

Universidad Pedagógica Nacional

Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado

Maestría En Gestión de la Educación



Tesis de Maestría

Las prácticas de coaching docente en los Centros de Educación Pre Básica: Un análisis desde la Supervisión Institucional.

Tesista

Adelfa Lucia Gavarrete Gavarrete

Asesora de Tesis

Dra. Paola Carolina Bulnes

San Pedro Sula, 25 de marzo del 2019.

Las prácticas de coaching docente en los Centros de Educación

Pre Básica: Un análisis desde la Supervisión Institucional.

Universidad Pedagógica Nacional

Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado

Maestría en Gestión de la Educación



Las prácticas de coaching docente en los Centros de Educación
Pre Básica: Un análisis desde la Supervisión Institucional.

Tesis para obtener el título de

Máster en Gestión de la Educación

Tesista

Adelfa Lucia Gavarrete Gavarrete

Asesora de Tesis

Dra. Paola Carolina Bulnes

San Pedro Sula, 25 de marzo del 2019.

Rector

PHD. Hermes Alduvín Díaz Luna

Vicerrectora Académica

MSc. Celfa Bueso

Vicerrector Administrativo

MSc. Nahúm Valladares

Vicerrector de Educación a Distancia

MSc. Darío Cruz

Vicerrectora de Investigación y Postgrado

PHD. Rosario Bueso

Secretario General

MSc. Bartolomé Chinchilla

Directora de Post grado

PHD. Estela Álvarez

Terna/Tribunal Examinador(a)

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la terna examinadora nombrada por la Dirección de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como requisito para optar al grado académico de Máster en Gestión de la Educación.

San Pedro Sula, 25 de marzo 2,019.

MSc. Rudis Salinas

Grado académico, nombres y apellidos completos
Presidente(a) Examinador(a)/Tribunal

Dr. Roger Daniel Soleno

Grado académico, nombres y apellidos completos
Examinador (a)

Msc. Fanny Jazmín Osorto

Grado académico, nombres y apellidos completos
Examinador(a)

Adelfa Lucia Gavarrete Gavarrete

Nombres y apellidos completos
Tesisista

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mi **Padre Celestial** quién me dio fuerza, valentía y sabiduría para culminarla. Sin Él mi vida definitivamente nunca hubiese tenido el mejor de los sentidos.

A mi hermosa y humilde madre **Carmen Gavarrete** quien me ha apoyado todo el tiempo en mis proyectos, cómo olvidar esas incontables llamadas que siempre tuvimos y por la comidita que me enviaba cada vez que podía. ¡Gracias MADRE te amo demasiado!

A mi amada hija **Dulce Samaria Medina Gavarrete** quién estuvo siempre dándome fuerzas y cariño cada vez que terminaba cansada de este arduo proyecto, sin contar la innumerable cantidad de veces que me hacía preguntas sobre la investigación. ¡Cómo te amo hija! Gracias totales por ser mi inspiración en cada paso que doy.

Agradezco de manera especial a mi hermana **Belkys Soledad Gavarrete** por su apoyo incondicional siempre que la necesitaba, gracias hermosa porque siempre me escuchó y cuidó de mi pequeña hija. ¡Le amo mucho!

AGRADECIMIENTO

A **RUICH** por su apoyo incondicional en mi vida en estos momentos tan desafiantes y de mucho trabajo, eres muy importante en mi vida gracias por estar allí, te amo.

A mi amiga **Laura Cecilia Menjivar** que ha sido mi compañera de maestría, de hecho somos como hermanas y hemos disfrutado elaborar estas tesis juntas, por esas revisiones recíprocas que nos hacíamos, por los muchos desvelos, saliditas cuando estábamos cansadas, un excelente compartir, gracias por todo.

A **mi familia, amigos y estudiantes** de la carrera de Educación Preescolar por alentarme siempre a terminar este proyecto.

A mis maestros, en especial a la **MSc. Lexy Concepción Medina**, al **MSc. Guillermo Pineda**, a la **Dra. Paola Carolina Bulnes** y por último pero no por menos importante a la **MSc. Ruth Mendoza** quienes compartieron conmigo los conocimientos.

De manera muy especial a mi asesora **Dra. Paola Carolina Bulnes** por su dedicación e incalculable apoyo para la realización de esta tesis, gracias totales por ese compromiso que mostró y por motivarme a terminar este proyecto, le admiro mucho es una persona y profesional increíble.

A **mi amiga Leslie Nájera** con quién hacíamos equipo en las clases de esta maestría y compartíamos tiempo para darnos ánimos en cada módulo.

A **mis compañeros de maestría** por cada una de las experiencias compartidas en cada módulo, siempre les recordaré y llevaré en mi corazón.

A mi jefe **Lic. Manuel Suazo** y a mis compañeros de la Sección de Ciencias de la Educación por escuchar mis anécdotas de la maestría, por preguntarme cómo iba en cada módulo, les quiero mucho.

A mi querido amigo **MSc. Gustavo Tábor**a por ayudarme con la revisión de este documento, el cual será de mucha ayuda para darle forma de redacción y poder presentar un trabajo de excelencia.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.1 Descripción de la situación problemática	19
1.2 Formulación del problema de investigación.....	21
1.3 Preguntas de investigación.....	21
1.4 Objetivos de investigación.....	22
1.4.1 Objetivo general.....	22
1.4.2 Objetivos específicos	22
1.5 Justificación de la investigación.....	23
CAPÍTULO 2 MARCO TEÓRICO	26
2.1 Naturaleza de la Gestión Educativa desde la supervisión institucional.....	27
2.1.1 Caracterización y relevancia de la administración.....	28
2.1.2 Conceptualización de la gestión.....	29
2.1.3 Ámbitos de la gestión.....	32
2.2 La evolución y tendencias actuales del coaching docente.....	39
2.2.1 Historia y origen de la expresión coaching.....	39
2.2.2 La supervisión educativa como antecedente al proceso de coaching	41
2.2.3 Aspectos conceptuales del “Coaching”	46
2.2.4 Conceptualización del coaching docente.....	47
2.2.5 Las partes del proceso del coaching Docente	54
2.2.6 Correspondencia de coach-coachee.....	57

2.2.7 Aptitudes y actitudes imprescindibles en un buen “coach”	57
2.2.8 ¿Cuál es el papel del coaching docente en las instituciones educativas?	59
2.3 Caracterización del contexto a intervenir.....	60
2.3.1 Reseña histórica de la Educación Preescolar en Honduras	60
2.3.2 El Diseño currículo Nacional de la Educación Pre básica.....	62
2.3.3 Generalidades de la Educación Pre-Básica	64
2.3.4 Objetivos de la Educación Pre básica	65
2.3.5 Organigrama de la Dirección Departamental de Cortés.....	66
2.3.6 Objetivos Generales Educativos	67
CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO	68
3.1 Enfoque de la investigación.....	69
3.2 Tipo de investigación	70
3.3 Diseño de la investigación.....	70
3.4 Variables y categorización de análisis.....	71
Tabla 2 Operacionalización de categorías	72
3.5 Fuentes de Información	75
3.6 Estrategia de recolección de datos.....	76
3.7 Análisis de datos.....	77
CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y HALLAZGOS.....	78
4.1 Datos Generales.....	79
4.2 Discusión de los resultados.....	79
4.3 Conclusiones	102
4.4 Recomendaciones	104

4. 5 Referencias bibliográficas	106
--	------------

4.6 Anexos	109
-------------------------	------------

Índice de Tablas

Tabla 1 Perfil del supervisor	53
--	-----------

Tabla 2 Operacionalización de categorías	72
---	-----------

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 Organigrama.....	66
---------------------------------------	-----------

Ilustración 2: Practicas del coaching.....	95
---	-----------

Índice de Gráficas

Gráfica 1: Nivel de conocimiento sobre el coaching	79
Gráfica 2: Técnicas indirectas utilizadas por los directivos.....	80
Gráfica 3: Técnicas directas que utilizan los directivos	81
Gráfica 4: Encargado de realizar el coaching docente	83
Gráfica 5: Instrumentos utilizados en el coaching.....	84
Gráfica 6: Conocimiento de los instrumentos con anticipación	85
Gráfica 7: Instrumentos pertinentes empleados en el coaching	86
Gráfica 8: Frecuencia de la utilización del coaching	87
Gráfica 9: Aspecto más importante en el coaching.....	88
Gráfica 10: La pertinencia sobre la práctica de coaching.....	89
Gráfica 11: Socialización de los resultados.....	90
Gráfica 12: Seguimiento de los resultados por los directivos	91
Gráfica 13: Establecen plan de mejora los directivos.....	92
Gráfica 14: Pertinencia en los planes de mejoramiento	93
Gráfica 15: Ejecución de acciones planteadas.....	94

INTRODUCCIÓN

Este estudio se enmarca en una de las líneas institucionales de la investigación que propone la dirección de postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”: La supervisión escolar y el desempeño docente. En tal sentido, la presente investigación se centró en las prácticas de coaching docente en los Centros de Educación Pre Básica: Un análisis desde la Supervisión Institucional, con la intención de sustentar la necesidad de participar y contribuir con los cambios pedagógicos del quehacer profesional docente, precisamente es el docente el actor fundamental en el proceso y cambios del sistema Educativo Nacional.

La Supervisión educativa apoya la construcción del desarrollo curricular, al tiempo que motiva ayuda, estimula y comparte información pedagógica actualizada con los centros educativos a través del acompañamiento, seguimiento, monitoreo, evaluación y control de los procesos que se generan en el mismo, estableciendo equilibrio entre la gestión pedagógica e institucional.

En vista de que la gestión directiva y el coaching docente tienen como prioridad el mejoramiento del proceso educativo, actualmente se han desarrollado múltiples procesos orientados a la mejora de las prácticas pedagógicas para que estas se reflejen en los resultados obtenidos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A nivel internacional el coaching docente se ha convertido en una tarea primordial, como una estrategia de la supervisión institucional con el fin de posibilitar el trabajo que se realiza en los centros educativos. En América Latina estas prácticas se han venido introduciendo a través del tiempo donde el coaching docente ha evolucionado en algunas de sus dimensiones fortaleciendo los procesos de supervisión institucional para que estos no sean simplemente una observación y crítica que limiten la mejora del proceso educativo.

En el caso de Honduras se ha pretendido implementar en todos los niveles pero no de forma permanente, es decir que su uso ha sido determinado por aspectos de índole política. Tradicionalmente los procesos de supervisión se han venido desarrollando meramente de una forma autocrática, cubriendo en gran medida solo la fase de inspección.

Con un acuerdo Ministerial primero se crea la Unidad de Supervisión y Acompañamiento Docente y recién en el 2009 se configura el Modelo del Sistema Nacional de Supervisión Educativa de Honduras. Desde esa fecha esta situación ha tomado otra dirección enfocándose primordialmente en realizar la labor de acompañamiento docente de forma esporádica, hasta hoy en día que vuelve a tomar forma este proceso, el cual si se realiza de manera eficiente y correcta, puede generar los resultados que se han venido esperando.

El coaching docente se define como el proceso de asesorar a los docentes para mejorar la calidad de las prácticas educativas y de gestión en los diferentes centros de educación pre básica en Honduras y a partir de la evaluación que se realiza en la propia experiencia, en función de lograr mayores niveles de rendimiento académico en los educandos.

Por tanto, la tarea primordial del acompañante es caracterizar los docentes que tiene a su cargo y establecer un inventario de fortalezas y debilidades a nivel de las prácticas pedagógicas y de gestión, así como también medir el aprendizaje de los párvulos para reorientar el proceso de coaching docente y provocar un mejor desenvolvimiento de los docentes en la labor educativa.

Esta investigación está orientada al desarrollo del tema **“Las prácticas de coaching docente en los Centros de Educación Pre Básica: Un análisis desde la supervisión institucional en el “municipio de San Pedro Sula, Cortés”** el cual nació de la necesidad de conocer cuál es la realidad del coaching docente realizado en el nivel pre básico de los centros preescolares de la Ciudad de San Pedro Sula.

Por tanto, en la inquietud de conocer a profundidad lo que ocurre en la práctica de la supervisión institucional y las prácticas de coaching docente, la pregunta problema es la siguiente **¿Cómo se realizan las prácticas de coaching docente en los Centros de Educación Prebásica desde el análisis de la supervisión institucional en el Municipio de San Pedro Sula, Cortés?**

El objetivo general de esta investigación tiene como propósito **Conocer las prácticas de coaching docente en los centros de educación prebásica, desde el análisis de la supervisión institucional, que realizan los directivos en los centros de educación pre básico en el Municipio de San Pedro Sula, Cortés.**

Con base en este objetivo principal, los objetivos específicos de esta investigación son:

- ✚ Revisar las tendencias epistemológicas actuales sobre el coaching docente y la supervisión institucional.
- ✚ Identificar los tipos de instrumentos más utilizados y determinar su pertinencia para llevar a cabo el coaching docente que realizan los directores en los centros de educación prebásica del municipio de San Pedro Sula, Cortés.
- ✚ Describir la finalidad del coaching docente como práctica de gestión de los directores en los centros de educación prebásica del municipio de San Pedro Sula, Cortés.
- ✚ Determinar el nivel de conocimiento que tienen los directores de los centros de educación prebásica sobre el coaching docente del municipio de San Pedro Sula, Cortés.
- ✚ Diseñar líneas de mejoramiento a partir de los resultados encontrados.

El marco teórico de este estudio se divide en tres capítulos. El primero se denomina, La naturaleza de la gestión educativa desde la supervisión institucional, en donde se ha abordado la evolución histórica de la gestión, su caracterización y los ámbitos en el que se desarrolla. El segundo presenta la evolución y tendencias actuales del coaching docente, los cuales se fundamentan a través de los diferentes teóricos que han hecho aportes muy significativos en cada uno de los textos consultados, para darle forma a este estudio. Y el último capítulo responde a la caracterización del contexto a intervenir el cual explica el entorno o ambiente donde se desarrolla la investigación, el cual hace referencia a los centros de educación prebásica de San Pedro Sula que serán parte fundamental para el desarrollo de este estudio de carácter mixto.

Así pues, también se describe el marco metodológico de esta investigación, en donde se expone el **paradigma mixto** ya que emplea técnicas de recolección de datos del **paradigma cuantitativo y el cualitativo**. El tipo de investigación es **exploratoria-descriptiva**, asimismo se desarrolló con el diseño de investigación **no experimental transversal**, utilizando también la **categorización de variables dependientes e independientes** y las técnicas e instrumentos de recolección de la información que son **la entrevista a profundidad** para los directivos y **el cuestionario con preguntas cerradas** para los docentes y de esta forma poder obtener la validez y la confiabilidad de esta investigación. También se tomó en cuenta el programa estadístico SPSS de datos aplicado a los resultados de la investigación.

Para finalizar, el propósito de esta investigación es poder contribuir desde el punto de vista investigativo con la construcción de un marco referencial y a su vez, el diagnóstico que nos permita conocer la realidad que se vive en las instituciones seleccionadas como muestra, para luego, brindar algunas líneas de mejoramiento a los directivos y docentes de los diferentes centros educativos de prebásica que forman parte de este valioso estudio.

CAPÍTULO 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

En el sistema educativo nacional de Honduras, desde hace mucho tiempo se ha utilizado el término supervisión educativa, que según Salgado (2006): define como “La capacidad que puede tener un individuo en descubrir cosas que a simple vista parecen naturales, y sin embargo determinan el rumbo de las acciones que se desarrollan en un aula de clase o en un centro educativo” (p. 44) término que ha sido aplicado de forma confusa, ya que la interpretación que le daban algunos docentes es un proceso de inspección o supervisión crítica del trabajo realizado por los docentes supervisados.

Partiendo de esta concepción equivocada con relación a la supervisión educativa, en la actualidad se ha empleado un nuevo concepto, que define este proceso como acompañamiento docente o coaching docente el cual se define como “ la relación en la cual el coach se compromete a ayudar el aprendiz para que este obtenga determinado resultado o siga cierto camino ” (Chiavenato, 2009, p. 372) el coaching docente ha sido desarrollado para generar un mejor funcionamiento del mismo, el cual es aplicado tanto por las autoridades de educación, directivos y docentes del sistema educativo.

Este proceso de mejora trae consigo beneficios para los docentes, que reciben el proceso de coaching y especialmente a los niños y niñas quienes son los beneficiarios directos de cada proceso implementado, que tiene como objetivo mejorar la calidad educativa.

Siendo el coaching docente una estrategia educativa de mucha relevancia en la labor educativa debe ser que aplicada de manera efectiva para provocar cambios extraordinarios en el sistema educativo de un país asimismo, con la presente investigación se pretende determinar cómo se está realizando el proceso de coaching docente en los diferentes centros de educación prebásica

del Municipio de San Pedro Sula, Cortés. El análisis de estos procesos traerá consigo datos relevantes que permitan mejorar el desarrollo de estas prácticas, ya que tomará como punto de referencia las percepciones de parte de los docentes y directivos.

Según El sistema Nacional de Supervisión Educativa de Honduras (SINASEH) a través de acuerdo ministerial No 1117-SE-06 de fecha 27 de abril del 2006, para diseñar y reglamentar el proceso de fortalecimiento de la supervisión educativa y acompañamiento docente, proponiendo para su funcionalidad y coordinación una Unidad Central de Supervisión Educativa, la cual depende de la Secretaria de Educación, con capacidad de coordinar, operacionalizar y ejecutar políticas que permitirán enfrentar los nuevos desafíos.

Los gobiernos a nivel mundial ponen bajo la lupa, en medida creciente, la calidad y el desempeño de los profesores. América Latina y el caribe no es la excepción; de hecho, en algunas esferas clave de las políticas docentes, la región está a la vanguardia de las reformas mundiales. (Bruns y Luque, 2014).

En este marco general, Honduras avanza en la construcción y consolidación de un sistema de evaluación del desempeño docente. En el 2015, se realiza la tercera evaluación consecutiva a los docentes, logrando paulatinamente la incorporación de alumnos, padres de familia y comunidad en general al proceso de acompañamiento pedagógico, fomentando la rendición de cuentas a través de una cultura de la evaluación en la educación hondureña. La Ley Fundamental de educación define la evaluación del desempeño docente como el proceso sistemático y participativo de obtención de datos válidos y confiables de los docentes, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los educandos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su afectividad, la responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con la comunidad educativa.

1.2 Formulación del problema de investigación

El sistema educativo de nuestro país, en la actualidad ha tratado de implementar el proceso de coaching docente en los diferentes niveles educativos, desde la percepción docente no ha habido una correcta aplicación del mismo, puesto que los resultados esperados no han sido para nada positivos.

Siendo el coaching docente una técnica de crecimiento personal y profesional en el campo laboral y cuyo propósito primordial es ayudar a lograr las metas propuestas de un determinado sistema educativo, con el fin de potenciar las competencias, conductas, actitudes y habilidades que cada docente posee, esta investigación se centra específicamente en conocer de manera exploratoria y descriptiva **¿Cómo se realizan las prácticas de coaching docente en los centros de educación prebásica desde el análisis de la supervisión institucional en el Municipio de San Pedro Sula, Cortés?**

1.3 Preguntas de investigación

- ✚ ¿Cuáles son las tendencias epistemológicas actuales sobre el coaching docente y la supervisión institucional?
- ✚ ¿Cuáles son los tipos de instrumentos más utilizados y su nivel de pertinencia para llevar a cabo el coaching docente que realizan los directores en los centros de educación prebásica del municipio de San Pedro Sula, Cortés?
- ✚ ¿Con qué finalidad realizan el coaching docente como práctica de la supervisión institucional los directores en los centros de educación prebásica del Municipio de San Pedro Sula, Cortés?
- ✚ ¿Cuál es el nivel de conocimiento que tienen los directores de los centros de educación prebásica sobre el coaching docente desde el análisis de la supervisión institucional en el Municipio de San Pedro Sula, Cortés?

