiene que “la Educación Superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia” (UNESCO, 2009).

Esta misión se pretende cumplir mediante la acción complementaria de los diferentes actores de la Educación. A nivel macro, los lineamientos supranacionales de la UNESCO orientan las legislaciones nacionales. A nivel meso, los estados dictan orientaciones para la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). A nivel micro, los planes de aula docentes van en el mismo sentido y se implementan acciones acordes con el cumplimiento de las metas educativas globales.

Colombia está alineada en los estándares internacionales. La Ley 115 de 1994 sobre la Educación decreta que los fines de la Educación son “el pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (Artículo 5). Por otro lado, la Ley 30 de 1992 sobre la Educación Superior estipula que “es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional” (Artículo 1º).

En plena “era de las competencias”, los beneficios de implementar estrategias que permitan la adquisición y desarrollo de habilidades transversales en los estudiantes son obvios. A la meta de fomentar el desempeño básico y técnico se ha sumado la necesidad de formar en “competencias para la vida” transferibles (UNESCO, 2012). Entre las experiencias innovadoras implementadas desde las instituciones para alcanzar las nuevas metas educativas figura el Coaching. Inicialmente asociada al mundo empresarial, la aplicación de esta metodología se ha ampliado al ámbito formativo con un éxito innegable. Panacea educativa o simple moda, el Coaching Educativo está hoy en día teorizado y es objeto de numerosas investigaciones que analizan su impacto tanto en los estudiantes como los docentes y las propias instituciones.

El propósito de esta ponencia es ofrecer un análisis de la “fusión necesaria entre Coaching y Educación” (Sánchez-Teruel, 2013) mediante la presentación de una investigación realizada en una institución de educación superior del Departamento de Sucre.

## COMPETENCIAS GENÉRICAS PARA LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI

Se reconocen tres categorías de competencias en la Educación Superior a nivel internacional: 1) las “*competencias básicas*”, que consisten en saber realizar operaciones cognitivas elementales y son condición de acceso al mundo laboral (lectura, escritura, comunicación oral y matemáticas básicas); 2) las “*competencias técnicas*” o “*específicas*”, relacionadas con saber ejecutar operaciones relacionadas con un área de conocimiento

determinado y no son fácilmente transferibles; y 3) las “*competencias genéricas*” o “transferibles”, relacionadas con desempeños comunes a diferentes ocupaciones y adaptables desde el mundo académico a diversos contextos del mundo laboral en cuanto a la actitud y el comportamiento. (Mertens, 1997)

Las competencias genéricas tales como la hemos definido recobran varias apelaciones: competencias transversales, competencias clave, competencias para la vida.

Las competencias genéricas se pueden categorizar en varios tipos, según el rasgo actitudinal o la habilidad que se pretende desarrollar. Distinguimos tres tipos de competencias genéricas relevantes en el ámbito educativo: las competencias genéricas académicas, técnico-profesionales y socio-emocionales. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia manifiesta la inquietud de establecer un marco para estos tres tipos de competencias genéricas (MEN, 2009).

A continuación, presentamos varios proyectos internacionales cuyo propósito ha sido medir las competencias genéricas desde la Educación Superior (Durán y Estay-Niculcar, 2012).

NOMBRE	FECHA	DESCRIPCIÓN
TUNING	2003	Iniciativa en la cual participaron 135 universidades europeas las cuales fueron seleccionadas en función del interés demostrado y en consulta con los Ministerios de Educación; su objetivo es facilitar la convergencia de la Educación Superior en Europa.
CHEERS	2007	Estudio realizado entre los años 1998 y 2000 con un estimado de 3,000 estudiantes de once países europeos y Japón que cubrían aspectos tales como antecedentes sociales, rutas de estudio, transición universidad – empleo, inicio de carrera, relación estudio – empleo, satisfacción laboral, y otros.
REFLEX	2007	Iniciativa de un equipo de investigación de diez universidades europeas cuyo objetivo es conocer la integración profesional de los egresados universitarios de doce países en el curso 1999/2000, a partir del estudio de las competencias de los graduados, del papel de las universidades en la inserción laboral, y de la relación entre las universidades y las empresas en las que se emplean los egresados. Es la continuidad del proyecto Cheers.
ALFA TUNING	2007-2013	Es un proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos para definir un conjunto de competencias genéricas y específicas pertinentes para los países participantes del Proyecto.
PROFLEX	2010	Han participado 12 instituciones socias y 23 colaboradoras de Chile, México, Argentina, Brasil y Puerto Rico. Con la colaboración de todas estas instituciones se ha previsto obtener una muestra aproximadamente de 12,000 casos, lo cual es más que suficiente para extraer conclusiones de gran relevancia a nivel internacional.

*Fuente: Durán y Estay-Niculcar, 2012*

## **EL PROYECTO ALFA TUNING AMÉRICA LATINA**

El Proyecto Tuning tenía como objetivos el análisis de las competencias genéricas que se relacionan con las áreas temáticas de los programas de la Educación Superior, para preparar materiales que permiten ofrecer métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación más eficaces y reflexionar sobre el impacto de este sistema de competencias sobre el trabajo del egresado.

El Proyecto “Alfa Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social (2011-2013)” es la continuación del proyecto independiente impulsado por universidades internacionales, iniciado en 2004-2008. Su objetivo es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de Educación Superior de Latinoamérica para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. Al igual que el Programa Saber, evalúa el nivel de desempeño de competencias genéricas combinadas con competencias específicas que les dan identidad a las diferentes áreas de conocimiento, creando “metaperfiles” de egresados que combinan aptitudes académicas, técnicas y personales, para facilitar la movilidad internacional de los profesionales.

Las competencias genéricas evaluadas figuran en la tabla a continuación:

COMPETENCIAS GENÉRICAS DE AMÉRICA LATINA
1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente
21. Compromiso con su medio socio-cultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad

*Fuente: Elaborado a partir del informe Tuning (2007)*

El cuestionario Alfa Tuning, instrumento de medición puesto a disposición por el Proyecto, consiste en la evaluación de dos variables relativas a estas 27 competencias

genéricas mediante una Escala de Likert cuyos valores son: 1 = nada, 2 = poco, 3 = bastante, 4 = mucho. Se trata en primer lugar de evaluar el grado de importancia de las competencias genéricas y en segundo lugar, el nivel de desempeño propio. En tercer lugar, se solicita un ranking de las 5 competencias genéricas más importantes en el juicio del encuestado. Especificar que además de las 27 competencias genéricas indicadas, se deja la opción de informar 3 competencias que faltarían.

El estado del arte de las investigaciones realizadas en base al cuestionario Alfa Tuning figura en la tabla que se reproduce a continuación:

AUTOR	OBJETIVOS	VARIABLE ESTUDIADA	MÉTODO	RESULTADOS
Cadoche y Candelaria, 2010	Identificar CG requeridas en estudiantes por docentes de Medicina Veterinaria	Ranking de importancia de las CG	Cuestionario Alfa Tuning 40 docentes	Ranking de las CG más importantes según docentes: Saber saber C1, C10, C11; Saber Hacer C15, C2, C16; Saber Estar: C17, C3, C12; Saber Ser: C19, C26, C20
Palomera, Moreno y Páez, 2010	Identificar las CG Alfa Tuning más relevante en el ámbito universitario	Ranking de importancia de las CG	Cuestionario Alfa Tuning 798 docentes de Institutos Tecnológicos 757 estudiantes	Ranking de CG más importantes. Según docentes: C2, C15, C1, C10, C4, C17. Según estudiantes: C2, C15, C7, C16, C4, C10.
Palma, Miñán y Ríos, 2011	Comparar las codificaciones del plan de estudios CDIO con las CG Alfa Tuning .	Categorización de las CG	Análisis de contenidos. No procede.	El plan de estudio CDIO toma en cuenta las CG Alfa Tuning y CDIO.
Rodríguez, 2011	Establecer el ranking de las CG más relevantes según docentes de Historia de la ES colombiana	Ranking de importancia de las CG	Cuestionario Alfa Tuning 307 docentes	Ranking de CG más importantes según docentes de Historia (ES Colombia): C27, C15, C2, C1, C10.
Pérez y Rodríguez-Sedano, 2012	Establecer listado de CG Alfa Tuning más importantes para la elaboración curricular del programa de Bachillerato de la Universidad de los Andes (Chile)	Ranking de importancia de las CG	3 talleres participativos seguidas de encuestas 36 docentes de Educación Secundaria 34 estudiantes de bachiller 4 jefes de estudios 6 docentes universitarios	Competencias más valoradas: responsabilidad personal, habilidades lógicas, comunicación oral y escrita, capacidad de esfuerzo, pensamiento lógico.