- ✚ ¿Cuáles son las líneas de mejoramiento que se pueden definir a partir de los resultados obtenidos en la investigación sobre el coaching docente desde el análisis de la supervisión institucional en los centros de educación pre básica en los centros de educación pre básico del Municipio de San Pedro Sula, Cortés?

1.4 Objetivos de investigación

1.4.1 Objetivo general

Conocer las prácticas de coaching docente en los centros de educación prebásica, desde el análisis de la supervisión institucional, que realizan los directivos en los centros de educación pre básico en el Municipio de San Pedro Sula, Cortés.

1.4.2 Objetivos específicos

- ✚ Revisar las tendencias epistemológicas actuales sobre el coaching docente y la supervisión institucional.
- ✚ Identificar los tipos de instrumentos más utilizados su pertinencia para llevar a cabo el coaching docente que realizan los directores en los centros de educación prebásica del Municipio de San Pedro Sula, Cortés.
- ✚ Describir la finalidad del coaching docente como práctica de la supervisión institucional de los directores en los centros de educación prebásica del Municipio de San Pedro Sula, Cortés.
- ✚ Determinar el nivel de conocimiento que tienen los directores de los centros de educación prebásica sobre el coaching docente del Municipio de San Pedro Sula, Cortés.
- ✚ Diseñar líneas de mejoramiento a partir de los resultados encontrados.

1.5 Justificación de la investigación

En la actualidad se sabe que existen diferentes herramientas para favorecer y transformar la educación integral, tal es el caso de Honduras, por lo tanto es sabido también que las autoridades que dirigen la educación del país, tienen como fin primordial desarrollar un trabajo consensuado en el cual todos los actores involucrados en el contexto participen en dicho proceso educativo.

El coaching según Bou (2007) es “un proceso sistemático de aprendizaje, focalizado en la situación presente y orientada al cambio, en el que se facilitan unos recursos y una herramienta de trabajo específica, que permiten la mejora del desempeño en aquellas áreas que las personas demandan”. (p. 11).

Este estudio se enmarca en una de las líneas de investigación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán en el marco de la maestría de gestión de la educación porque se centra en la supervisión institucional y las prácticas de coaching docente en los centros de educación prebásica del municipio de San Pedro Sula del departamento de Cortés.

En la actualidad, el coaching no está muy presente en los centros educativos, aunque poco a poco, empieza a impregnarlos, como pone de manifiesto la puesta en práctica de cursos orientados a mejorar, tanto el rendimiento profesional, como el personal del profesorado, así como de los equipos directivos de dichos centros.

Hay que destacar que al obtener los resultados de esta investigación, se pretende brindar líneas de mejoramiento que beneficiarán las prácticas de coaching de los directores y docentes que se contemplan en este estudio, así mismo tiene como finalidad buscar las mejoras del buen funcionamiento de las instituciones educativas, con la implementación de técnicas y estrategias que faciliten la gestión directiva.

Desde el punto de vista investigativo este estudio, aporta a la comunidad científica una línea de mejoramiento a través de una propuesta donde se planteen nuevas estrategias metodológicas de forma que aporte y contribuya al desarrollo de habilidades que favorecen el crecimiento personal y profesional de quienes se esfuerzan por conseguir proactivamente el éxito educativo institucional.

Cabe mencionar que se ha seleccionado este tema porque en la actualidad existen pocos estudios realizados de dicha problemática educativa en el Nivel Prebásico del país, específicamente en el tema de supervisión institucional y que hoy en día se maneja como acompañamiento docente o coaching docente.

En vista de que la supervisión educativa se ha manejado de manera incorrecta más como una inspección donde se critica severamente el desenvolvimiento del docente supervisado como lo que realmente significa hacer coaching docente y dar apoyo estratégico y por ende no ha dado los resultados que se esperan al momento de realizar este proceso es por ello que ha surgido la necesidad de investigar qué es lo que realmente ocurre en este proceso escolar, en el nivel de prebásica, específicamente.

Vale la pena mencionar, que debido a la necesidad de mejorar el sistema educativo, en muchas ocasiones el proceso de coaching docente se realiza solo en determinadas zonas de una forma correcta, en el caso particular de nuestro país Honduras es de suma importancia que se ejecute para el mejoramiento del sistema educativo que desde hace unas décadas parecía un problema agudo.

Ha sido hasta esta última década que se han realizado estudios más profundos sobre esta temática (coaching docente), específicamente en el ámbito internacional aunque hay que hacer

notar que surgió que el coaching inicialmente en el ámbito empresarial primeramente y posteriormente en el rubro educativo.

Este tema fue elegido por ser una de las problemáticas que enfrenta el sistema educativo, específicamente en el nivel de prebásica por esa razón esta investigación surge con el fin de contribuir con el mejoramiento del quehacer educativo en el cual se ven sumergidos cada uno de ellos.

En definitiva, este estudio posee una enorme relevancia social a partir del siglo XXI, porque ha hecho, posible la caracterización de numerosos cambios de estructura, que han precipitado diferentes modificaciones dentro de los ámbitos de la misma sociedad en la que se incluye el sistema educativo.

CAPÍTULO 2 MARCO TEÓRICO

2.1 Naturaleza de la Gestión Educativa desde la supervisión institucional.

Enfocar una discusión sobre la historia de la gestión educativa y desde la pedagogía puede ser mucho más complejo, para algunos, una forma de oposición a los sistemas gerenciales, para otros, una forma repetitiva y mecánica de generar un lenguaje empresarial en la educación: gestión, globalización, liderazgo, eficiencia, cobertura y calidad términos tan usados, que se desconoce un significado exacto. Desde esta última perspectiva, se espera que el directivo docente, en cualquier componente de gestión, tome una posición activa frente a las políticas educativas y, por lo tanto, asuma acciones coherentes de ejecución.

Como lo plantea (Morel 2006) La gestión educativa es un modelo que implica una nueva forma de trabajar para auto construir y organizar el sentido común, la experiencia, la creatividad y los procesos analíticos en un marco de referencia útil para pensar y actuar en función del desarrollo de las visiones de los actores responsables de la gestión en las organizaciones escolares e instituciones educativas. (p.69).

En este sentido el directivo docente puede lograr, junto con los demás miembros de la Institución, que se piense críticamente frente a las directrices nacionales, y se responda frente a la “implantación” de un modelo estándar de cultura y de educación. Un análisis crítico de las políticas nacionales, desde lo pedagógico, puede lograr un cambio relevante, pertinente y factible dentro de un sentido de la realidad objetiva, natural y social y frente a la comunidad educativa.

Gestión, asimismo, se refiere a la consideración, desde un inicio, de la incertidumbre originada por los cambios de los contextos de intervención, de la posibilidad de continuar considerando a los docentes y los funcionarios como menores ejecutores, cuando en realidad son actores que toman decisiones permanentes; de esta forma, la gestión está

relacionada con incertidumbre, tensiones, ambigüedades y conflictos inevitables. (Soleno, 2002, p. 98).

En este orden de ideas, cuando el directivo docente está interesado en ser más crítico, puede encontrar más fácilmente el sentido de la educación y saber qué, cómo y para qué enseñar. Es decir, significa pensar atendiendo a la misión institucional y al compromiso personal de evaluar lo que se ha hecho con lo que se ha pensado frente a la transformación social de una comunidad, mediada por el conflicto permanente.

2.1.1 Caracterización y relevancia de la administración

Es importante destacar que la administración como tal posee ciertas características:

Destacamos algunas características que menciona Morel, (2006)

1. Su universalidad
2. Su unidad temporal
3. Su unidad jerárquica
4. La administración sigue un propósito
5. Se logra por, con mediante los esfuerzos
6. Es un medio para ejercer impacto en la vida humana
7. La administración es tangible

(p. 24).

Las características la hacen ser una alternativa en la vida de esta sociedad que necesita ser guiada para provocar cambios beligerantes en favor de las formas de hacer uso de ellas. En determinadas ocasiones las características particulares de una determinada organización le permiten influenciar de manera auténtica en quienes confían en dicha Institución.

“Para comprender los alcances y características de la gestión educativa estratégica, se requiere de hacer un esfuerzo por analizar la evolución del modelo de administración educativa y su impacto en los procesos educativos contemporáneos”. (Morel y otros, 2006, p. 55). Como se sabe, durante mucho tiempo, nuestros sistemas educativos han sido conducidos bajo modelos que obedecían a estructuras rígidas y burocráticas.

La principal característica es la creación de herramientas y técnicas que la hacen relevante, asimismo también aprovecha de la mejor manera los recursos operativos (humanos, financieros, materiales, tecnológicos, de conocimiento, entre otros), de ahí su importancia. Una de las formas más sencillas de la administración, en nuestra sociedad, es la administración del hogar y una de las más complejas es la administración pública. Pero el fenómeno administrativo no solamente nació con la humanidad sino que extiende a la vez a todos los espacios geográficos y por su carácter universal, lo encontramos presente en todos los ámbitos. (Morel, et. Al., 2006, p. 27).

En una empresa o institución la administración es una de las herramientas de incalculable valor, sobre todo porque esta comienza en el hogar dando pautas y formando en cada ser humano un agente de cambio y de transformaciones. Es importante recalcar que lo que se pretende en esta fase es dar soluciones a situaciones que surgen dentro de la sociedad actual.

2.1.2 Conceptualización de la gestión

Hay distintas maneras de concebir la gestión y que tratar de definirla data de hace mucho tiempo. Así encontramos en La República de Platón que la gestión es percibida como una acción autoritaria y, por otra parte, en La Política de Aristóteles, la gestión es vista como una acción democrática.

Se refiere al desarrollo del liderazgo transformacional que potencia el trabajo en equipo, y que permite compartir la misión, la visión, los principios, los valores, los objetivos y las metas de la institución. En esta área los directivos docentes se ocupan de conocer detalladamente la realidad del contexto de los(as) estudiantes, con el propósito de poder diseñar y revisar permanentemente las estrategias de gestión directiva para alcanzar los resultados académicos y sociales esperados.

La gestión directiva se ocupa, además, del desarrollo de procesos de dirección estratégica que asegure el cumplimiento de las metas y el seguimiento sistemático de los indicadores globales de la institución y el redireccionamiento continuo hacia la visión, que responda a la misión y los objetivos institucionales. En general, esta área de gestión coordina e integra los procesos institucionales, e incluye a la organización escolar, en los contextos local y regional.

La Gestión Directiva también representa para el director un reto a su ingenio, pues debe hacer posible la ejecución de lo planeado dentro de la estructura organizacional formal e informal, definida para tal fin; a través de un proceso de relaciones interpersonales, que permitirá el funcionamiento de la organización dirigido a ofrecer un servicio educativo de excelencia y calidad; recurriendo para ello a las competencias y la motivación del personal docente y administrativo. (Arroyo, 2009, p.7).

Cuando se habla de la gestión directiva en educación, dentro de una práctica cotidiana, se puede creer que su énfasis está en lo administrativo, gerencial y específicamente, en la capacidad del directivo docente para gestionar recursos que permitan cubrir las necesidades básicas. Sin embargo, más allá de lo económico, la gestión directiva debe apoyar, fundamentalmente, a la gestión académica, desde lo pedagógico.

De ahí entonces que conceptualmente la Gestión Directiva pueda ser la delimitada como:
Los procesos mediante los cuales el director de la organización educativa concibe, prepara, desarrolla y fortalece de forma particular y grupal el potencial de su personal docente y administrativo para que actúen sobre los recursos organizacionales y pueda así alcanzarse la visión y misión definidas formalmente para la organización. (Arroyo, 2009, p.7.).

En este caso el director es como un agente de cambio que provoca, desarrolla y promueve las habilidades y destrezas del equipo de docentes, tomando en cuenta sus capacidades y potenciándolas al máximo para obtener los resultados propuestos según la institución.

La Gestión Directiva constituye el conjunto de fases sucesivas definidas (procesos) por el director, para crear y formar las estrategias (concebir), dirigidas a prevenir y organizar (preparar), el conjunto de conocimientos, cualidades, experiencias y habilidades que individual y colectivamente posee su personal (potencial), para hacerlas pasar por una serie de estados, cada uno más perfecto que el anterior (desarrollar) y darles la fuerza necesaria (fortalecer) para alcanzar su razón de ser (misión) y traducir en realidad su imagen mental futura (visión). (Arroyo, 2009, p.7).

Después de haber conocido en cuanto a la evolución que ha tenido la administración, la Gestión directiva tiene por tarea fundamental la de identificar las estrategias, acciones y mecanismos para influir y hacer que el personal docente y administrativo, se una en lo general y en lo particular para viajar en una misma dirección y alcanzar cada uno de los objetivos definidos por la organización educativa, tomando como base cada una de las etapas de este proceso las cuales son determinantes para el logro de la misión y visión de la institución.

2.1.3 Ámbitos de la gestión

La gestión está cobrando vida, en el proceso educativo se pretende lograr en cada uno de los directivos de los centros educativos de cualquier nivel educativo la actualización de conocimientos sobre la gestión directiva y que ocurra un cambio organizacional en los determinados espacios donde realizan dicha gestión. En este sentido se consideró oportuno realizar una revisión literaria sobre diversas concepciones sobre la gestión:

El paradigma de la gestión educativa estratégica busca convertir a los centros educativos en organizaciones inteligentes, en organizaciones que a partir de su experiencia, puedan transformarse. Por tanto el aprendizaje organizacional no solamente es un eje del paradigma de gestión educativa estratégica, sino es un requisito indispensable para que las herramientas que se ponen en práctica en dicho paradigma, alcancen el éxito esperado. (Morel et al, 2006, p. 112).

La gestión educativa como tal, ocupa un papel trascendental en el funcionamiento de cualquier institución en donde se brinde educación, con el interés de mejorar ese funcionamiento en el plano de la horizontalidad y verticalidad. En el sistema de educación en la gestión directiva se espera que cada personaje que está involucrado en este proceso pueda realizarlo provocando cambios en los amplios espacios organizacionales como nos lo plantea un estudioso de la gestión como Soleno (2002);

Desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teóricos-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotean amplios espacios organizacionales (p.97).

El proceso de gestión hoy en día requiere en gran parte del compromiso gubernamental en el despacho de educación, considerando que no puede haber gestión educativa, sin el debido conocimiento de lo que realmente se va a efectuar en los espacios directivos, en relación con esta postura sobre la gestión el autor expone que:

La gestión tiene que ver con gobernabilidad y ésta, con los nuevos balances e integraciones necesarias entre lo técnico y lo político en educación: Solo mediante este reposicionamiento estratégico de las prácticas de dirección de las organizaciones educativas puede hablarse de gestión. (Soleno, 2002, p.98).

Es necesario destacar, que en esta línea de pensamiento el autor comparte sus diferentes puntos de vista en cuanto de la gestión como algo que día a día, está sujeta a diferentes y difíciles cambios en los que muchos gestores de la educación se reusan a realizar, ya sea porque han caído en la rutina de sus funciones o porque les da miedo experimentar cambios en su vida profesional. Por tanto,

La Gestión, asimismo, se refiere a la consideración, desde un inicio, de la incertidumbre originada por los cambios de los contextos de intervención, de la posibilidad de continuar considerando a los docentes y los funcionarios como menores ejecutores, cuando en realidad son actores que toman decisiones permanente; de esta forma, la gestión está relacionada con incertidumbre, tensiones, ambigüedades y conflictos inevitables. (Soleno, 2002, p. 98).

En este sentido, no debemos olvidar que no consiste en reemplazar prácticas educativas, sino en redimensionar la organización escolar. Es por eso que es muy recomendable potenciar todo aquel recurso que exista en la organización escolar de manera que aunque la readecuación de ello sea un poco invisible para algunos observadores tanto externos como internos al final tendrá sentido la misión y visión que caracterizan dicho espacio de formación escolar.

La escuela es el escenario del pensamiento, de la creatividad y de la búsqueda de los saberes (no sólo de las competencias). Las instituciones educativas que necesariamente funcionan como organizaciones, tienen un propósito educativo y, como tal, atienden a la construcción de personas autónomas a través de la mediación cultural. Sólo en el contexto de una comunidad cargada de rasgos humanizantes, la posibilidad de adquirir el saber y la cultura, de ordenar de manera autónoma la propia vida, de encontrar una constelación axiológica coherente y de organizar el propio proyecto existencial definiendo el ser y el hacer en la sociedad, pueden construirse. (Noro, 2010, p.15).

Como todo proceso debe ir en constante cambio es necesario pensar en que llegó la hora de hacerlo, por lo tanto se necesita hacer una reflexión acerca de todo el recorrido de este proceso y evaluar qué aspectos de los que fueron puestos en acción deben mejorarse y cuáles deben continuar, al tiempo es recordar que cuando se involucran todos los participantes esa tarea de transformación es más fácil y más gratificante es decir que, desde aquella persona que solo conoce en teoría el proceso como el que ejecuta deben aliarse e inducir este paso de gran relevancia para la gestión educativa sin olvidar que lo que se quiere es la satisfacción de los involucrados.

Noro (2010) señala que:

Se trata de eliminar un estilo de gestión piramidal, centralizada y verticalista para crear una forma de gestión solidaria, participativa, con amplia confianza en el otro, con apertura hacia las formas diversas de pensar, de ser y de hacer. La delegación permite descentralizar las tareas y las responsabilidades, conformar equipos que aprenden a gestionar juntos, involucrar a los otros en la responsabilidad institucional. (p.31).

Como todo en la vida requiere de una cierta y detallada planeación, el sistema educativo no es la excepción puesto que, lo que se pretende es lograr el éxito del plan de acción estratégico propuesto, en donde involucra cada uno de los elementos fundamentales que hacen posible realizar el proceso de la gestión, para cumplir el papel que debe desempeñar en la realidad educativa de un determinado sistema educativo, así mismo es muy importante realizar un diagnóstico sobre lo que se posee a través instrumentos que permitan detallar específicamente y verídicamente los aspectos a mejorar.

Esto nos indica como lo menciona Ivancevich (2008) que “Mediante la planificación los gestores analizan sus entornos interno y externo, se formulan preguntas fundamentales sobre la razón de ser de su organización y expresan su finalidad, sus metas y sus objetivos”. (p.199) En esta maravillosa labor de gestores se debe poseer un perfil a la altura de dicho cargo debido a que durante este proceso las funciones a realizar deben ir enfocadas al bienestar no solo a los aspectos internos de la institución sino más bien provocar el espacio en donde se involucre la comunidad, así mismo el actor de este escenario deberá convertirse en un experto conocedor del espacio organizacional que dirige, esto significa que:

Un director está para organizar institucionalmente la labor educativa de una escuela, pero la escuela no es ya un territorio amurallado al que se ingresa dejando de lado la realidad exterior: las escuelas de nuestros días tienen las puertas abiertas y los muros permeables, y la realidad del mundo ingresa sin pudor y sin frenos hasta las aulas, circula por las galerías, se instala en los patios y frecuenta la sala de maestros y de profesores. Para comprender ese mundo y para hacer dialogar los grandes temas de la educación con los grandes problemas de la realidad, el director debe ser conocedor de los nuevos escenarios, experto intérprete de lo que pasa y de lo que nos pasa. (Noro, 2010, p.8).

En estos tiempos tan cambiantes es importante comenzar a realizar una reflexión tanto personal como profesional acerca del verdadero desempeño que se debe poner en práctica cuando se dirige una institución educativa y sobre todo poseer la capacidad de mediar en los conflictos que suceden en este ambiente en el cual se necesita la influencia de un auténtico y genuino directivo, con respecto a este tema explica lo siguiente:

Frente a una educación en proceso de transformación permanente y frente a una realidad cambiante y compleja, ¿cuándo podemos pensar? Siempre. Porque no se necesita un momento especial para pensar. Pensamos cuando tenemos criterio, cuando manejamos el sentido común, cuando tenemos capacidad de análisis, cuando mediamos en situaciones de conflicto, cuando encontramos una salida o una solución más allá de lo ya sabido o establecido y, sobre todo, cuando sabemos dar razones de lo que comunicamos, ordenamos o controlamos, cuando interpretamos una noticia, cuando hablamos con los docentes, cuando organizamos una reunión, cuando nos entrevistamos con los padres, cuando debemos intervenir por cuestiones de conducta o de rendimiento de los alumnos, cuando organizamos las palabras para un acto. (Noro, 2010, p. 8).

En ningún momento se ha señalado que dirigir un centro educativo es una asignación o decisión cómoda, se requiere de mucha preparación profesional que al final repercute en lo personal y esto a su vez se manifiesta cuando se está en el campo educativo, en donde seguramente ocurrirán cualquier cantidad de situaciones fáciles o difíciles que requerirán del profesionalismo del directivo.

No es tarea fácil asumir la dirección de una institución educativa en los tiempos que corren: alumnos que desconocen que deben estudiar, padres que demandan, ausencia de compromiso de muchos docentes, abogados que demandan, estudiantes violentos y

descontrolados, ausencia de hábitos y de compromiso, respaldo social limitado, problemas edilicios, ausencia de incentivos y de reconocimiento, diversos tipos de acosos, abusos y actos deshonestos, lucha cotidiana por lograr un clima armónico y de entendimiento. La sensación de que los directores deben manejarse en la incertidumbre y procesar situaciones de crisis es una de las condiciones para poder “aprender”, desempeñarse o crecer en el cargo. (Noro, 2010, p. 2009).

En ciertas ocasiones, se han conocido personas que dirigen una institución educativa del sector público en donde ponen de manifiesto la confundida labor que realizan, en donde olvidan o confunden que dirigir o administrar un centro educativo es saber que se dirige y organiza una institución en la que existen personas que han elegido dicha institución para ser formados.

El directivo educador a cargo de una escuela no es alguien encargado de gerenciar una cadena de producción en la que las variables han sido debidamente ponderadas y cuya ejecución ha contemplado hasta las anormalidades para asegurar la calidad de los productos; se aproxima más a un artesano que tiene ante sí el modelo que quiere alcanzar, pero que quiere (y debe) construirlo con el material mismo que tiene entre sus manos. Trabaja con la incertidumbre y trata de darle cauce a lo borroso y aproximativo. (Noro, 2010, p.14).

En este sentido, es muy importante la forma en la que un directivo debe dirigir un centro educativo, simplemente es parte del arte de saber conducir las habilidades que tienen cada uno de los entes involucrados con su personal a cargo, es necesario tener el conocimiento que permita coordinar y conducir de manera eficaz la estructura académica del centro educativo, para que se beneficie el trinomio educativo.

Cuando se está al frente de una institución educativa realmente debe haber participación de todos los responsables en donde tengan objetivos primordiales propuestos en equipo y que

exista la misma meta de obtener no solo ser eficientes si no que los efectos que se esperan serán para beneficio de cada uno de los integrantes de este equipo de trabajo, hay que hacer notar lo que menciona. (Noro, 2010, p. 19).

La estrategia del director y de su equipo de gestión consiste en articular los dos discursos, es posible crear una comunidad armónica de personal que interactúa afectivamente entre sí y, al mismo tiempo, comprometerlos en un esquema organizacional que no renuncie a la eficiencia y a los resultados. Sucede como con las familias: hay familias cargadas de amor y de afecto, pero que no les impide ser organizados, previsores, corresponsables, con marcado espíritu de progreso. Estos instrumentos de organización de las instituciones educativas no son en sí mismos ni totalmente buenos, ni totalmente malos. Debería recomendarse una revisión crítica de los mismos, analizando el rol que cumplen y los fines a los que subordinan.

La organización educativa es el escenario enfocado a brindar situaciones didácticas que beneficien a cada educando y también de responder a las necesidades que actualmente la sociedad o comunidad demanda, de hecho tiene un peso de influencia increíble, es por ello que se debe mantener una institución activa y abierta a todo proceso que sea para mejorar como entidad.

La gestión directiva y la institución escolar de nuestros días deben satisfacer por igual dos exigencias de la sociedad, de sus actores y de sus usuarios: por una parte los planteos organizacionales que le demandan eficiencia y calidad, por otra las expectativas de la comunidad, de los usuarios que le reclaman acompañamiento, educación y niveles crecientes de humanidad. Se propone integrar los esfuerzos y las acciones para mantener a la escuela como un organismo vivo y, al mismo tiempo, compartir estrategias para dotarla de recursos creativos definiendo una efectiva respuesta a la comunidad. Se trata de un nuevo lenguaje institucional que dialoga con las riquezas del pasado (identidad) y con las imposiciones del presente (transformaciones). (Noro, 2010, p.15, 16).

La gestión apunta a mejorar su capacidad de reconocer los problemas, valorar la condición humana, identificar el contexto, priorizar necesidades y sobre todo valorar las fortalezas y potencialidades de sí mismo y de la cultura en la cual está la Institución Educativa. Cada acción de mejoramiento apunta a la búsqueda de la identidad y la razón de ser. La capacidad de gestión de un directivo, mejora cuando éste tiene la capacidad de liderar el cambio, sin olvidar los valores y propósitos esenciales que han mantenido a la Institución a lo largo del tiempo (misión institucional), a la vez que introduce los objetivos a corto, mediano y largo plazo (visión institucional).

En definitiva, la valoración de la gestión directiva depende fundamentalmente de la misión de la Institución Educativa. Por tratarse de una institución educativa, y no de una empresa con metas que implican un ánimo de lucro, la gestión directiva tiene, siempre, como referente el Proyecto Educativo Institucional, entendido como un conjunto de principios, planes, programas, procesos, métodos y recursos que permiten el cumplimiento de la misión institucional: formar ciudadanos para una mejor convivencia.

2.2 La evolución y tendencias actuales del coaching docente.

2.2.1 Historia y origen de la expresión coaching

La historia apunta hacia los siglos XV y XVI, en la ciudad de Kocs empezó a hacerse muy común el uso de un carruaje caracterizado por ser el único provisto de un sistema de suspensión, y empezó a hablarse del kocsi szekér, o sea el ‘carruaje de Kocs’, símbolo de la excelencia. De esta forma, el término kocsi (pronunciado cochi) pasó al alemán como kutsche, al italiano como cocchio y al español como coche.

Es así como la palabra “coach” derivado de “coche” cumplía la función de transportar personas de un lugar a otro. El coaching, de alguna manera, también transporta a las

personas de un lugar a otro, de donde están hoy, a donde quieren llegar en el futuro. Aunque evidentemente, no es el coach quien carga con el viaje, ni es responsable del rumbo ni de las decisiones que el “conductor” (cliente/coachee) tome a lo largo del proceso. (Mañez y otros, 2017, p. 9).

Si bien es cierto que el término coaching ha sido utilizado también en el área deportiva, hoy en día ha interesado mucho a la población educativa a implementarlo de manera que pueda cumplir con el significado que este tiene, sabiendo que lo único que interesa es lograr provocar cambios en el proceso educativo.

Hasta tal punto que en muchas organizaciones se han sustituido las estrategias de aprendizaje basadas en formación (presencial, on line ó blended) por estrategias de coaching. La proliferación de soluciones de coaching conlleva la aparición de multitud de aproximaciones de autor, de escuelas de llamativos reclamos pero la mayor preocupación de los especialistas está en medir la eficacia del coaching. (Cardona, 2016, p. 10).

Es de suma importancia hacer una reseña histórica de lo que ha acontecido con el término de coaching. En esta investigación se pretende dar una cobertura más amplia acerca del mismo, para ello se toma como base el primer concepto utilizado en este aspecto, lo cual fue “supervisión” seguido por acompañamiento y posteriormente por coaching, tienen el mismo significado se han estado usando de forma diferente, en el contexto educativo se toma como una parte de práctica de la gestión supervisora que realiza el director(a) del centro educativo de pre básico.

Podemos marcar dos orígenes de la expresión coaching: uno más clásico y otro más contemporáneo. En el origen clásico aparece el método mayéutico de Sócrates sobre cómo preguntar y hacer que una persona diga algo que ni siquiera sospechaba que sabía. Desde la Grecia filosofante muchas han sido las fuentes filosóficas reivindicadas para el coaching.

Pero el tema sería extenso y no tenemos tiempo aquí para detenernos en él. (Cardona, 2016, p. 26).

Ha sido tan importante el descubrimiento del coaching que hoy en día se ha convertido en una herramienta muy utilizada y explotada en varios de los rubros, por ser parte de la habilidad directiva por excelencia, es decir que se considera como el arte de trabajar con los demás y potenciar sus habilidades y destrezas para hacer surgir los talentos que cada uno posee, de tal manera que mejoren su forma de actuar y obtener los resultados para un bien común.

2.2.2 La supervisión educativa como antecedente al proceso de coaching

En vista de la relevancia de conocer a profundidad la terminología del coaching a continuación se detalla la aproximación de este concepto:

La supervisión educativa apoya la construcción el desarrollo curricular, al tiempo que motiva, ayuda, estimula y comparte información pedagógica actualizada con los centros educativos a través de coaching docente, seguimiento, monitoreo, evaluación y control de los procesos que se generan en el mismo, estableciendo equilibrio entre la gestión pedagógica e institucional.

La supervisión educativa hace énfasis en una pedagogía de acción, en donde los docentes se constituyen en agentes de cambios e innovación, favoreciendo así el trabajo colaborativo y elevando la calidad de los aprendizajes. Por tanto, es necesario establecer redes de comunicación y ruta clara hacia el centro educativo, lo que permite descubrir las condiciones en que se presentan los hechos y plantear alternativas de solución de los mismos. (Educación, M. 2013 p. 2,3).

Para concretar y según Cassanova (2015) lo que se entiende por cada una de las funciones de la supervisión, a continuación se exponen de forma resumida:

- a) **Información:** el inspector o supervisor posee información plenamente actualizada sobre la realidad y las novedades en el sistema educativo, por lo que es una función que puede desarrollar de forma idónea.
- b) **Asesoramiento:** habitualmente, el inspector posee una formación académica especializada, pues es requisito para su acceso al puesto que desempeña, además de la práctica docente durante los años que la Administración exija en cada momento y en cada convocatoria de acceso al ejercicio de esta función.
- c) **Mediación:** como se mencionó antes, la posición asignada, habitualmente, a la supervisión en el sistema, hace que deba desempeñar un papel de mediación que no es posible desde otras instancias: es el puente entre la administración y la escuela -en sentido amplio: incluyo a todos los sectores sociales que intervienen en ella.
- d) **Control:** la comprobación de cómo se está aplicando la normativa legal que rige el sistema está a cargo de la supervisión. Suele ser una competencia exclusiva, pues es desde donde se visita el centro con cierta frecuencia y, en consecuencia, desde donde se puede realizar esta función.
- e) **Evaluación:** es la función genuina de la supervisión, en la mayoría de los sistemas educativos. Suele ser exclusiva de este cuerpo especializado y, quizá por ello, se asimila con mucha frecuencia el concepto o término de evaluación con el de supervisión o inspección: tanta es su identidad. (P. 4-6)

De igual manera, lo que resulta seguro es que la supervisión educativa o coaching docente no deja indiferente a casi nadie: entre ellos los docentes, ni los administradores de la educación, en la actualidad es la herramienta más favorable para mejorar el proceso educativo. "Este sentido prevalece en la actualidad, «porque se entiende que la aplicación del coaching transporta a las personas, desde donde se encuentran hoy, hacia donde les gustaría estar mañana, siendo el coach el facilitador de este viaje» (Bayón et al., 2006, p.7). En este caso, existe cierto semejanza con

nuestros alumnos, que hoy se están preparando para ser los docentes del futuro, como profesionales eficaces, resilientes y promotores del cambio.

Vale la pena decir, que ha sido un gran aporte para la sociedad, el surgimiento del coaching, aun cuando haya sido en el ámbito empresarial, se considera una aportación al nivel educativo por los aspectos que este contiene, es decir que el sistema educativo tiene la oportunidad de ser transformado a través de esta estrategia, de manera tal que cada uno de los actores que forman el trinomio educativo, puedan ser partícipes y aportar sugerencias e ideas que provoquen el mejoramiento en este rubro como lo es la educación.

Por otra parte, son varias las corrientes psicológicas que han influido en el desarrollo del coaching como técnica. Según la psicología humanista, el individuo percibe el mundo que le rodea de un modo singular y único; tal percepción constituye su peculiar realidad y determina su comportamiento. Asimismo, el constructivismo, como corriente psicológica actual, ha propiciado su desarrollo. Mantiene que la persona (cognitiva, social y afectivamente) es el resultado de la construcción producida por la interacción entre el ambiente y el individuo. Las construcciones se producen cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget), cuando tal interacción se realiza con los otros (Vygotsky), y cuando es significativa para el sujeto (Ausubel). (Sánchez, 2014, p. 4,5).

En relación con lo anterior, es de mucha relevancia hacer hincapié en las contribuciones que han realizado diferentes teóricos que se acercan al término a través de las diferentes corrientes desde el punto de vista de la psicología, estas a su vez se convierten en una estrategia más para poder implementarlo de manera que se convierta en una herramienta decisiva en cualquier proceso en este caso el educativo; sin embargo, se debe resaltar que el objetivo primordial de este proceso integral busca ayudar a las personas y producir resultados extraordinarios en cada uno de ellos.

Pero el enfoque que más ha incidido en la aplicación del coaching ha sido el counseling, En sus primeros tiempos, las aportaciones más notables provienen de Williamson, quien, desde un enfoque directivo, incide en la preparación y experiencia del orientador para ayudar al sujeto. Posteriormente, desde un enfoque no directivo, cabe destacar a Carl Rogers, quien promovió una nueva forma de relaciones humanas, basada en la confianza en la persona libre y autónoma. Según este autor, a lo largo de la vida, y en función de las vivencias y los efectos positivos o negativos que el sujeto tiene, se va configurando el auto concepto. Su teoría se caracteriza por incidir en los procesos dinámicos y de cambio, al igual que sucede en el coaching (Sánchez, 2014, p.4, 5).

Modelos de supervisión educativa

Salgado (2006) señala los modelos de supervisión e indica que existen cuatro los cuales son: modelo de supervisión no directiva, modelo colaborativo, modelo de supervisión directivo informativo, el modelo de supervisión de control directivo. (p.70, 71) Cada uno de los modelos mencionados anteriormente cumplen con un papel específico dentro del rol educativo, es por eso que cada de los directivos de los centros educativos deben conocerlos para poder implementarlos, con el propósito de lograr una mejor calidad en la educación la cual están encargados de administrar.

Etapas de la supervisión

La etapa de planificación con la planificación se está tratando de prever situaciones, es decir, imaginamos las cosas que podrían suceder de realizar tal o cual acción, esto permitirá que al estar frente a la realidad se pueden tomar las decisiones adecuadas para lograr con éxito los objetivos propuestos, evitando confusiones y estableciendo paso a paso las acciones a realizar.

La etapa de ejecución la ejecución no es un proceso imaginativo, debe llevarse a la práctica, por ello el segundo momento de la supervisión, debe ser la ejecución. Es decir, realizar el trabajo

diseñado con anterioridad, es llegar al centro, compartir, convivir con los directores, docentes y alumnos de los centros educativos, para conocer y transformar su realidad mediante acciones concretas.

La evaluación la evaluación debe utilizar la información recibida para tomar medidas oportunas e introducir las correcciones que en cada caso particular ameriten, con el fin de iniciar de nuevo, o si es preciso dar seguimiento.

Realimentación una vez realizada la evaluación es necesario realizar el proceso de retroalimentación, es decir, tomar las decisiones necesarias para mejorar los procesos de supervisión. Esta etapa debe realizarse escuchando y analizando la opinión de todos los actores en el proceso, para motivar un mayor compromiso en la consecución de las metas y objetivos propuestos.

Seguimiento y monitoreo el seguimiento es una labor que se desarrolla durante todo el período lectivo, a fin de efectuar nuevas planificaciones cuando sean necesarias; esto en vista de los datos recogidos y evaluados durante el desarrollo de las actividades escolares.

Es de un valor incalculable el realizar cada una de las etapas antes mencionadas, para que la supervisión o coaching docente pueda ejercer el papel que como meta, sin duda alguna cada etapa tiene su propio resultado.

Técnicas de supervisión o coaching

Son procedimientos que ayudan a desarrollar de una manera sistemática la tarea educativa, es decir que deben realizarse en cada centro educativo de la educación prebásica, en este sentido es vital que el supervisor o coach se auxilie de cada una de ellas para poder realizar esta ardua tarea en pro del mejoramiento de la calidad educativa en el nivel de educación prebásica.

Estas pueden ser técnicas directas e indirectas:

Las técnicas directas son las que permiten recoger datos directamente en tareas que se están realizando. Entre ellas podemos mencionar: la visita, las observaciones, reuniones, entrevistas, excursiones, demostraciones y trabajo en comisiones o equipos.

Las técnicas indirectas son aquellas que permiten tener información útil, sin el contacto intencionado entre el supervisor y supervisados, son también aquellas que suministran datos para estudio y reflexión pedagógica y que no son recogidas mediante la observación directa sino por medios indirectos. Entre ellas tenemos: el estudio de planes de enseñanza, estudio del currículo, horarios y material didáctico, análisis de documentos, la investigación social y la observación del clima institucional. (Salgado, 2006, p.73, 77).

2.2.3 Aspectos conceptuales del “Coaching”

El coaching se podría definir según aquel que lo practica, bien como un técnica o herramienta poderosa de cambio que permite orientar a la persona hacia el éxito o bien, como una filosofía de vida que, pretenciosa suspira por un mundo mejor. Ambas definiciones comparten la máxima de conceder el papel estelar al ser humano: el actor principal, la figura clave en todo este proceso de mejora o crecimiento personal continuo.

De esta manera y haciendo hincapié en el primer punto de vista, podríamos definir el coaching como un proceso sistemático de aprendizaje, focalizando 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.(Bou, 2007, p.11).