			5 Decanos de facultades	
Durán y Estay-Niculcar, 2012	Comparar el desempeño de CG en estudiantes de Modalidad Presencial (EP) y Virtual (EV)	Percepción de desempeño de estudiantes	Técnicas participativas + cuestionario Alfa Tuning 18 estudiantes de modalidad presencial 9 estudiantes de modalidad virtual	CG mejor desempeñada por EV: 8 en fase 1, 8 en fase 2; CG igualmente desempeñada por EV y EP: 9 fase 1, 10 fase 2; CG mejor desempeñadas por EP: 1 en fase 1, 0 en fase 2.

*Fuente: Elaboración propia.*

## **COACHING EDUCATIVO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS**

Entre las experiencias innovadoras implementadas desde las instituciones para alcanzar las nuevas metas educativas de desarrollo de competencias figura el Coaching. Inicialmente asociado al mundo empresarial, la aplicación de esta metodología se ha ampliado al ámbito formativo con un éxito innegable.

Según la definición de Whitmore, el Coaching consiste en “liberar el potencial de una persona para incrementar al máximo su desempeño, ayudándole a aprender en lugar de enseñarle” (Whitmore, 2011, 20). El origen húngaro del término *coach* designa un vehículo tirado por animales para transportar a personas, metáfora válida para comprender el verdadero sentido del Coaching: es un medio para transportar a las personas de una situación presente a una deseada (Sánchez-Teruel, 2013, 172-173). Bou (2009, 11) define por su parte el Coaching como “un proceso sistemático de aprendizaje, focalizado en la situación presente y orientado al cambio, en el que se facilitan unos recursos y unas herramientas de trabajo específicas, que permiten la mejora del desempeño en aquellas áreas que las personas demandan”.

Panacea educativa o simple moda, el Coaching Educativo está hoy en día teorizado (Bou, 2013; López y Valls, 2013; Tovar, 2013) y es objeto de numerosas investigaciones que analizan su impacto tanto en los estudiantes (Sánchez y Boronat, 2014) como los docentes (Obiols y Giner, 2011) y las propias instituciones (Gorrochotegui, A., Vicente, I. y Torres, G., 2014).

La Federación Internacional de Coaching (ICF) realizó en el 2012 una “Investigación sobre Coaching Educativo en España: Conocimiento y aplicación en Centros Escolares” que abunda en este sentido. Efectivamente, los resultados de este estudio indican que el 99% los docentes encuestados consideraron como el Coaching como una “actividad necesaria”, aplicada de forma “transversal a cada materia” y como “apoyo personal a los docentes”, para su utilización “con todos los alumnos de la clase, con los alumnos individualmente y con los compañeros de trabajo”. Por otra parte, un 93% de los encuestados señalan que consideran muy importante que los docentes logren desarrollar las competencias de “promover la responsabilidad, ejercer una escucha activa y crear un marco de confianza en la relación”. De igual modo, el 97% considera prioritario que los

estudiantes aprendan a “ser responsables, tener confianza en sí mismos, saber escuchar, tener conciencia de sus capacidades y saber preguntar. En este sentido, los beneficios del Coaching aplicables a la gestión del aula, son valorados en un 93% como “mucho o bastante”, y apuntan a: Comunicar con eficacia, animar a la participación del alumno, disminuir la tensión en el aula, gestionar la conflictividad y mejorar la gestión del trabajo en grupo. Como inconvenientes destacan en un 49% el desconocimiento sobre el Coaching y la falta de disponibilidad y tiempo para la formación en esta disciplina” (Cayuela, 2013).