En este sentido, la incorporación del coaching al mundo del trabajo ha sido relevante en los últimos años, porque ha permitido no solo centrarse en el desarrollo de técnicas, sino en capacitar a los profesionales en la incorporación de nuevos hábitos, que permitan mejorar y potenciar el

desempeño “El verdadero coaching abarca la idea de que todos estamos hechos para el cambio, el crecimiento, el aprendizaje y el autodesarrollo continuo. Por eso, se ha estimado como un procedimiento útil para enseñar competencias de liderazgo” (Gorrochotegui, 2011, p.370).

2.2.4 Conceptualización del coaching docente

En la práctica pedagógica es donde se demuestra el perfil de los docentes con vocación y aquí en los centros educativos es donde ponen en práctica las herramientas necesarias que permitirán a los educandos desde su comienzo escolar desarrollar ese potencial que cada uno tiene, es tan importante que el docente sepa que es lo que realmente debe hacer permitiendo que sea el educando quien genere su propio conocimiento, cuán importante es conocer que:

Los procesos de formación inicial requieren de algo más que saber hacer, es entendible que la aspiración de ubicar a la práctica docente en el eje central de la profesión del magisterio mantiene la expectativa de hacer de ella la actividad que articule y amalgame los conocimientos teórico-metodológicos y didácticos adquiridos durante el proceso de escolarización, con las experiencias que brinda la docencia en condiciones reales de trabajo. (Cruz, 2013, p.22).

Debido a los constantes cambios que se manifiestan a cada instante en esta sociedad y específicamente en educación, la actualización es una creativa forma de dar el máximo del potencial que cada persona que realiza una supervisión debe poseer, y el que sea especialista en la materia es más relevante y da objetividad al trabajo hecho, todo esto le permite desenvolverse de una forma idónea en el espacio organizacional en el que labora.

En cuanto a Dean (2002) explica que:

El supervisor pedagógico está en actualización, capacitación y especialización permanente. Maneja la tecnología curricular, las corrientes pedagógicas contemporáneas y

las teorías del aprendizaje que sustentan los principios psicopedagógicos de los currículos nacionales oficiales; así como las disposiciones técnico -normativas vigentes, emanadas por el Ministerio de Educación (p.16).

Cuando el acompañamiento docente que se realiza en cada jornada de trabajo es una prioridad de ejecución con el propósito de cambiar o mejorar alguna mala práctica en los docentes se debe tomar en cuenta que la parte humana y profesional del docente, y tener la capacidad de que exista confianza entre el supervisado y supervisor dicho sea de otra manera el acompañar al otro en esta ardua tarea como lo es la docencia.

En este sentido vale la pensar citar a Rivas (2002) el cual afirma que:

La supervisión es el acompañamiento pedagógico que a diario utiliza el director y cuyo objetivo es orientar a través de procesos técnicos, desarrollar destrezas y mantener la sensibilidad a través de las relaciones humanas. La capacidad del supervisor adquiere relevancia al sensibilizar la conducta de los trabajadores, orientándolos y desarrollando destrezas que conducirían al logro de los objetivos educacionales (p.5).

La supervisión educativa está enfocada en diferentes funciones de las cuales la parte pedagógica es muy fundamental para su implementación y en esa medida obtener mejores resultados. Es decir que lo que debe ocurrir es una actividad meramente educativa de acompañar uno al otro sin que prevalezca el puesto jerárquico que cada uno posee.

Es la función pedagógica de la supervisión orientada a fortalecer el desempeño profesional docente por la vía de la asistencia técnica; se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad ni jerarquía". (Rivas, 2002, p.20).

Es importante recalcar que hoy por hoy el acompañador docente ha adquirido dentro de su formación profesional mayor conocimiento y desde luego cuando tenga que intervenir en la praxis pedagógica lo hará con objetivos claros y precisos tomando muy en cuenta los parámetros que permiten realizar un acompañamiento eficaz y sin especular resultados.

Para el escritor Dean (2002):

El supervisor pedagógico conoce y aplica procesos de investigación científica en el acto supervisor para determinar, sin especulaciones, el mapa integral de los problemas, resultados e impactos de la labor educativa, recurriendo preferentemente a la investigación y a la sistematización de experiencias, a partir de lo cual elabora y valida estrategias de mejoramiento del proceso enseñanza —aprendizaje de acuerdo a la realidad inmediata, y en función de estándares (pág.16).

A raíz de la importancia que en los últimos tiempos se le ha dado al acompañamiento docente como una estrategia que tiene por objetivos primordiales en el desempeño docente: aumentar las áreas de conocimiento profesional, ilustrar y deshacer los obstáculos para el aprendizaje, crear seguridad y confianza en el uso de las determinadas técnicas y los diferentes modelos de acompañamiento docente se espera tener una mejor calidad en la praxis educativa. Dicho en palabras de (Urdaneta, 2007, p.34) “La definición de nuevos perfiles de supervisión pedagógica, ocupa buena parte de debates y análisis, lo cual permite, finalmente, situar la supervisión educativa como un asesoramiento pedagógico integral”.

Ahora bien, es de mucha notabilidad que escritores como el siguiente, se interesen por mejorar el sentido del coaching docente.

El autor del libro supervisión educativa integral describe ciertas características que hoy en día debe manejar y practicar un excelente y eficaz supervisor pedagógico, en donde los más

beneficiados serán siempre los educandos. “El supervisor pedagógico concibe la acción supervisora como un servicio de apoyo y orientación al supervisado y los demás agentes que contribuyen al logro de los aprendizajes previstos. Posee convicción por la cooperación y la suma de esfuerzos. Sabe trabajar en equipo, reconociendo sus propios errores y acogiendo las sugerencias y aportes de los demás”. (Pérez, 2003, p.126).

Es también un acompañante pedagógico que posee habilidades comunicativas y sociales favorables para la interacción positiva y cordial con los actores educativos, tiene facilidad de expresión, claridad, evaluando lo que dice, es una persona confiable en su forma como lo dice y el contexto espacial y temporal para determinar si es prudente o no seguir expresándose. Asimismo, sabe ponerse en el lugar del supervisado para comprender su manera de pensar, sentir y actuar, haciéndolo sentir que es trascendente e importante en el proceso de acompañamiento pedagógico.

El supervisor pedagógico asume una postura de líder participativo y transformador; por tanto, confía en las capacidades y valores de sus pares y de sus supervisados, para intercambiar roles y delegar responsabilidades cuando es necesario. Promueve a los demás, estimulando y reconociendo permanentemente la innovación y las buenas prácticas pedagógicas durante el proceso, así como los óptimos resultados (Pérez, 2003, p.126).

El supervisor pedagógico es democrático y sabe generar consensos. Aplica su capacidad para exhortar y persuadir a los actores educativos y demanda, procurando mantener altas expectativas respecto a las potencialidades de los estudiantes para alcanzar altos niveles de aprendizaje.

El supervisor pedagógico posee capacidad para verificar el avance en la ejecución de metas, la adecuada utilización de recursos y la consecución de los objetivos planteados en su plan de acción —supervisión prevista- así como para detectar, oportunamente, deficiencias,

obstáculos y/o necesidades específicas de los supervisados, para brindar estrategias y contenidos diferenciados, o sugerir cambios pertinentes que aseguren el logro de resultados, de acuerdo a lo identificado, aún sin estar programado — supervisión no prevista (Pérez, 2003, p.126).

Sin embargo, el realizar el acompañamiento docente no solo el hecho de ejecutarlo y nada más, este proceso requiere de mayor contribución entre los implicados porque deben anteponer dos aspectos de vital importancia en este trascendental acontecimiento educativo como lo son: la capacidad de comunicar adecuadamente y la capacidad intelectual y emocional de realizar un trabajo como este.

La supervisión pedagógica debe desenvolverse con un espíritu de colaboración entre el supervisor, el supervisado y los demás agentes que contribuyen al logro de los aprendizajes previstos, haciéndolos sentir trascendentes e importantes. La comunicación asertiva y la empatía son claves en la supervisión pedagógica, así como la estimulación y el reconocimiento a la innovación y la eficiente labor docente. (Dirección de Investigación, 2009, p.11).

En este sentido, se vuelve de vital importancia el desarrollo de esta estrategia en el campo laboral educativo, porque de ella depende en gran medida los resultados oportunos que se desean obtener en el sistema educativo de un país, pero para lograr grandes cambios en esta estructura se debe contar con la empatía necesaria que provoque grandes ideas y excelentes resultados.

Para el nuevo siglo lo que se espera del profesional educativo es que posea y reúna los aspectos primordiales para enfrentar los nuevos retos educativos, ya que este proceso está en constante modificación y esto no quiere decir que sea malo o desalentador al contrario tiene ventajas que permiten no caer en la misma rutina de trabajo, al final los resultados se verán reflejados en los egresados de los centros educativos. “El realizar acompañamiento docente va más

allá de una simple teoría se requiere de ir a hacer lo que se requiere para realizar un excelente trabajo de acompañamiento docente ligadas a la experiencia”. (Mangas, S. 2011, p.122).

En la actualidad el sistema educativo requiere de docentes comprometidos y con una gama de habilidades, competencias y destrezas que los hacen ser un ente de cambio en la práctica de la enseñanza aprendizaje en donde el estudiante pueda absorber esa aplicación de pericias, del mismo modo también se pretende que tenga conocimientos sobre la parte administrativa que se desarrolla en cada uno de los centros educativos de este régimen.

El reto de hoy es que el futuro maestro desarrolle habilidades, competencias y destrezas que fortalezcan su identidad profesional y su sensibilidad frente a los diferentes contextos en donde se desarrolle la práctica docente. De la misma forma se impone, con tiempos administrativos, la elaboración de un documento en el que se sinteticen tales habilidades, conocimientos, saberes y destrezas de los futuros maestros, dicho documento habrá de servir, además, como una evidencia concreta de la manera en que el estudiante pudo mejorar y transformar su propia práctica docente. (Cruz, 2013, P.24).

Según Gorrochotegui (2011) en su artículo un modelo de “coaching” en directivos escolares cita a Rosinski (2008), describiendo una de las tipologías del “coaching”:

Los tres diferentes tipos a conocer son:

- a) El personal, que es contratado por un individuo que paga por la intervención;
- b) El corporativo, el cual es contratado en forma externa, y tiene que cumplir con requisitos específicos, tales como que las sesiones son estrictamente confidenciales, para asegurar la sinceridad y apertura de la relación, y que la intervención está al servicio de los diferentes participantes en el proceso: el “cocheado” y su organización, y

c) el de equipos, que se ocupa de ayudar a un grupo a lograr un desempeño superior. Según lo anterior, el caso aquí descrito fue el de un “coaching” corporativo. (p. 374).

Tabla 1 Perfil del supervisor-coach educativo

Tabla 1 Perfil del supervisor

Aspecto	Competencias
Personal	<ul style="list-style-type: none"> • Posee una salud física y mental • Tiene una autoestima buena • Es muy responsable, crítico y creativo • Tiene amplitud de criterio • Es justo y honesto a toda prueba • Es capaz de tomar decisiones
Social	<ul style="list-style-type: none"> • Es respetuoso con los demás • Posee espíritu de colaboración y solidaridad • Es hábil organizador • Sabe escuchar • Es reconocido intelectualmente como persona culta • Goza de credibilidad
	<ul style="list-style-type: none"> • Posee un elevado nivel profesional • Conoce la realidad y la cultura nacional • Posee experiencia profesional • Es especialista en tecnología educativa o administración y gestión educativa

Profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Es hábil investigador de los problemas educacionales • Domina las técnicas e instrumentos de supervisión o coaching • Posee aptitudes para orientar y asesorar • Tiene mentalidad innovadora y está comprometido con el mejoramiento de la educación
-------------	---

(Salgado, 2006 p. 83)

Fuente: Elaboración propia

2.2.5 Las partes del proceso del coaching Docente

En este apartado se tratará de explicar con base a la literatura que existe hasta la actualidad, las funciones que realizan el coach y el coachee en el proceso de coaching. Primero se explica la figura del coach ejecutivo, por constituir la parte más determinante de la intervención. El papel que desempeña está fundamentado en sus conocimientos, competencias, capacidades y características, buscadas tanto por las organizaciones como por los propios coachees, con el fin de alcanzar un resultado eficiente en el proceso. Basándose en estas variables, se explican sus funciones y la forma en que se desarrollan para alcanzar la eficacia del proceso. La otra parte, el coachee, no menos importante, requiere de un coach apropiado para satisfacer sus objetivos y necesidades, que ha de estar sujeto a la disposición y voluntariedad de su cliente para lograr unos buenos resultados.

El coach

Desde hace algunas décadas surge los llamados coach que en castellano significa entrenador y que gracias a los resultados que se obtuvieron en otras áreas, fue que se tomó en cuenta en otros campos en este caso hablamos de la Educación, proceso que el cual el ser humano debe transitar para convertirse en un profesional, y es por ello que para obtener una educación de

calidad en la vida humana se hace trascendental el implementación del uso de un coach quien es especialista en acompañar, entrenar y asesorar. Arqueros, (2016), define,

Once competencias clave que ha de adquirir el coach para intervenir en un proceso de coaching. Estas competencias están clasificadas en cuatro grupos: establecimiento de los cimientos; creación de una relación conjunta; comunicación efectiva, y facilitación del aprendizaje y de los resultados. (p.69).

Es necesario que el coach conozca las metodologías o modelos, así como las herramientas o técnicas que hay que utilizar en cada situación específica con el fin de realizar intervenciones adecuadas. Es necesario mencionar que el coach juega un papel vital en cualquier proceso en donde la eficacia sea uno de sus objetivos, es decir; que a través del fortalecimiento de las competencias de éste, de la experiencia, el trabajo en conjunto se provoque un cambio de actitud en los coachees, lo cual garantiza que ambos agentes focalicen y trabajen bajo un mismo objetivo. Además es indispensable que las necesidades individuales del coaching, del grupo organizacional y las tareas deben mantenerse en equilibrio, aunque en algunas ocasiones haya que priorizar para alguna de ellas.

Además para que el proceso de acompañamiento sea efectivo hay ciertas cualidades y competencias que el coaching debe poseer, según (Bou, 2007, 18-23) éstas son: “Competencias aptitudinales: visión y sabiduría; competencias de personalidad: humildad, curiosidad, flexibilidad, seguridad en sí mismo, paciencia, consistencia, coherencia, convicción y pro actividad; competencias relacionales: inteligencia emocional y competencias técnicas.”

En definitiva, la capacidad del coach para establecer una relación y asegurar su calidad es de suma importancia. Los participantes mencionan que, para lograrlo, lo fundamental es saber

generar confianza, tener la capacidad de empatizar y ser confidentes. Igualmente, consideran importante la prudencia y la escucha activa.

El coachee

En el caso del coachee es una pieza clave en el proceso de coaching, debido a que es quien recibe la atención, asesoría o ayuda por parte del coach, en este sentido conviene decir que deberá pedir ayuda y estar dispuesto a renovar esquemas o hacer cambios que se le soliciten para realizar un servicio de eficacia en su proceso.

El coachee representa la otra parte del proceso, de la que se ha investigado menos, pero que sin embargo no deja de ser significativa dado que sus percepciones, perspectivas y disposición en el proceso, son elementos esenciales para que el coaching funcione. Los ejecutivos que pretenden verse envueltos en un proceso de coaching reclaman un coach que les sea favorable y beneficioso en la consecución de sus objetivos. Se sienten responsables de la función que realizan, y exigen una serie de requisitos del coach, ya señalados, que utilizan para sí mismos. (Arqueros, 2016, p.78).

Realizar el coaching docente es realmente significativo, sin olvidar o dejar de lado el otro miembro importante del proceso como lo es coachee, se requiere de iniciativa para valorar el papel que desempeña este personaje durante el proceso de coaching docente, tomando en cuenta que sin él no hay coaching, asimismo se ha detectado que este percibe el proceso como una oportunidad de crecimiento personal y profesional, fortalecimiento de su tarea educativa.

Por lo cual, aunque actualmente no se hayan realizado suficientes estudios del coaching desde la perspectiva docente, es totalmente válido definir o plantear ésta teoría tomando como base la teoría aplicable a las organizaciones, ya que si se analiza desde un punto de vista más comercial;

las instituciones educativas tienen también una estructura empresarial en donde el directivo, el docente y los docentes forman parte del mismo.

2.2.6 Correspondencia de coach-coachee

La relación de coaching hace referencia a la alianza de trabajo que realizan el coach con el coachee, asimismo se caracteriza por la aceptación, confianza, comprensión, comunicación mutua y sincera que contribuyen al aprendizaje y desarrollo del proceso en el cual están sumergidos ambos. El éxito del coaching radica en el compromiso y la calidad de relación que existen entre los involucrados. Posteriormente, este vínculo en el cual se constituye una relación positiva y de confianza, aceptación y empatía son algunos de los elementos de vital importancia para un excelente funcionamiento.

2.2.7 Aptitudes y actitudes imprescindibles en un buen “coach”

Los principales atributos o características intrínsecas personales que debe tener un coach experto para tratar de afianzar la relación son: la confianza, la empatía, la escucha activa y la asertividad. Asimismo, coinciden en otras peculiaridades como la honestidad, el sentido del humor, el respeto, la capacidad de aprender, de confiar en su capacidad, de ser congruente consigo mismo, así como ser un excelente conversador.

Para hacer un proceso de “coaching” ético, responsable e integral, se deben realizar las recomendaciones de Gorrochotegui (2011) quien expone que para llevar la adecuada orientación en este proceso, el “coach” debe tener como aptitudes las siguientes:

a) Visión para inspirar altos resultados. El buen “coach” no se conforma con la mediocridad ni con conseguir resultados. Ve más allá que la persona asesorada y descubre nuevas posibilidades de crecimiento.

b) Habilidad para establecer metas exigentes, pero alcanzables y progresivas. El buen “coach” no empieza por el final, sino que diseña un camino de progreso, que va por un plano inclinado. Sabe fijar metas específicas para cada persona, ajustadas a sus necesidades y ritmos de aprendizaje.

c) Disciplina. El buen “coach” establece unas reglas de juego, que mantiene con disciplina. Es riguroso, preciso, ordenado, de modo que crea unas expectativas claras y fiables.

D) Empatía. El buen “coach” es capaz de captar los estados internos de las personas que asesora. Por eso también puede dar el “feedback” adecuado, en el tono apropiado y en el momento correcto.

Y como actitudes:

a) Honradez. El buen “coach” juega limpio, es decir, piensa lo que dice y dice lo que piensa; juzga los hechos con justicia y veracidad. Dice las cosas como son y a la cara.

b) Pasión por el desarrollo de sus asesorados. El buen “coach” tiene un interés genuino y profundo por ayudar a los demás en su proceso de mejora. Se emociona con el progreso de su gente y sufre con el sufrimiento de los demás.

c) Ejemplaridad. El buen “coach” va por delante en aquellas exigencias que le conciernen a él (lo cual no significa que tenga que hacer en todo más que sus asesorados).