Se ha demostrado que el Coaching Educativo tiene beneficios para todos los actores del proceso educativo: para los estudiantes, pero igualmente para los docentes y las instituciones educativas en la medida en que desde el enfoque de Coaching se pueden abordar tres ejes de gran relevancia en la Educación: 1) Establecer una nueva metodología que fortalece contextos de aprendizaje colaborativos; 2) Capacitar a las personas para alcanzar sus metas académicas, personales o profesionales; 3) Mediar en los conflictos entre los distintos actores del sistema educativo (Bou, 2013). Más precisamente, experiencias de Coaching aplicadas a los diferentes niveles del ámbito educativo han revelado una serie de beneficios característicos según la población a la que va dirigida. Presentamos los resultados de la investigación llevada a cabo por Ward (2012) al respecto:

BENEFICIOS DEL COACHING EN LOS ACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO		
DOCENTES	ESTUDIANTES	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
Mejora del rendimiento docente	Mejora del rendimiento estudiantil	Crecimiento de la institución
Planificación de las clases	Fomento de una cultura del éxito	Rendimiento del personal de apoyo
Mejora de la moral del equipo	Extensión de buenas prácticas	Gestión de cambios en el lugar de trabajo
Mejor adaptación a las nuevas tareas	Gestión del comportamiento	Apoyo a un nuevo equipo directivo
Aceleración desarrollo personal y profesional		Construcción de equipos

*Fuente: Elaboración propia a partir de Ward (2012).*

También se pueden mencionar beneficios individuales relevantes, tales como la mejora del desarrollo personal, las competencias de comunicación y relaciones interpersonales, el liderazgo y la gestión emocional, la resolución de conflictos, la lucha contra el abandono escolar, la gestión de la diversidad, el autoconocimiento, la motivación y la autoestima (Sánchez-Teruel, 2013).

## **IMPACTO DEL COACHING EDUCATIVO EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL DEPARTAMENTO DE SUCRE**

La presente investigación se inició ideando una prueba piloto, en la ocasión de la que se recogieron las representaciones de estudiantes beneficiarios de un programa de



Coaching Educativo. Durante el segundo semestre del 2014, se llevó a cabo una experiencia de Coaching Educativo en la Corporación Universitaria del Caribe CECAR (Sucre, Colombia). Se impartió una asignatura optativa semestral de 2 créditos, titulada “Desarrollo personal con enfoque de Coaching” antes 120 estudiantes de diferentes programas y semestres. El propósito de esta asignatura era equipar a los estudiantes con herramientas conceptuales y pragmáticas para el alcance de cualquier tipo de objetivo personal, académico o profesional. El método utilizado consistió en implementar un programa de 16 semanas, con temáticas semanales, trabajadas mediante una batería de actividades variadas enmarcadas en la metodología GROW (Whitmore, 1992) Con ello, se persiguió la apropiación de las técnicas por parte de los/as estudiantes, así como su transferencia al ámbito educativo para la mejora del desarrollo personal.

Al finalizar los talleres, se aplicaron cuestionarios de preguntas abiertas para recoger las percepciones estudiantiles acerca del desarrollo individual de competencias.

Las respuestas de los estudiantes señalaron la mejora de 28 competencias, que se categorizaron en los cuatro siguientes clusters:

---

APRENDIZAJE	AUTOGESTIÓN
Aprendizaje	Auto-conocimiento
Metodología de estudios	Auto-estima
Gestión del tempo	Hablar en público
Habilidades cognitivas	Gestión del comportamiento
Rendimiento académico	Paciencia
Enfoque en los estudios	Auto-confianza
Trabajo en equipos	Optimismo
Concentración	
COMUNICACIÓN	EMPRENDIMIENTO
Tolerancia	Proactividad
Empatía	Responsabilidad / compromiso
Respeto	Motivación
Escucha activa	Superación personal
Comunicación no-verbal	Liderazgo
Comunicación oral	Determinación de metas
Asertividad	

---

*Fuente: Elaboración propia.*

La encuesta revela resultados positivos: la mayoría absoluta de los estudiantes indica un grado de satisfacción alto. Se destacan cambios significativos en el comportamiento hacia una mejora del desempeño individual en los cuatro ámbitos nombrados, así como futuras aplicaciones posibles de las habilidades adquiridas o fortalecidas mediante los talleres de Coaching.