Es pertinente mencionar en este estudio, también el punto de vista de (Bou, 2007,) acerca de las cualidades o competencias de un coach docente:

A. Competencias Aptitudinales:

1. Visión
2. Sabiduría

B. Competencias de Personalidad

1. Humildad
2. Curiosidad

3. Flexibilidad
4. Seguridad en sí mismo
5. Paciencia
6. Consistencia
7. Coherencia
8. Convicción
9. Pro actividad

C. Competencias Relacionales

1. Inteligencia Emocional

D. Competencias Técnicas

Ciertamente lo que un coach pretende a diferencia de un psicólogo, es que usualmente se adentra en el pasado para buscar solucionar el presente, es decir que el coach trabaja entre el problema que se está dando en el momento y el objetivo que visiona a futuro, siendo realista para generar la respectiva motivación extrínseca e intrínseca.

2.2.8 ¿Cuál es el papel del coaching docente en las instituciones educativas?

En la actualidad, el coaching juega un papel protagónico en el proceso educativo siendo su primordial objetivo facilitar el uso de las herramientas necesarias para provocar un ambiente psicopedagógico idóneo el cual oriente al educador en la compleja tarea educativa.

Además éste permite que los docentes desarrollen sus potenciales individuales, siendo capaces de trazarse metas y alcanzar cada uno de los propósitos propuestos. Asimismo, fortalece el liderazgo en los directivos y lo cual sugiere el impacto positivo en las relaciones recíprocas que se dan en los centros educativos de preescolar. Se puede tipificar el papel que juega el coaching en las diferentes instituciones “Sólo para altos directivos... al

principio, Directivos desilusionados, Directivos quemados: síndrome de “Burnout”. Según (Cardona, 2016, p. 40).

Así pues, es considerable meditar en esta temática no solo por el significado que este tiene sino por la contribución de mejoramiento que provoca en el proceso educativo, haciendo hincapié en el desarrollo de este, provoca mayor calidad y menos fatiga o sufrimiento. En este sentido, la labor del coach es meramente la de aumentar el potencial que cada coachee posee, en pocas palabras solo si se trabaja de esa forma a través de las relaciones recíprocas ocurren impactos positivos en lo que se espera mejorar.

2.3 Caracterización del contexto a intervenir

En esta sección se da a conocer la información que hace particular cada uno de los centros educativos involucrados en el contexto de esta investigación, desde lo más general a lo específico en el nivel pre básico, nivel que sea parte de este objeto de dicho estudio, Los centros educativos a trabajar en esta investigación pertenecen al Municipio de San Pedro Sula de diferentes distritos, asimismo esta investigación está enfocada para ayudar de una manera investigativa una de las necesidades específicas de la gestión directiva en los directores hacia los docentes en este caso a través del proceso de “coaching” que realizan en sus centros educativos. El número de directivos es de 6 y 22 docentes, los cuales están adscritos a los seis Centros de Educación Pre básica que hacen parte de la vida educativa en ese Municipio en el nivel de pre básico.

2.3.1 Reseña histórica de la Educación Preescolar en Honduras

La Educación Pre básica en Honduras dió sus primeros pasos en el año de 1907 con la fundación de la Escuela para Párvulos; pero fue hasta 1953 que aparece reconocido como Nivel según decreto presidencial.

Cronología

1976: se crea la Unidad de Educación Preescolar, como una unidad de la Sección Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria, estructurándose en tres ciclos:

Pre kínder, Kínder y preparatoria. En el sector oficial se prioriza a los ciclos de Kínder y Preparatoria, mientras que en el sector privado se atienden los tres ciclos.

1979 se realizan las primeras acciones tendientes a la elaboración de un programa para la Educación Preescolar en sus tres ciclos, por docentes de diferentes Departamentos del País. En este mismo año se crea el Programa de los Centros de Educación Preescolar no Formal (CEPENF).

1990: se establece el Programa de los Centros Comunitarios de Iniciación Escolar (CCIE), para dar mayor cobertura de niños del área rural y urbano marginal en este nivel. En este mismo año se elaboran guías didácticas para atender los programas de modalidad no formal en el ciclo de preparatoria, como son los CEPENF y CCIE.

1993: se establece la Sección de Educación Preescolar, como actividad número 13, dependiente de la Dirección General de Educación Primaria y se crean las coordinaciones como Supervisoras de Educación Preescolar en las Supervisiones Departamentales.

1996: en el marco de la Política de Modernización del Estado, desaparece la estructura de las Direcciones Generales de los diferentes niveles de Educación, creándose entonces las Direcciones Generales Integradas y la instauración de 18 Direcciones Departamentales con sus estructuras propias.

1999: se organiza la Comisión de Educación Prebásica, dentro del Departamento de Diseño Curricular de la Dirección General de Servicios Pedagógicos, quienes elaboran lineamientos, propuesta y programa del Currículo de Educación Pre básica, con participación directa del personal especializado y con experiencia en este nivel.

2000: se elabora el Currículo Nacional de Educación Pre básica y se valida y oficializa en el año 2001, iniciando su aplicación en el año 2002, manteniendo su vigencia a la fecha.

En resumen Como apoyo del Currículo Nacional de Educación Pre básica donde están plasmados los objetivos del Currículo de 4 - 5 años, se elabora en el año 2008 el presente Currículo

2.3.2 El Diseño currículo Nacional de la Educación Pre básica

Educación Nacional, da respuesta a través del Nuevo Diseño del Currículo de Educación Pre básica a los requerimientos de la sociedad civil organizada expresadas en la propuesta presentada por el Foro Nacional de Convergencia FONAC. Este documento es el producto del trabajo participativo de los docentes a nivel nacional, técnicos del nivel central y consultores nacionales e internacionales. El éxito del desarrollo del contenido de este instrumento será responsabilidad de todos, especialmente de los principales actores (docentes, alumnos, padres de familia y comunidades) basándose en una acción interrelacionada, de cooperación y apoyo mutuo.

Con la aplicación del currículo de la educación pre básica se espera que la población infantil en las distintas regiones y contextos del país atendida, logre el desarrollo de habilidades, competencias, destrezas, valores y actitudes que contribuirán al desarrollo integral de la personalidad del niño y niña en éste nivel.

En el contexto de la Transformación Educativa de Honduras y las exigencias que imponen los cambios científicos y tecnológicos, así como el avanzado proceso de globalización y deseando contar con un Sistema Educativo de calidad abierto, capaz de renovarse a sí mismo mediante la

aportación de las mejores ideas y experiencias científicas y pedagógicas de todos los involucrados; la Secretaría de Educación propone impulsar una transformación curricular en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, que oriente hacia el desarrollo de competencias, conocimientos, actitudes y valores.

El Currículo Nacional de Educación Pre básica contiene los fundamentos, fines, principios, objetivos, y situaciones de aprendizajes que le permitirán al docente atender en mejor forma las necesidades, intereses, inquietudes y fortalezas de los niños y niñas de Honduras a fin de potenciar un desarrollo de aprendizajes y competencias de calidad en esta primera etapa de su vida.

La Educación Pre básica en Honduras dio sus primeros pasos en el año de 1907 con la fundación de la escuela para Párvulos. Pero fue hasta en 1953 que aparece reconocido como Nivel según decreto Presidencial.

En 1976 se crea la Unidad de Educación Preescolar como una unidad de la Sección Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria. Estructurándose en tres ciclos: Pre kínder, Kínder y Preparatoria (atendiendo directamente el ciclo de Preparatoria en los jardines oficiales y los tres ciclos en jardines privados).

En 1979 se realizan las primeras acciones tendientes a la elaboración de un programa para la Educación Preescolar en sus tres ciclos, por docentes de diferentes departamentos del país.

En este mismo año se crea el programa de los Centros Preescolares de Educación No Formal CEPENF, como una alternativa a la demanda de la Educación Preescolar existente en los barrios, colonias marginales y zonas rurales, Programas financiados por Organizaciones no Gubernamentales, UNICEF y Municipalidades en 16 departamentos del país.

En el año de 1990 se crea el programa no formal de Centros Comunitarios de Iniciación Escolar (CCIE), para dar mayor cobertura de niños y niñas del área rural y urbano-marginal en

este nivel. En este mismo año se elaboran guías didácticas para atender los programas de la modalidad no formal en el ciclo de Preparatoria (CEPENF, CCIE).

En 1993 se establece la Sección de Educación Preescolar como actividad número 13 dependiente de la Dirección General de Educación Primaria y se crean las coordinaciones como Supervisoras de Educación Preescolar en las Supervisiones Departamentales.

En 1996 en el marco de la política de Modernización del Estado, desaparece la estructura de las Direcciones Generales de los diferentes Niveles de Educación, creándose entonces las Direcciones Generales Integradas y la creación de 18 Direcciones Departamentales con sus estructuras propias.

En 1999 se organiza la Comisión de Educación Pre básica dentro del Departamento de Diseño Curricular de la Dirección General de Servicios Pedagógicos, quienes elaboran lineamientos, propuesta y programa del Currículo de Educación Pre básica, con participación directa de personal especializado y con experiencia en este nivel.

2.3.3 Generalidades de la Educación Pre-Básica

La educación pre básica es el proceso que ofrece al niño y la niña una atención integral en un ambiente de calidad que favorezca su crecimiento y desarrollo en los aspectos personal, físicos, cognitivos, socioemocionales, psicomotrices y del lenguaje verbal, oral y gestual; considerando al niño la niña como un ser único con una serie de inteligencias a desarrollar, con necesidades, intereses y con características propias del momento donde se encuentran.

Es el nivel educativo que ofrece a los niños y a las niñas una atención integral dentro de un ambiente de calidad que favorece su crecimiento y su desarrollo en los diferentes aspectos de la persona: físico, cognoscitivo, Sico emocional, psicomotriz, de la comunicación que lo habiliten en la vida.

Según el Diseño Curricular Nacional de la Educación Prebásica (D.C.N.E. P) 2010 los objetivos, el perfil del docente y los estándares son:

2.3.4 Objetivos de la Educación Pre básica

- 1.** Apoyar y preparar la integración del niño y la niña a la educación básica, favoreciendo el desarrollo de competencias, habilidades, conocimientos, valores, actitudes y destrezas que los habilite para una inserción exitosa para la vida.
- 2.** Contribuir al conocimiento y al manejo de la interacción del niño y la niña estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento en La Familia, Comunidad y Centro Educativo.
- 3.** Promover el desarrollo personal del niño y la niña a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su autoestima y personalidad.
- 4.** Favorecer en los niños y las niñas la curiosidad hacia aprendizajes oportunos, pertinentes y desafiantes que le facilite potenciar su disposición e interés de manera creativa y constante.
- 5.** Promover en los niños y las niñas la identificación y valoración de sus características personales, necesidades, fortalezas y oportunidades que les permita favorecer una imagen positiva de sí mismos.

2.3.5 Organigrama de la Dirección Departamental de Cortés



Ilustración 1 Organigrama

2.3.6 Objetivos Generales Educativos

- ✚ Lograr que cada alumno alcance una mayor plenitud intelectual, física, estética, moral y afectiva, ejercitando constantemente sus capacidades y cualidades de una forma independiente.
- ✚ Estimular el interés por el conocimiento científico, capacitando a los alumnos/as para distinguir entre lo importante y lo secundario, entre verdades y opiniones, entre valores y contra-valores.
- ✚ Desarrollar la laboriosidad de los alumnos capacitándolos para estudiar y profundizar en los motivos del trabajo.
- ✚ Fomentar la capacidad de respuesta creativa ante situaciones y problemas diversos.
- ✚ Capacitar a los alumnos para trabajar en equipo respetando las peculiaridades de sus compañeros.
- ✚ Fomentar la Educación Física y los Deportes, para conseguir que nuestros alumnos, conozcan y valoren su cuerpo a través de la actividad física, disfrutando de sus posibilidades motrices, participando en juegos, actividades físicas y deportivas.
- ✚ Fomentar las relaciones personales, de forma cordial y pacífica como medio para conseguir una sociedad de libertad y de justicia.
- ✚ Desarrollar los valores personales del alumno para que le conduzcan a mejorar la sociedad, a elegir un trabajo vocacional y a salvaguardar la Naturaleza

Según el Diseño Curricular Nacional de la Educación Prebásica (D.C.N.E. P) 2010

CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO

El siguiente capítulo detalla la metodología utilizada en la presente investigación, describiendo la conceptualización del paradigma de investigación, determinando el enfoque mixto, también se explica la tipología de estudio de la investigación, el diseño de investigación y el análisis de categorías y la técnicas e instrumentos aplicados a los directores y docentes que laboran en los centros educativos investigados, de esta forma esta investigación se propuso proveer datos completos y verídicos por lo tanto, es de mucha importancia definir de manera correcta el marco metodológico, porque logra una mayor profundidad, diversidad de datos, mayor calidad de interpretación y un amplio sentido de entendimiento planteando una mayor visibilidad de las diferentes investigaciones.

3.1 Enfoque de la investigación

Para llevar a cabo esta investigación, se determinó utilizar el enfoque mixto porque es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, todo esto partiendo del planteamiento del problema, esto permitió hacer uso de las técnicas e instrumentos que ambos enfoques tienen en particular. El enfoque mixto es una serie de indagaciones que sirven para responder no solo al planteamiento del problema, sino también para las preguntas de investigación.

Según (Sampieri, 2,014)

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (p. 534).

En otras palabras hay que destacar que, en los últimos años han sido muchos los autores de investigadores que han comenzado un arduo trabajo en este campo de la metodología de la investigación, proponen como una respuesta la unión de ambos procesos en un mismo estudio, denominado como un matrimonio de enfoques.

3.2 Tipo de investigación

Esta investigación se basó en un estudio de tipo exploratorio-descriptivo porque se genera un aumento en el grado de familiaridad con fenómenos desconocidos, en ciertas ocasiones este tipo de estudio conforma un fin en sí, dado que por lo general determinan tendencias y casi siempre es la primera fase de la investigación.

Según Sampieri, (2014) “Los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (p.91). Y es descriptivo puesto que sirve para describir la forma de aplicar la gestión directiva, funciones de los directivos, perfil de directivo y las técnicas directas e indirectas del coaching docente siendo esto la descripción exacta del fenómeno investigado.

En definitiva, siendo esta una investigación mixta por la tipología utilizada, es pertinente destacar que permitió un ensamblaje de cada uno de los paradigmas, mismos que son de gran relevancia e importancia para recolectar, analizar, describir los datos encontrados en la investigación y proponer líneas de mejoramiento a partir de los resultados obtenidos.

3.3 Diseño de la investigación

El diseño es el punto de partida de una investigación donde se conectan las etapas conceptuales del proceso de dicha investigación como el planteamiento del problema y la parte

operativa de la investigación. Refiere además que existen tres pasos para el desarrollo del diseño de una investigación, dentro de estos se mencionan definir el tipo de diseño, precisarlo y justificar el mismo.

En cambio, en un estudio no experimental no se genera ninguna situación, si no que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. En la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir en ellas, porque ya sucedieron al igual que sus efectos. (Sampieri, 2014, p.152).

En este caso en particular esta investigación se inclina al diseño no experimental de corte (transversal: exploratorio-descriptivo) del enfoque cuantitativo. En este caso, el propósito del exploratorio es comenzar a conocer una comunidad, un contexto, una situación, comúnmente se utilizan en investigaciones poco conocidas y es muy utilizado en el enfoque cualitativo. En el descriptivo tienen como objetivo indagar y proporcionar una visión más clara de la situación investigada.

3.4 Variables y categorización de análisis

En el caso de las variables o categorización de análisis cabe destacar que se crearon dos variables que dependen o hacen referencia a la forma en cómo se desarrollan, como lo denota esta investigación.

En este caso en particular se denominan categorías de análisis al coaching docente y la gestión directiva, mismas que permitieron estudiar a profundidad tal como lo solicita en el diseño de esta investigación y encontrar los resultados que se plantearon en los objetivos y preguntas en esta investigación.

		<p>trabajo en comisiones o equipos.</p> <p>Técnicas indirectas de coaching docente.</p> <p>El estudio de planes de enseñanza, estudio del currículo, horarios y material didáctico, análisis de documentos, la investigación social y la observación del clima institucional.</p> <p>Tipos de instrumentos.</p> <p>Encuesta</p> <p>Guía de observación de docencia</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Lista de cotejo</p> <p>Formato elaborado por la Institución</p> <p>El perfil del supervisor.</p>	
--	--	--	--

<p>Supervisión Institucional</p>	<p>Se refiere al desarrollo del liderazgo transformacional que potencia el trabajo en equipo, y que permite compartir la misión, la visión, los principios, los valores, los objetivos y las metas de la institución.</p>	<p>Reuniones de trabajo en dupla Reunión con forma de taller la Reuniones de seguimiento Rol del director</p>	<p>Vela por el funcionamiento adecuado del centro educativo y la calidad del trabajo que se realiza en él. Conoce a cada docente que labora en el centro educativo y da seguimiento. Proceso del seguimiento a los acuerdos y compromisos entre el coordinador y los docentes. Elaboración de los planes de coaching docente.</p>	
---	---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia

3.5 Fuentes de Información

La presente investigación está sustentada a través de fuentes de información verídicas, profesionales y confidenciales; se utilizaron como fuentes bibliográficas tesis de maestrías y doctorados, revistas educativas, investigación digitales, libros impresos como también los digitales, sin dejar de mencionar cada uno de los actores involucrados (directivos-docentes) considerando información como los años de servicio, nivel académico, género, edad, jornada laboral. También se seleccionaron centros de educación prebásica que cuentan con más de tres secciones del tercer grado como fuentes primarias, con todo lo anterior se da mayor validez a este estudio.

En este sentido, los teóricos opinan que abordar cuál será la población es un aspecto relevante para realizar dicha investigación en este caso en particular Jany (1994), población es “la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia” (p. 48); o bien, unidad de análisis. (Bernal, 2010)

La población

En esta investigación la población participante se determinó por su caracterización los cuales fueron 6 directivos de los diferentes Centros de Educación Pre básica y 20 docentes que laboran en cada uno de ellos, por lo tanto se consideró el total de la población para efectos de esta investigación, ya que por su naturaleza se tomó en cuenta solamente los que tienen más de tres secciones en adelante.

Si bien es cierto la población es la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas y determinadas características similares y sobre las cuales se realizó esta investigación, hacen una relación o bien una causa de análisis de cada característica en particular, los participantes son

elegidos de acorde a las características en común que los definen para formar parte de la investigación realizada.

Se muestra la distribución por género de los docentes, el que en su totalidad son del género femenino (20/20). Siendo así que de los seis centros de educación prebásica de diferentes distritos escolares estudiados no tienen representación masculina, lo cual va acorde con la realidad del sistema de educativo nacional, donde en su mayoría predomina el género femenino.

3.6 Estrategia de recolección de datos

Dada la importancia que tienen los instrumentos para la recolección de datos en la realización de esta investigación, centrada en el enfoque mixto, es necesario determinar que para dicha investigación se utilizaron los siguientes instrumentos, el cuestionario semi-estructurado con preguntas cerradas para los 20 docentes y también la entrevista a profundidad para los 6 directivos, de los centros de educación pre básico del Municipio de San Pedro Sula Cortés, que en este caso son el objeto de estudio.

El cuestionario es una de las técnicas que se puede utilizar con el objetivo de recolectar datos de forma viable, dado que su estructura es de una cierta cantidad preguntas sobre un tema en específico que se está investigando, a su vez este instrumento nos sirve para que finalmente se pueda realizar un análisis comparativo con la información recolectada.