Un número considerable de estudiantes menciona como beneficio directo una mejora del rendimiento académico. Dada el carácter reciente de la experiencia, resulta

imposible averiguar la adecuación de las percepciones con los resultados efectivos, lo que se podría comprobar en el futuro mediante una investigación longitudinal.

Con esta prueba piloto, aparece que las mejoras percibidas por las personas encuestadas conciernen a competencias de tipo socio-emocional, según las clasificaciones procedentes de la Teoría de la Inteligencia Emocional (Boyatzis y Goleman, 2007).

Sin embargo, la mayoría de los programas internacionales que han medido las competencias en la Educación Superior tienen otra categorización, y mencionan habilidades que no observaron los participantes del estudio piloto.

Con el fin de comprobar el efecto del Coaching Educativo en estas competencias validadas como primordiales entre los egresados universitarios en toda América Latina, diseñamos otra investigación, basándonos en el cuestionario Alfa Tuning.

## **ESTUDIO EMPÍRICO BASADO EN EL CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS ALFA TUNING**

Tal y como lo ilustra el estado del arte, la investigación es incipiente en el campo de estudio que nos interesa, a saber en el estudio del impacto del Coaching Educativo en el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes de la Educación Superior.

Por otro lado, se encuentra que el cuestionario Alfa Tuning no ha estado utilizado en ningún estudio empírico de diseño con pre y postprueba y grupo de control, como instrumento de medida de las variaciones implicadas por la manipulación de una variable relacionada con aprendizaje.

Como consecuencia de estos hallazgos, se ha diseñado la presente investigación.

Su objetivo general es identificar las competencias que el Coaching Educativo permite desarrollar, estudiando las variaciones de percepciones de estudiantes universitarios acerca de las competencias genéricas Alfa Tuning antes y después de un programa de Coaching Educativo.

De manera específica, pretende 1) Analizar las representaciones de estudiantes universitarios sobre la importancia de las competencias genéricas Alfa Tuning antes y después de un programa de Coaching; 2) Observar la evaluación del desempeño propio de dichas competencias; 3) Comparar los resultados de las fases de pre y posprueba para identificar las modificaciones inducidas por la implementación de un programa de Coaching Educativo.

El método empleado es el siguiente: con el fin de realizar este estudio descriptivo de corte transversal, se eligió para alcanzar los objetivos enunciados anteriormente, un diseño experimental con preprueba-postprueba y grupo de control.

La población es el alumnado de primer semestre de la Corporación Universitaria del Caribe CECAR, Sincelejo, Sucre. La muestra está compuesta por un total de 425 estudiantes procedentes de 6 programas diferentes, de los cuales 220 conforman el grupo experimental (programas de Ingeniería Industrial, Derecho e Ingeniería de Sistemas) y 205 el grupo de control (programas de Ingeniería industrial, Arquitectura, Administración de Empresas y Trabajo Social). La muestra está representada por el 61% de hombres y el 39% de mujeres, de los cuales el 22% tiene 16 años, el 47% tiene 17 años y el 31% tiene 18 años.

En la fase de preprueba, se realizaron talleres participativos durante los que se aplicó el cuestionario Alfa Tuning.

## RESULTADOS DE LA FASE DE PREPRUEBA

El análisis de los cuestionarios recolectados en la fase de preprueba revela los siguientes resultados: las competencias consideradas más importantes por las personas encuestadas son las que figuran en la tabla a continuación:

COMPETENCIAS CONSIDERADAS MÁS IMPORTANTES	PROPORCIÓN	AUTO-EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO	PROPORCIÓN
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica	20%	Nada	0%
		Poco	10%
		Bastante	50%
		Mucho	40%
1. Capacidad de abstracción. Análisis y síntesis	10%	Nada	0%
		Poco	10%
		Bastante	80%
		Mucho	10%
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo	10%	Nada	0%
		Poco	20%
		Bastante	40%
		Mucho	40%
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación	10%	Nada	0%
		Poco	0%
		Bastante	50%
		Mucho	50%
14. Capacidad Creativa	10%	Nada	0%
		Poco	10%
		Bastante	50%
		Mucho	40%
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	10%	Nada	0%
		Poco	0%
		Bastante	70%
		Mucho	30%
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos	10%	Nada	0%
		Poco	20%
		Bastante	60%
		Mucho	20%
27. Compromiso con la calidad	10%	Nada	0%
		Poco	20%
		Bastante	40%
		Mucho	40%

*Fuente: Elaboración propia*

Es interesante señalar que existe un desfase importante entre la valoración de la importancia de las competencias y la autoevaluación del desempeño correspondiente a dichas competencias.