En este caso se tomó en cuenta el cuestionario de las preguntas cerradas aunque tengan una cierta limitación porque solo responden lo que les convenga, para Sampieri, (2014) “Las preguntas cerradas contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente

delimitadas. es decir que presentan las posibilidades de respuesta a los participantes, quienes deben acotarse a éstas”. (p. 217).

La entrevista a profundidad que se utilizó fue para investigar los sentimientos profundos, las motivaciones de los comportamientos de las personas, sus vivencias, y cada uno de los entrevistados mostraron mucho interés y anuencia a contestar una serie de preguntas para determinar realmente qué situación es la que se está vivenciando en este nivel educativo.

3.7 Análisis de datos

En cuanto al procesamiento y el análisis de la información recolectada (Sampieri) Resalta que “El análisis de los datos se efectúa sobre la matriz de datos utilizando un programa computacional” (p.408).

En este sentido, se utilizó el programa estadístico SPSS el cual es de carácter (Cuantitativo) mismo que permitió analizar el cuestionario con preguntas cerradas, aplicadas a las docentes de los Centros de Educación Prebásica y para analizar la entrevista a profundidad desarrollada con los directivos de estos Centros se realizó a través de la categoría de análisis (cualitativa) para luego detallar la información y comparar los hallazgos encontrados en dicho estudio.

Esta parte del proceso de información consiste en procesar los datos (dispersos, desordenados, individuales) obtenidos de la población objeto de estudio durante el trabajo de campo, y tiene como finalidad generar resultados (datos agrupados y ordenados), a partir de los cuales se realiza según los objetivos y las hipótesis o preguntas de la investigación realizada, o ambas. (Bernal, 2006, pág. 181).

CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y HALLAZGOS

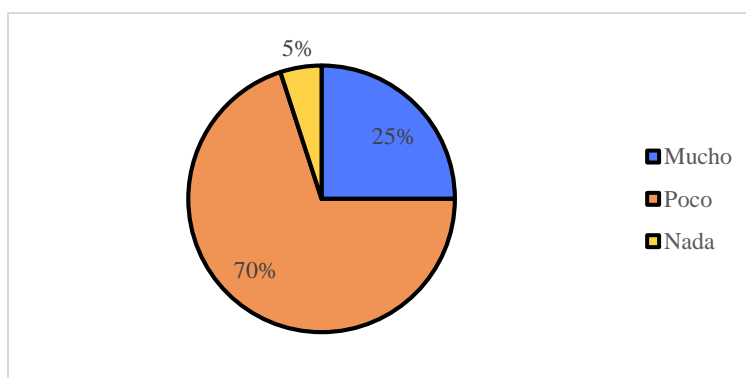
4.1 Datos Generales

En este segmento se da a conocer de manera más detallada cada uno de los hallazgos encontrados en la realización de la investigación, “Las prácticas de coaching docente en los centros de educación prebásica: Un análisis desde la supervisión institucional .” cuyo objetivo principal era conocer la forma en que los directivos realizan el proceso de coaching docente en los centros de educación prebásica, y explorar el impacto que este provoca en la labor docente de los centros educativos investigados.

4.2 Discusión de los resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el estudio realizado sobre “Las prácticas de coaching docente en los centros de educación prebásica: Un análisis desde la supervisión institucional.”

Nivel de conocimiento que tienen sobre coaching docente los docentes de los centros de educación prebásico del Municipio de San Pedro Sula, Cortés.



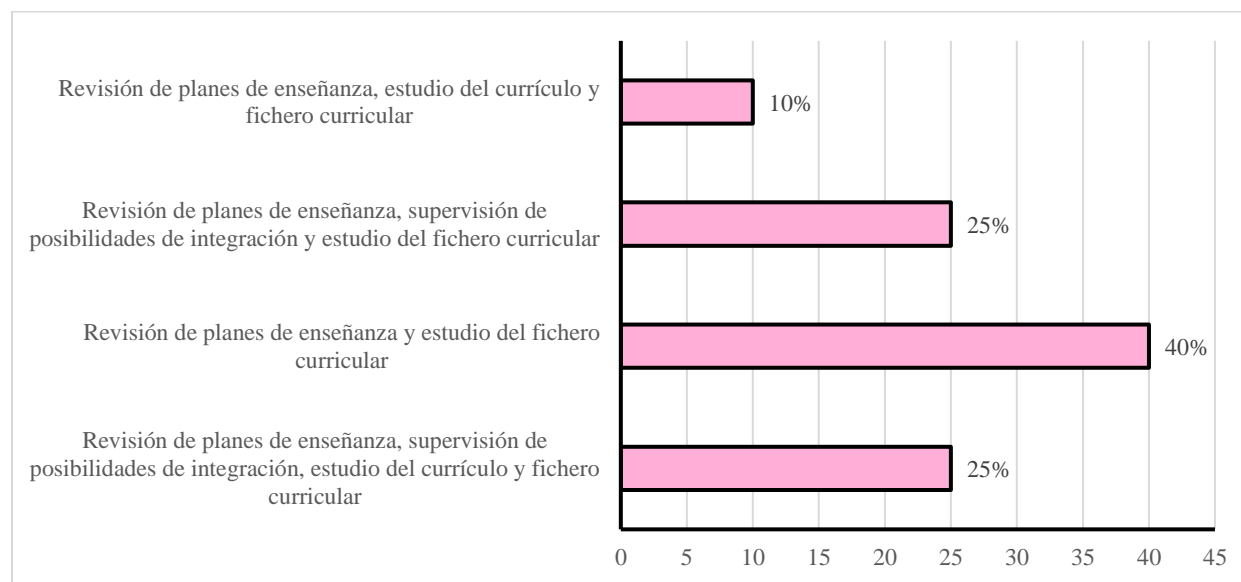
Gráfica 1: Nivel de conocimiento sobre el coaching

Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 1** Relativo al nivel de conocimiento que tienen los docentes participantes sobre el coaching docente el 70% (14/20) estima que tienen poco conocimiento, el 25% (5/20) estima que tiene mucho conocimiento y el 5% (1/20) estima que no tienen nada de conocimiento acerca de este tema. No es de extrañar que en su mayoría mencionen acerca del poco conocimiento que se tiene, debido a que este tema es relativamente reciente ya que hasta partir del año 2000, Timothy Gallwey es la primera persona en trabajar con el concepto de coaching en el mundo deportivo.

Hay que destacar, que este término aunque haya sido utilizado recientemente en el rubro deportivo, en la educación surgió hace muchos años atrás con el concepto de supervisión, el cual solo provocaba temor y duda en los coachees quienes en este caso eran los observados.

Tipos de instrumentos utilizados por los directores en cada centro de educación prebásica para realizar el proceso de coaching docente.



Gráfica 2: Técnicas indirectas utilizadas por los directivos

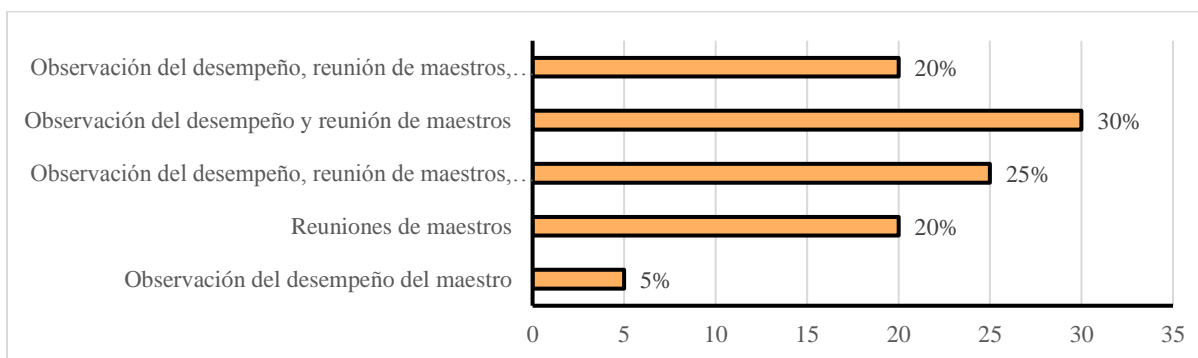
Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 2** Se exhibe la respuesta obtenida de los docentes participantes, a la pregunta ¿Qué técnicas indirectas utiliza el directivo del centro educativo durante el proceso de coaching docente?

En esta se les da una serie de opciones de selección múltiple, en las que se destacan las siguientes técnicas indirectas: revisión de planes de enseñanza, supervisión de posibilidades de integración de la enseñanza, estudio del currículo y del fichero curricular. De los docentes participantes el 40% (8/20) afirma que solo se realizan las técnicas indirectas de revisión de planes de enseñanza y estudio del fichero curricular, luego en un 25% (5/20) afirman que se realizan todas las técnicas indirectas anteriormente descritas. En esto se resalta que en su mayoría solo se realizan de 2 a 3 técnicas indirectas y que de estas en todos los casos, no puede faltar la revisión de planes de enseñanza.

Para Salgado (2006) dichos instrumentos permiten tener información útil, sin el contacto intencionado entre el supervisor y los supervisados, y también suministran datos para estudio y reflexión pedagógica y que nos son recogidas mediante la observación directa sino por medios indirectos.

Es importante destacar que el uso de las técnicas directas que el coach utiliza para realizar el coaching docente son de vital importancia, por lo que esto permite eficientar el proceso en los centros educativos.



Gráfica 3: Técnicas directas que utilizan los directivos

Fuente: Elaboración propia

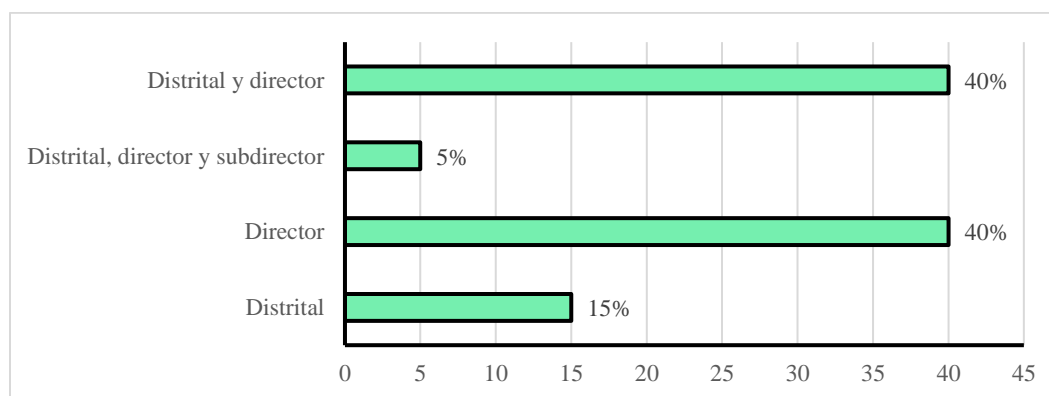
En el **Gráfico No. 3** Se expone la respuesta obtenida de los docentes participantes, a la pregunta ¿Qué técnicas directas utiliza el directivo del centro educativo durante el proceso de coaching docente?

En esta se les da una serie de opciones de selección múltiple, sobre las diferentes técnicas directas más utilizadas, como ser: observación del desempeño del maestro, reunión de maestros, entrevista individual, visitas, pasantía en otro centro educativo y demostraciones.

De los docentes participantes el 30% (6/20) mencionan que se aplican las técnicas directas de observación del desempeño del maestro y reunión de maestros, luego en un 25% (5/20) mencionan que se aplican todas las técnicas directas anteriormente enlistadas. En esto se aprecia que en su mayoría solo se realizan de 1 a 2 técnicas directas y que de éstas en su mayoría no puede faltar la técnica de observación del desempeño del maestro.

Hay que tomar en cuenta, que la aplicación de estas técnicas nos permiten recoger datos directamente en las tareas que se están realizando en el momento, aspecto que es crucial para desarrollar un excelente proceso de coaching docente.

En esta investigación se indagó a profundidad quien es el encargado de realizar el proceso de del coaching docente en los centros de Educación Prebásico.



Gráfica 4: Encargado de realizar el coaching docente

Fuente: Elaboración propia

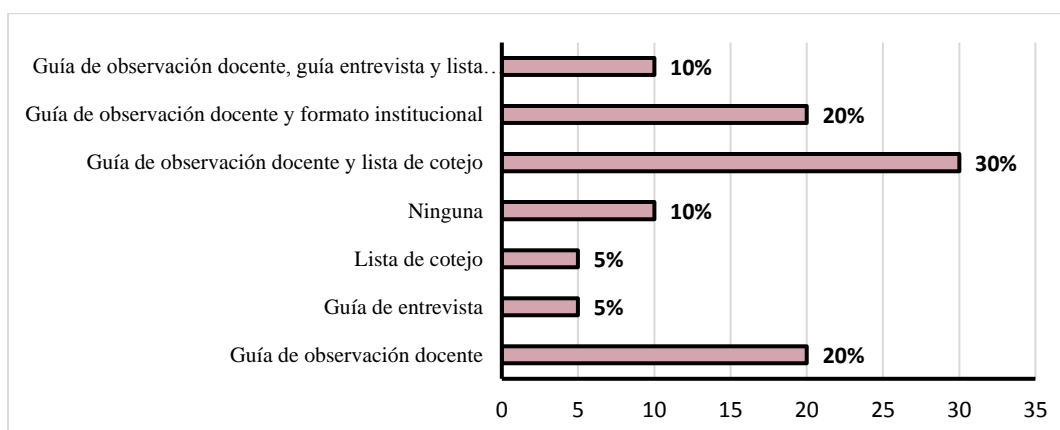
En el **Gráfico No. 4** Se ofrece la respuesta obtenida de los docentes participantes, a la pregunta ¿Quién realiza el proceso de coaching docente en su centro educativo?

Se les presenta una serie de opciones de selección múltiple, sobre las diferentes autoridades, como ser: distrital, director y subdirector.

A lo que en primer lugar el 40% (8/20) responden que es el director el que realiza este proceso, en igual número el 40% (8/20) responden que en su centro lo realiza el distrital y el director, en segundo lugar, el distrital es quien lo realiza con un 15% (3/20) y en tercer lugar es realizado por las 3 autoridades en un 5% (1/20). La realización del proceso de coaching docente es ejecutado primordialmente por el director, en algunas ocasiones acompañado por el distrital. El subdirector tiene escasa participación en este proceso.

En efecto, los personajes antes mencionados son quienes realizan el proceso de coaching docente por tal razón deben poseer un perfil que esté acorde al nivel que va a realizar coaching docente en este caso el prebásico, es decir que tenga la especialidad en preescolar, puesto que se requiere del conocimiento en el área específica para poder realizar un acompañamiento de calidad y así proveer una mejora a la educación.

Un alto porcentaje de los investigadores aporta que instrumentos fueron utilizados en el proceso de coaching docente en sus centros educativos.



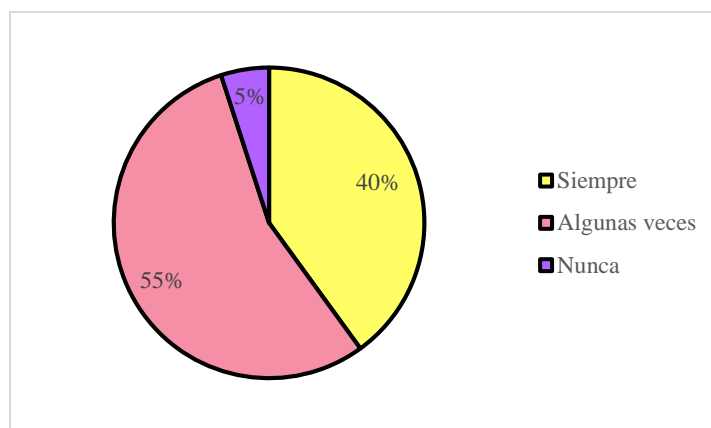
Gráfica 5: Instrumentos utilizados en el coaching

Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 5** Se comenta la respuesta obtenida de los docentes participantes, a la pregunta *¿Cuáles instrumentos de coaching docente utilizan los directivos de su centro educativo?*

Se les presenta una serie de opciones de selección múltiple, sobre los diferentes instrumentos, de los que se enlistan: encuesta, guía de observación de docencia, guía de entrevista, formato elaborado por la institución y lista de cotejo, el 30% (6/20) afirma que los instrumentos de coaching que utilizan es la guía de observación docente y la lista de cotejo, en contraste el 10% (2/20) no utilizan ninguno de los instrumentos coaching enlistados. Además, en ninguno de los casos se utilizan los 5 instrumentos propuestos, siendo de 1 a 3 los que normalmente se utilizan y de estos en su mayoría está presente la guía de observación docente. En definitiva, no podría realizarse el coaching docente sin dejar de utilizar los instrumentos adecuados, ya que estos son recursos específicos que permiten un monitoreo más acertado de lo que se pretende lograr.

Para una buena aplicación y mejores resultados en el proceso de coaching docente es muy relevante el conocimiento de los instrumentos antes de ejecutar dicha acción.



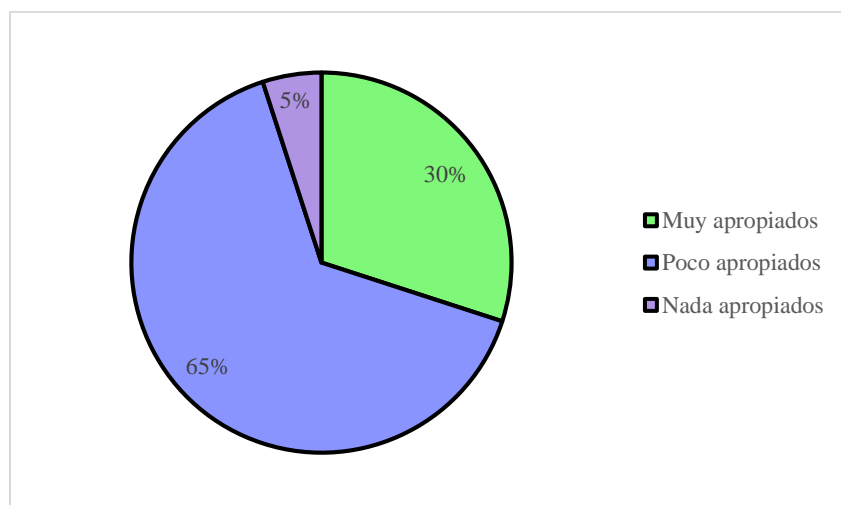
Gráfica 6: Conocimiento de los instrumentos con anticipación

Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 6** Se presenta la respuesta obtenida de los docentes participantes, a la pregunta ¿Le dan a conocer con anticipación los instrumentos con los que se realizará el coaching docente?

Respondiendo que algunas veces le dan a conocer con anticipación los instrumentos en un 55% (8/20), que siempre se le dan a conocer en un 40% (11/20) y que nunca se le dan a conocer en un 5% (1/20). Es una buena práctica la que se está realizando en la mayoría de los casos donde se les da a conocer anticipadamente los instrumentos que se utilizarán en el desarrollo del coaching docente, lo que les permite familiarizarse y disminuir los errores por el desconocimiento de los mismos. En efecto, para poder obtener los resultados esperados en el desarrollo del coaching docente se debe prever que cada docente conozca los instrumentos a aplicar para evitar consecuencias que no favorecen a la educación.