En la actualidad, se está implementando un programa de Coaching Educativo de 12 semanas de duración a los 5 grupos que participan en el experimento.

Al finalizar dicho programa, se realizará otro taller participativo, durante el que se volverá a aplicar el cuestionario a modo de postprueba, con el fin de recolectar la información relativa a las percepciones de los estudiantes de los grupos experimentales y de control acerca de las competencias.

## **PRONÓSTICOS**

Las futuras fases de la investigación tratarán de averiguar la validez de las hipótesis desglosadas a continuación:

- *Hipótesis 1:* El Coaching Educativo genera una toma de consciencia de las habilidades y debilidades propias en sus beneficiarios.
- *Hipótesis 2:* El Coaching Educativo permite mejorar la percepción de las habilidades propias en sus beneficiarios.

Desde estas hipótesis, se puede pronosticar que:

1. Habrá variaciones notables en el ranking de las competencias consideradas como más importantes de parte de los estudiantes que han recibido Coaching Educativo, en concreto se tomarán más en cuenta la importancia del aspecto socio-emocional valorado por estudiantes del mismo perfil en el estudio piloto.
2. Habrá variaciones notables en la autoevaluación del desempeño, en concreto en dichas 29 competencias de corte socio-emocional.

## **CONCLUSIONES**

Los resultados parciales de la investigación en curso demuestran que el Coaching Educativo podría ser una estrategia de enseñanza-aprendizaje perfectamente adecuada para garantizar un desempeño general excelente en la Educación Superior mediante el desarrollo de todas sus competencias académicas, técnico-profesionales y socio-emocionales. El recurso al Coaching aparece como un método didáctico válido para estimular altamente la mejora en el manejo de las competencias estudiantiles. Por tanto, es menester fomentarlo para sistematizar su implantación en el dispositivo educativo.

Concluiremos sugiriendo que la generalización del uso de esta estrategia de enseñanza-aprendizaje permitirá alcanzar altos estándares de calidad y eficiencia a lo largo del proceso educativo y asegurar la formación integral de estudiantes empoderados para construir la ciudadanía de mañana.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Bou, J. F. (2009). *Coaching para docente: el desarrollo de habilidades en el aula*. Alicante: Club Universitario.

Bou, J. F. (2013). *Coaching educativo*. Bogotá: Ediciones de la U.

Boyatzis, R. (1982). *The competent manager: A Model for Effective Performance*. New York: John Wiley & Sons

Boyatzis, R. y Goleman, D. (2007). *Emotional and Social Competency Inventory*. Recuperado del sitio internet de Hay Group: <http://www.haygroup.com/leadershipandtalentondemand/enhancing/esciu.aspx>

Cadoche, L. y Candelaria, M. (2010). Competencias Sociales requeridas y observadas en alumnos de Medicina Veterinaria: la visión de los docentes. *REDVET. Revista electrónica de Veterinaria*, 1695, 7504.

Cayuela, C. (2013). Investigación sobre Coaching Educativo en España: Conocimientos y aplicación en Centros Escolares. ICF Cuadernos de Coaching (11), 14-17. Recuperado de <http://www.cuadernosdecoaching.com/coachingcc11/Estudio-Coaching-Educativo-ComisionICF.pdf>

Cazenave, M. y Baez, M. (2007) Determinación de perfiles profesionales: una experiencia en la docencia universitaria. En *Las nuevas demandas del desempeño profesional y sus implicancias para la docencia universitaria*. Recuperado del sitio internet del Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA: <http://www.cinda.cl/download/libros/LASNUE~1.PDF>

Duran, R. A. y Estay-Niculcar, C. A. (2012). Estudio Comparativo Sobre Competencias Genericas en Modalidad Presencial y Virtual en un Curso de Pregrado de la Universidad Tecnologica de Panama. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 12(2).