Es importante resaltar la pertinencia de los instrumentos que se aplican durante el proceso del coaching docente en cada centro educativo.



Gráfica 7: Instrumentos pertinentes empleados en el coaching

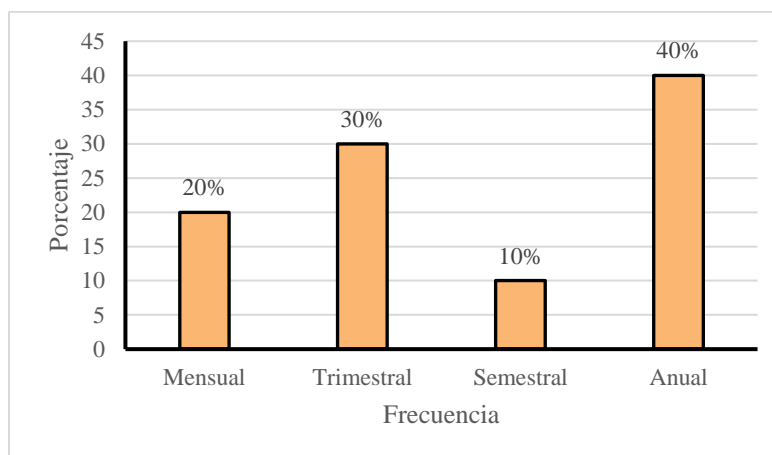
Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 7** Se ofrece la respuesta de los docentes participantes, a la pregunta ¿Le parecen apropiados los instrumentos utilizados en el proceso de coaching docente?

Los instrumentos utilizados en el proceso de coaching docente les parece poco apropiados a un 65% (13/20) de los participantes, muy apropiados a un 30% (6/20) de los participantes y nada apropiados a un 5% (1/20) de los participantes. Por lo que se debería buscar mejorar estos instrumentos con el fin de que sean percibidos más apropiados por lo docentes, para que estos puedan adoptar su uso más fácilmente.

Así mismo, también tomar en cuenta el nivel al cual van a ser aplicados y que sean funcionales para evitar caer en la aplicación errada de los diferentes instrumentos, si es posible que los coach generen o adapten los instrumentos en coherencia con su misión, visión y objetivos propuestos.

La finalidad de realizar el coaching docente como una práctica de gestión supervisora, sigue siendo una herramienta necesaria mejorar la calidad educativa en el nivel prebásico.



Gráfica 8: Frecuencia de la utilización del coaching

Fuente: Elaboración propia

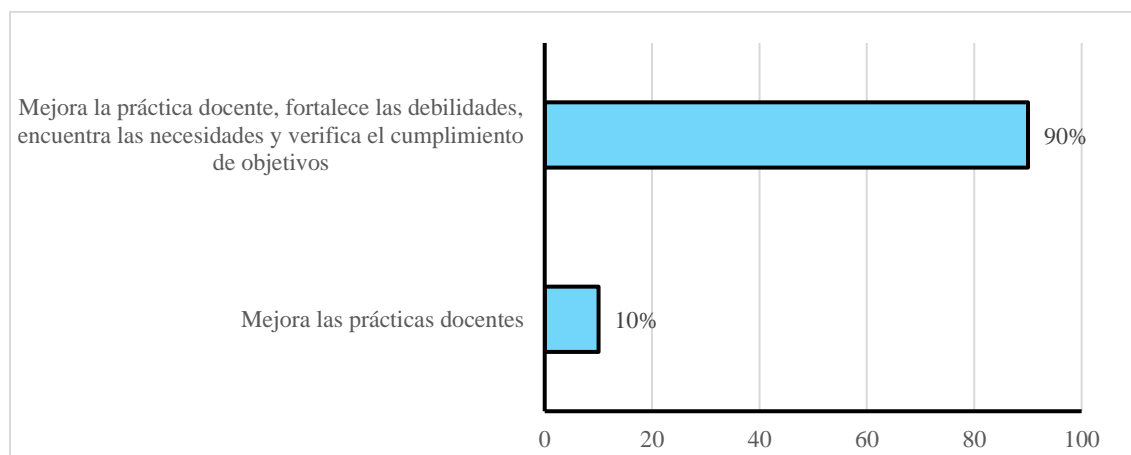
En el **Gráfico No. 8** Se registra la opinión de los docentes participantes, a la pregunta ¿Con qué frecuencia se realiza el proceso de coaching docente en su centro educativo?

Se les presenta una serie de opciones de selección única, sobre la diferente frecuencia en que se realiza el coaching docente, siendo este: mensual, trimestral, semestral y anual.

En primer lugar, con un 40% (8/20) menciona que en su centro se realiza el coaching docente anualmente, en segundo lugar, con un 30% (6/20) se realiza trimestral, en tercer lugar, con un 20% (4/20) se realiza mensual y en cuarto lugar con un 10% (2/20) se realiza semestral.

En resumen, la frecuencia de ejecución del coaching docente en los centros educativos puede determinar en un alto porcentaje la calidad educativa de un país.

La práctica de coaching docente tiene aspectos de mucha importancia para desarrollar este proceso, el cual permite tener una amplia visión de su eficacia.



Gráfica 91: Aspecto más importante en el coaching

Fuente: Elaboración propia

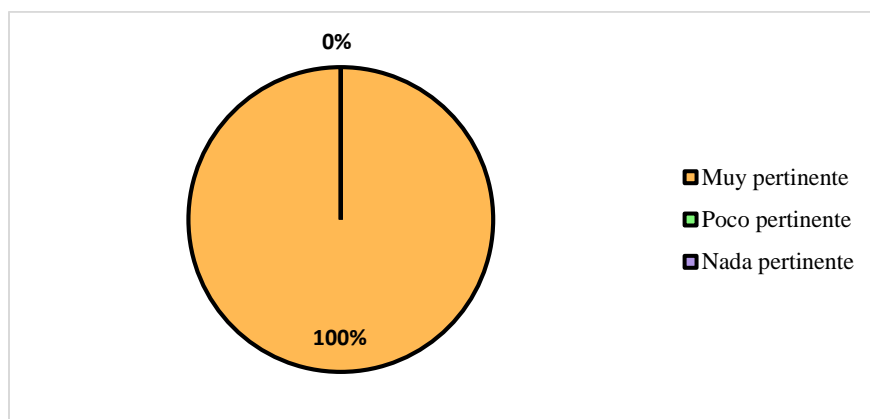
En el **Gráfico No. 9** Se expone la opinión de los docentes participantes, a la pregunta ¿Cuál es el aspecto más importante de la práctica de coaching docente?

Se les da una serie de opciones de selección múltiple, sobre los diferentes aspectos en los que destacan: Mejora la práctica docente, fortalece las debilidades, encuentra las necesidades y verifica el cumplimiento de objetivos.

En un 90% (18/20) opinan que el coaching docente les ayuda en todas las áreas antes mencionadas, solo un 10% (2/20) opina que el único beneficio es la mejoría de sus prácticas docentes. Es importante recalcar que en su gran mayoría los docentes reconocen que el uso del coaching docente cumple con la finalidad de mejorar sus prácticas docentes en general.

Es decir, que la importancia de la puesta en práctica del coaching docente es buscar la mejora del rendimiento académico, lo cual es esencial porque tiene incidencia directa en los alumnos.

El nivel de pertinencia en la realización del coaching docente por parte de los directores, de los centros educativos del nivel prebásico, es muy significativo.



Gráfica 10: *La pertinencia sobre la práctica de coaching*

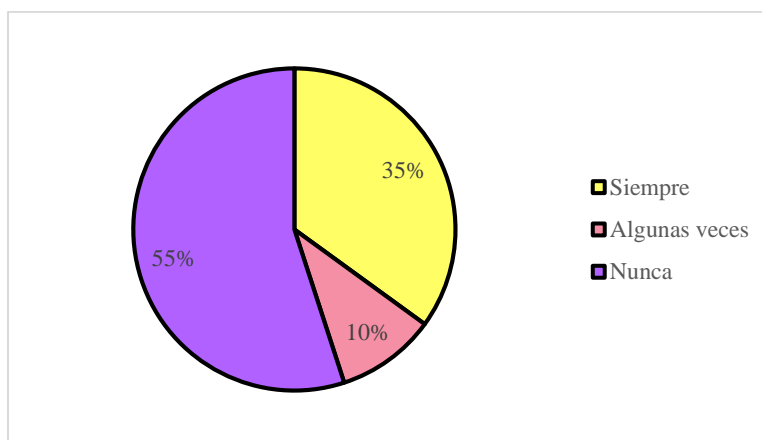
Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 10** Se muestra la respuesta de los docentes participantes, a la pregunta ¿Considera pertinente la práctica de coaching docente en los centros preescolares?

Los que es su totalidad del 100% (20/20) consideran es pertinente la realización de prácticas de coaching docente en los centros preescolares, lo que debe ser motivo para continuar con esta iniciativa.

Considerando que, el entorno educativo cada día es más importante para la sociedad, se considera muy pertinente realizar la práctica de coaching docente, para mejorar las competencias, actitudes y habilidades de los docentes en el salón de clases, de manera que puedan obtener un excelente rendimiento en sus labores de docencia.

La socialización de los resultados del proceso de coaching docente no solo es relevante es prioridad para lograr los objetivos propuestos en el plan de este proceso.



Gráfica 11: Socialización de los resultados

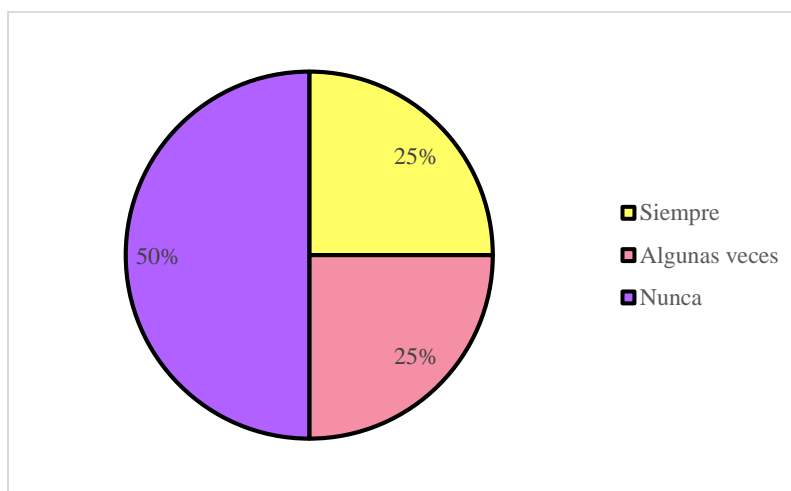
Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 11** Se comenta la respuesta obtenida de los docentes participantes, a la pregunta ¿Los directivos socializan los resultados del coaching docente?

A esto comentan que nunca se le socializan los resultados del coaching docente en un 55% (11/20), que siempre se le socializan los resultados en un 35% (7/20) y que algunas veces se le socializan los resultados en un 10% (2/20). Haciendo improductivo el coaching docente ya que al no darle a conocer al docente sobre sus debilidades y necesidades le impiden desarrollar el potencial que cada uno tiene, y que es tan importante para que el docente sepa que es lo que realmente debe hacer.

Sin embargo, es necesario hacer hincapié en lo importante y esencial que es socializar los hallazgos encontrados en el proceso de coaching docente para que ellos mismos puedan auto evaluarse y los directivos puedan realizar la retroalimentación en las áreas débiles que presentan los docentes, en su labor educativa.

Sin duda que los directivos deben dar seguimiento a los resultados encontrados durante el desarrollo del coaching docente.



Gráfica 12: Seguimiento de los resultados por los directivos

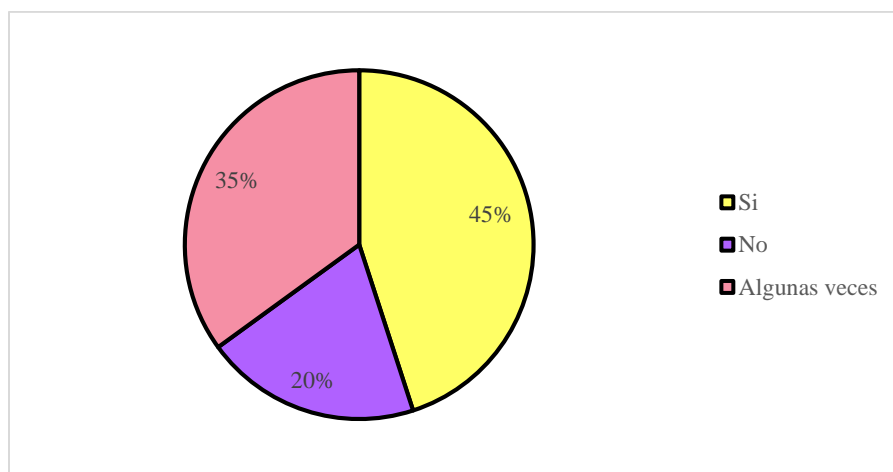
Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 12** Se detalla el punto de vista obtenido de los docentes participantes, a la pregunta ¿Los directivos dan seguimiento a los resultados del coaching docente?

Respondiendo que nunca se les da seguimiento a los resultados del coaching docente en un 50% (10/20), que siempre se les da seguimiento a los resultados en un 25% (5/20) y que algunas veces se les da seguimiento a los resultados en un 25% (5/20). Estos puntos reflejan una debilidad de los directivos que desarrollan las prácticas de coaching docente, ya que en la mitad de los casos opinan que no les dan seguimiento a los resultados obtenidos del proceso.

(Bou, 2007) menciona que para que el proceso de acompañamiento sea efectivo hay ciertas cualidades y competencias que el coaching debe poseer, estas deben ser las competencias aptitudinales y competencias relacionales, en este sentido se debe procurar poseerlas para poder desarrollar el papel de directivo.

La utilidad de los planes de mejoramiento que se pueden definir a partir de la gestión directiva y las prácticas de coaching docente, por los directivos, son fundamentalmente necesarios.



Gráfica 13: Establecen plan de mejora los directivos

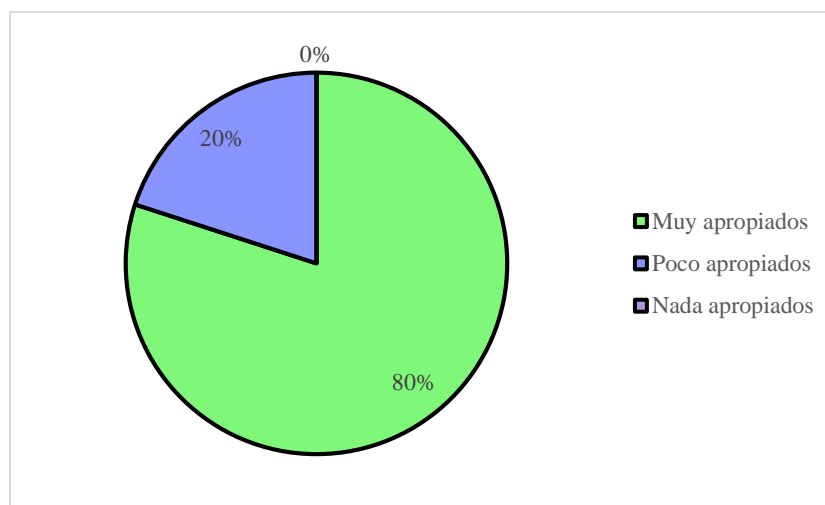
Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 13** Se exhibe la respuesta obtenida de los docentes participantes, a la pregunta ¿Los directivos proponen un plan de mejoramiento en las prácticas pedagógicas a los resultados del coaching docente?

Respondiendo que si realizan planes de mejoramiento en un 45% (9/20), que algunas veces realizan planes de mejoramiento en un 35% (7/20) y que no realizan planes de mejoramiento en un 20% (4/20). Se aprecia que en mayor frecuencia se realizan los planes de mejoramiento.

Según Ivancevich (2008) menciona que mediante la planificación los gestores analizan sus entornos interno y externo, se formulan preguntas fundamentales sobre la razón de ser de su organización y expresan su finalidad, sus metas y sus objetivos.

Cuando se elabora un plan de mejora se debe analizar si los elementos planteados realmente son eficaces para lograr mejorar las prácticas pedagógicas.



Gráfica 14: Pertinencia en los planes de mejoramiento

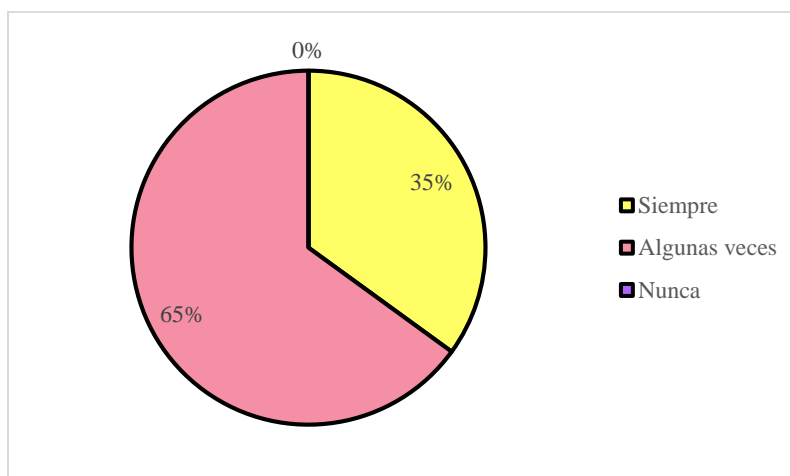
Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 14** Se presenta la respuesta de los docentes participantes, a la pregunta ¿Son apropiados los elementos planteados en el plan de mejoramiento de las prácticas pedagógicas?

Los elementos planteados en el plan de mejoramiento de las prácticas pedagógicas les parece muy apropiados a un 80% (16/20) de los participantes, y poco apropiados a un 20% (4/20) de los participantes.

Salgado (2006) hace referencia que con la planificación se está tratando de prever situaciones, es decir, imaginamos las cosas que podrían suceder de realizar tal o cual acción, esto permitirá que al estar frente a la realidad se pueden tomar las decisiones adecuadas para lograr con éxito los objetivos propuestos, evitando confusiones y estableciendo paso a paso las acciones a realizar.

En cierta medida las acciones que se plantean en el plan de mejora deben ser ejecutadas para lograr el objetivo de mejora en este proceso.



Gráfica 15: Ejecución de acciones planteadas

Fuente: Elaboración propia

En el **Gráfico No. 15** Se muestra la respuesta obtenida de los docentes participantes, a la pregunta ¿Se ejecutan las acciones planteadas en el plan de mejora?

Respondiendo que algunas veces se ejecutan las acciones planteadas en el plan de mejora en un 65% (13/20), y que siempre ejecutan las acciones planteadas en el plan de mejora en un 35% (7/20). Situación que debe cambiar ya que las acciones se deben realizar en su totalidad para alcanzar los resultados deseados.

Es importante recalcar que de nada sirve tener una brillante planificación si esta no se lleva a cabo, debido que su objetivo primordial es mejorar cada uno de los aspectos encontrados en los resultados del proceso de coaching docente.

Esquema No. 1 Categorías y subcategorías de análisis cualitativo del estudio sobre prácticas de coaching docente en los directivos de los centros de educación pre básica.