Flórez, A. (Enero-Junio, 2010) El sentido de las competencias en la formación universitaria. *Teoría y praxis investigativa*, 5(1), 77-82.

González Maura, V. (2002) ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*. XXII (1), 45-53

Gorrochotegui, A., Vicente, I. y Torres, G. (2014) Evaluación de un proceso de coaching en directivos y su impacto en el clima escolar. *Educación y Educadores*. 17 (1), 111-131.

Ley N° 115. Congreso de la República de Colombia, Santafé de Bogotá, 8 de febrero del 1994. Recuperado del sitio web de MEN: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ley n° 30. Congreso de la República de Colombia, Santafé de Bogotá, 28 de diciembre del 1992. Recuperado del sitio web de MEN: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85860\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85860_archivo_pdf.pdf)

López, C. y Valls, C. (2013). *Coaching educativo. Las emociones al servicio del aprendizaje*. Madrid: Editorial SM

Lozano, I. y Ramírez, J. L. (Julio, 2005). Competencias, logros e indicadores de logros: una distinción y una relación necesaria. *Enunciación*, 10 (1), 119-122

Mertens, L. (1997). *Competencia Laboral: Sistemas, surgimientos y modelos*. Recuperado del sitio internet de la OEI:

[http://www.oei.es/etp/competencia\\_laboral\\_sistemas\\_modelos\\_mertens.pdf](http://www.oei.es/etp/competencia_laboral_sistemas_modelos_mertens.pdf)

MEN, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (Diciembre, 2009). *Competencias genéricas en educación superior*. (13). Recuperado del sitio internet del Ministerio de Educación Nacional de Colombia: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-92779\\_archivo\\_pdf\\_Boletin13.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-92779_archivo_pdf_Boletin13.pdf)

Obiols, M. y Giner, A. (junio, 2011). El modelo educativo de Bolonia y competencias docentes. Aportaciones desde el coaching educativo. En *La autogestión del aprendizaje*. Simposio llevado a cabo en el III Congreso Internacional UNIVEST, Barcelona, España.

Palma Lama, F. M., Miñán Ubillús, E. A., & Ríos Carmenado, I. D. L. (2011). Competencias genéricas en ingeniería: un estudio comparado en el contexto internacional.

Palomera, A. M., Moreno, M. G. A., & Páez, R. A. B. (2010). Competencias genéricas en la educación superior tecnológica mexicana: desde las percepciones de docentes y estudiantes. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10(3), 1-28.

Pérez, J. C. A. y Rodríguez-Sedano, A. (2012). Design of the Bachillerato Program of the Universidad de los Andes (Chile) students' graduation profiles. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 4948-4952.

Rodríguez, D. C. (2011). Definición de competencias internacionales: experiencia del Departamento de Historia de la Universidad Nacional de Colombia en el proyecto Alfa Tuning Europa-América Latina. *Praxis & Saber*, 2(4).

Sánchez-Teruel, D. (Julio-diciembre, 2013) El Coaching pedagógico dentro del sistema educativo: innovando procesos. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15 (2), 171-191.

Tovar, M. (2013). *Coaching en la escuela. Aplicación del coaching para los educadores*. México: Editorial Trillas

Tuning. (2007). *Informe Final del Proyecto Tuning América Latina: Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Recuperado del sitio internet de Tuning:

[http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_docman&task=view\\_category&catid=22&Itemid=191&order=dmdate\\_published&ascdesc=DESC](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&task=view_category&catid=22&Itemid=191&order=dmdate_published&ascdesc=DESC)

UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. Recuperado del sitio internet de la UNESCO: [http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)

UNESCO. (2012). *Be skilled, be employed, be the change generation*. Recuperado del sitio internet de la UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002184/218409e.pdf>

Ward, S. (2012) El Coaching en los colegios del Reino-Unido. *Educadores*, 60, 99-105.

Whitmore, J. (2011). *Coaching, el método para mejorar el rendimiento de las personas*. México DF: Paidós.