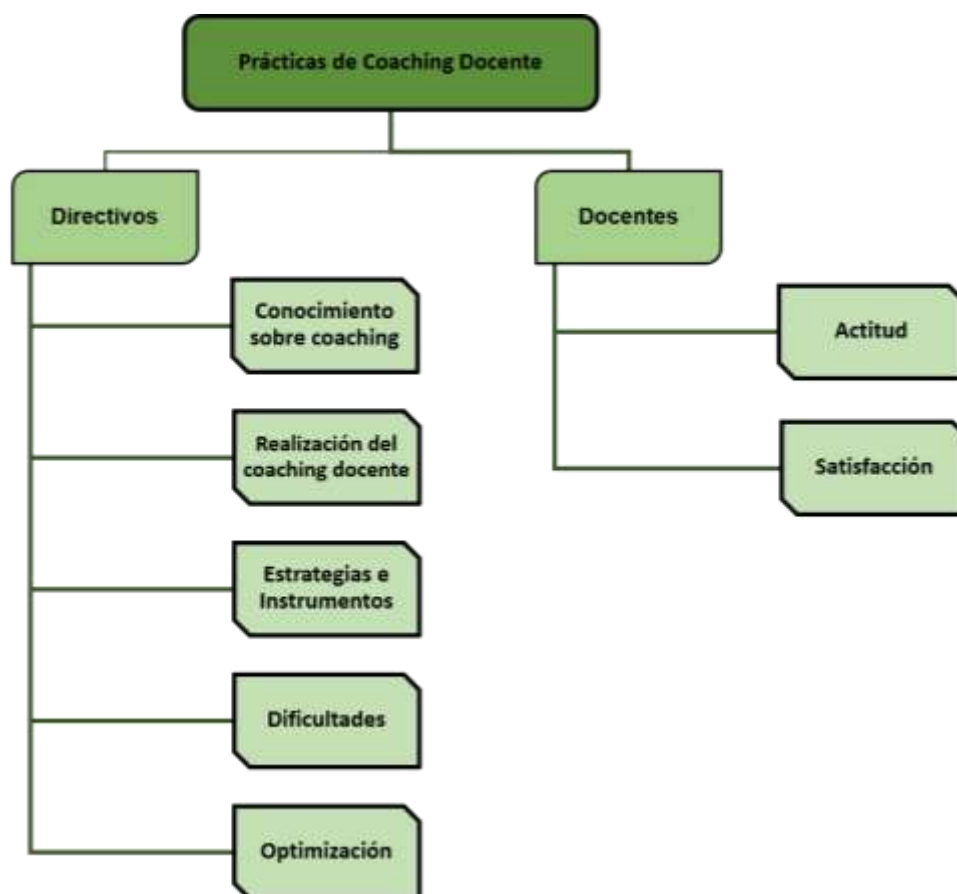


Ilustración 2: Prácticas del coaching

En el **esquema No.1** se condensa en distribución por categorías, la información obtenida de las entrevistas realizadas a 6 directores de centros de educación prebásica en el municipio de San Pedro Sula, Cortés. En las entrevistas se interrogó sobre lo concerniente a las prácticas de coaching docente en centros de educación prebásica. Los entrevistados se identificarán según el centro educativo al que dirigen como ser: El Japón, Fesitranh, Josefa Lastiri, Rebeca de Mejía, San José V y Celina Amparo.

I. Directivos

Conocimiento sobre coaching

Se consultó a los entrevistados sobre qué entienden por coaching docente y cuál es su importancia en las prácticas educativas a lo que en primera instancia reconocen ser un término de actualidad a lo que El Japón opina “Cuando escuche el término de coaching fue nuevo no porque desconociera su significado, sino que en el área nuestra es nuevo”.

San José V puntualiza acertadamente “Es una práctica de gestión educativa que se utiliza para mejorar el desempeño docente y fortalecer algunas debilidades que se presentan en cada aula de clases”. Para El Josefa Lastiri es “una supervisión que se realiza por parte del personal administrativo y docente del centro”. Cuya importancia radica en la evaluación para la detección de las debilidades y fortalezas que ayuden a mejorar la calidad educativa. Además, de dar dirección a las prácticas docentes según El Japón “nos muestra direccionalidad a los docentes como a nosotros los directivos”.

Realización del coaching docente

La frecuencia en que se realiza el coaching docente internamente por parte de los directores varía en cada centro educativo, desde quien menciona que no lo realiza, siendo el caso del Rebeca de Mejía “...tiempo corto ya que no podemos suspender clases por realizar la actividad”, los que lo realizan semanalmente como es el caso del Celina Amparo “Pues, aquí en el centro educativo le podría decir que lo realizamos una vez a la semana”. Hasta los que lo realizan a diario como mencionan los demás entrevistados como El Japón y el Josefa Lastiri la que dice “diariamente se les está observando a ellas, para el caso el material didáctico que ellas utilizan cada día, los

objetivos que ellas tienen en sus cuadernos de planes, ver si los cumplen y se hace una supervisión visual”.

En cuanto a la realización por entes externos se menciona que esta se realiza según El Josefa Lastiri cada 3 meses y según El Japón cada 6 meses “ahora formalmente con un instrumento de evaluación podría decir que lo hago dos veces al año”.

De los que se realizan el coaching docente en su centro, el tiempo que a este proceso dedican es de 15 a 30 minutos al día en el caso de los entrevistados Japón, San José y Amparo. En el caso del Rebeca de Mejía que no lo realiza opina que el tiempo que considera prudente serían de 15 a 20 minutos por sección por lo que ella menciona se le hace difícil realizarlo ya que “...aunque quisiera estar toda la jornada de trabajo implicaría que mi sección estaría casi toda una semana sin clases afectaría el rendimiento de los niños, afectaría algunos temas que quedarían ellos inconclusos” esto es porque los directivos de cada centro educativo tienen alumnos asignados aparte de realizar sus funciones como directores.

Estrategias e instrumentos

Dentro de las finalidades del coaching docente están el determinar las debilidades y destrezas de los docentes, para esto se implementan una serie de estrategias que para en el caso de reconocer las habilidades y destrezas, las estrategias utilizadas por los directivos son en el caso del Japón la observación, Josefa Lastiri utiliza las fichas de evaluación, Rebeca de Mejía cree conveniente la realización de las pasantías internas entre los docentes, el Fesitranh cambio de funciones “ponerlas a servir en algunas cosas que me tocan a mí y al ponerlas me doy cuenta que habilidades tienen entonces en su fuerte delego funciones”, San José V realiza reuniones de maestro y Celina que no

menciona estrategia, sino que ella se basa en “una buena comunicación con los docentes que laboran en el centro educativo”.

Los instrumentos en los cuales los directivos se apoyan para realizar el coaching docente fichas de evaluación según formatos institucionales como es el caso del entrevistado El Japón “en el centro educativo tenemos un formato, el cual es un listado de competencias que nosotras como maestras debemos realizar, ese fue hecho por nosotras”, otros formatos por parte de la distrital como utiliza el entrevistado San José V “Tenemos una guía que la distrital nos ha dado y esa es la que nosotros seguimos”.

También se utilizan como instrumento la evaluación de fichas de actividades, siendo el caso del entrevistado el CEPB Rebeca de Mejía en el que se incluye “una hoja de reflexiones del docente sobre cuál es su debilidad y que pienso fortalecer en ella, esta ficha se le un seguimiento después de aplicada y al final del año se hace como una mesa redonda en donde nosotros o ellas me dicen cuáles son sus fortalezas y debilidades en que fallamos y que necesitamos mejorar para el próximo año”. Otros solo mencionan la observación como instrumento en el caso de los entrevistados Fesitranh y Celina Amparo.

Dificultades

Al indagar sobre las dificultades que se presentan en las prácticas de coaching docente en su mayoría exponen que es el poco tiempo que se tiene para desarrollarlas, de las opiniones en los que el tiempo es el impedimento todos convergen en que es debido a que tienen que realizar funciones tanto administrativas como docentes, tal es el caso de San José V que considera “no realizan un trabajo de dirección solamente, sino que tienen alumnos a cargo, eso dificulta, porque hay que dejar a los niños solos con otra persona para poderlos realizar”. El Fesitranh agrega “es

bien difícil a veces tenemos que despachar una hora antes en mi caso para hacer algunas actividades y es bien difícil, no es lo mismo como solo estar en la parte administrativa que estar con dos tramites”. Por lo que El Japón propone que los directivos deberían de encargarse solamente de las funciones administrativas “...yo siento que un directivo de centro educativo debería dedicarse meramente a su gestión administrativa para que pueda cumplir a total cabalidad, porque yo me considero que ni como maestra ni como directiva del centro me doy abasto porque si no es una cosa es otra, a veces descuido a mis alumnos porque tengo que venir acá, a veces en la tarde, en la noche hasta la madrugada trabajando en eso descuida sus cosas personales, vivimos en eso, no tenemos el tiempo suficiente para eso”.

Optimización

“El paradigma de la gestión educativa es convertir a los centros educativos en organizaciones inteligentes, en organizaciones que, a partir de su experiencia, puedan transformarse”. (Morel Judith Susana y otros, pág. 112). Y por lo tanto, optimizar los recursos disponibles para un buen funcionamiento y mayor calidad del trabajo docente, ante esta situación 3 de los entrevistados (El Japón, Josefa Lastiri y Celina Amparo) puntualizan que sí realizan actividades en pro de la optimización de recursos, por ejemplo, El Japón dice “...no solamente yo como directiva, mis compañeras cada día que encontramos algo nuevo tratamos de irlo mejorando entre todas. Yo les doy la idea, ellas las mejoran y hacemos un buen equipo de trabajo”.

Los entrevistados de Fesitranh, Rebeca de Mejía y San José V solo en algunas ocasiones realizan acciones en aras de la optimización de los recursos, ya que en el caso del entrevistado Mejía opina que se “requiere de mucho implemento que indica un costo y en los centros educativos de prebásica recuerde que estamos en un área que es urbano marginal y no tenemos tanto afluencia de dinero y

aporte a la secretaria de educación, tampoco tenemos que nos mandan material para desarrollar dicha actividad”.

Parte de la optimización del recurso también requiere de una buena orientación y apoyo a los docentes en las dificultades que se van encontrando en el desarrollo de la práctica docente, para lo que los entrevistados opinan en primera instancia debe haber una buena comunicación (Celina Amparo y San José V), para abordar la problemática investigando la causa (El Japón) y así poder buscar en conjunto soluciones a los problemas, en casos en donde no es posible la solución se busca de ayuda de personas con más experiencia a lo que el Rebeca de Mejía menciona “...busco a personas que estén más capacitadas ya que muchas veces las cosas no las hacemos por desconocimiento porque vivimos enfrascados en tantas cosas que nos están solicitando al mismo tiempo y el tiempo no nos alcanza, entonces eso nos limita”.

Toda idea de mejora se tiene que evaluar y darle seguimiento para que esta sea productiva, para esto los directivos utilizan herramientas como planes de mejora (Fesitranh, Josefa Lastiri), autoevaluación docente (Rebeca de Mejía), Reuniones de maestros (El Japón y Celina Amparo).

II. Docentes

En este apartado se discute desde el punto de vista del docente y de los directivos de centros educativos en sus roles de docencia la actitud que se toma frente al proceso de coaching docente y el grado de pertinencia o satisfacción que produce este en las prácticas docentes.

Actitud

En su mayoría concuerdan que la actitud del docente es positiva (Fesitranh, Josefa Lastiri, San José V y Celina Amparo). Ya que permite demostrar el trabajo que realizan en el caso de Fesitranh opina “...a ellas más bien les gusta ya que las autoridades nos tienen en el olvido y nos gustaría

que supieran de lo que nosotros realizamos”. Ya que se sienten seguras del trabajo que desempeñan por ejemplo Josefa Lastiri menciona “...ellas muy tranquilas porque ya saben que tienen todo al día, tienen todo planificado según sus programaciones y si hay que darles alguna indicación ellas las reciben tranquilamente porque a veces es rara la que comete errores que no ha cumplido con los objetivos”.

Pero también algunas toman actitudes negativas (El Japón y Rebeca de Mejía), en el caso de El Japón “...cuando hablamos de coaching docente inmediatamente se nos viene el concepto supervisión y el concepto de supervisión como que nos atemoriza porque creemos que van a juzgarnos, ya que no se ha manejado este concepto como debería, que el acompañamiento es para facilitarnos, para señalar las habilidades, las destrezas y también las debilidades, saber que tenemos debilidades que hay superar”. Por lo que algunos centros educativos optan por no dar a conocer las fechas en que se realizará el proceso, siendo el caso del entrevistado Mejía que refiere “No se les da fecha fija, sino que en tal mes se va a empezar a hacer la gira interna o externa y se le solicita a ellos tengan en orden lo que se les va a requerir en ese momento, entonces no se les dice realmente cuando pero si se les dice lo que se va requerir para que lo tengan a mano”.

Satisfacción

Con relación a la pertinencia que tiene el proceso de coaching docente en el proceso de enseñanza, en la totalidad de los entrevistados les parece que es muy pertinente, esto por distintas razones entre las que se mencionan: El entrevistado Fesitranh “nos da seguridad y trae orden, es una forma de organizarnos”. El entrevistado Josefa Lastiri “Lo hacemos para ver nuestras fallas para entre todos darle solución y mejorar”.

Por otra parte, se le consulta si además de ser pertinente, este proceso le produce satisfacción. De igual manera en su totalidad se sienten satisfechos con el proceso de coaching docente ya que según El Japón “La satisfacción es que a partir de la buena relación que tenemos entre compañeras podemos señalarnos sin juzgarnos hacemos críticas constructivas sobre nuestro trabajo”. Según Josefa Lastiri “Nuestra satisfacción es que por medio de ella nosotros seguimos los lineamientos y allí detectamos en que estamos fallando cada día y esas fallas las tratamos de rectificar y si no podemos buscamos una capacitación para tratar de solventarlas”.

4.3 Conclusiones

Ahora bien, después de haber realizado esta investigación en la cual su propósito principal ha sido, Conocer las prácticas de coaching docente en los centros de educación prebásica, un análisis desde la supervisión institucional, que realizan los directivos en los centros de educación pre básico en el Municipio de San Pedro Sula, Cortés, se determinaron las siguientes conclusiones.

1. Las nuevas tendencias epistemológicas, en la actualidad sobre el coaching docente y la supervisión institucional, giran alrededor de una búsqueda de aplicación en donde el objetivo primordial es el efecto que causa su realización en el ámbito educativo.
2. La realización del proceso coaching docente es realizado primordialmente por el director del centro educativo, el cual según los hallazgos encontrados hace referencia a que hace uso de algunos instrumentos como ser: la encuesta, guía de observación de docencia, guía de entrevista, lista de cotejo o formato elaborado por la institución es decir los que considera pertinentes realizar sin dejar de resaltar que en algunas ocasiones les da a conocer anticipadamente a los docentes dichos instrumentos, esto hace que se vuelvan más significativos y se obtengan excelentes resultados.

3. Relacionado con la finalidad que se tiene para realizar el coaching docente en la investigación los docentes mencionaron, en primer lugar, con un 40% menciona que en su centro se realiza el coaching docente anualmente, en segundo lugar, con un 30% se realiza trimestral, en tercer lugar, con un 20% se realiza mensual y en cuarto lugar con un 10% se realiza semestral. Se considera importante que los directivos conozcan de su gran utilidad en la mejora de las prácticas de sus docentes, ya que en la medida que se realice traerá fortalecimiento de sus debilidades, detectará las necesidades y por ende hará una verificación del cumplimiento de objetivos. En resumen se considera pertinente la realización de prácticas de coaching docente en los centros preescolares.
4. En su mayoría los docentes de los centros de educación prebásico del Municipio de San Pedro Sula, Cortés considerados en esta investigación opinan que su nivel de conocimiento acerca del coaching docente es poco, lo cual es lamentable para poder propiciar un excelente desarrollo del proceso de coaching docente, asimismo esta situación impide alcanzar los resultados deseados.
5. En definitiva, a raíz de los hallazgos encontrados se ha determinado proponer líneas de mejoramiento para contribuir un poco en la mejora de las prácticas pedagógicas de los docentes y directivos que forman parte del proceso de coaching docente, que formaron parte de esta investigación el cual resulta ser muy apropiado para lograr una educación de calidad en el nivel prebásico.
6. En conclusión, se puede decir que este proceso de centra en que el coachee haga uso de sus propios recursos, y genere cambios importantes que le permitan convertirse en el directivo que desea ser y descubrir el potencial que tienen los docentes, y de esta forma hacer posible el éxito del proceso de coaching docente en el centro educativo que dirige.

4.4 Recomendaciones

Después de haber realizado esta investigación concerniente a las prácticas de coaching efectuada por los directivos de los centros de educación prebásica, que cuentan con más de tres secciones, a partir de los hallazgos encontrados se sugieren las siguientes recomendaciones:

1. En cuanto al conocimiento del coaching se recomienda realizar una capacitación al personal docente enfocado a mejorar las prácticas de coaching docente de cada centro de educación prebásica, de esta manera lograr capacitarlos sobre los procedimientos, parámetros a seguir para realizar un excelente coaching donde los docentes se sientan seguros, en confianza y con el conocimiento para realizar esta práctica.
2. Socializar los instrumentos que se utilizan para realizar el proceso de coaching docente asimismo dar a conocer la planificación del mismo a los docentes.
3. Hacer uso de los instrumentos adecuados y correctos específicamente del nivel prebásico, para que exista un verdadero proceso de coaching docente, en este nivel.
4. Hacer uso de las técnicas directas e indirectas en el proceso de coaching docente, para obtener mejores resultados en este proceso.
5. Implementar planes de mejora que fortalezcan la labor de los directivos y docentes que trabajan en los diferentes centros de educación prebásica y que realmente se adecuen a las necesidades de centro educativo.

Tabla. 3 Líneas de mejoramiento a partir de los resultados obtenidos.

DIRECTIVOS	LÍNEAS DE MEJORAMIENTO
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar un diagnóstico a los docentes de su conocimiento del coaching docente. ✓ Elaborar un plan para capacitar a los docentes periódicamente sobre el coaching docente. ✓ Realizar socialización del plan de capacitación a los docentes y motivarlos para la participación en el proceso de coaching docente. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Socializar los hallazgos encontrados en esta investigación, a las autoridades educativas encargadas de los centros educativos que fueron parte de esta investigación. ✓ Programar capacitaciones para dar a conocer el coaching docente como una estrategia innovadora de la supervisión institucional. ✓ Realizar capacitación sobre el coaching docente, con el fin de fortalecer la implementación del proceso de coaching docente en el nivel prebásico.
DOCENTES	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tener la disposición de asistir a la capacitación. ✓ Autoevaluarse sobre el conocimiento de que deben tener en la importancia de este proceso en su labor docente. 	

Fuente: Elaboración Propia

4. 5 Referencias bibliográficas

- Arqueros, M. T. (2016). El proceso de coaching ejecutivo: evaluación de los factores que determinan su eficacia a través de un análisis de discurso. Madrid, España.
- Arroyo Valenciano, J. A. (agosto de 2009). Gestión Directiva del Curriculum . *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 9(núm. 2), 7.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la Investigación* (Tercera ed.). Colombia:Pearson Educación.
- Bou, J. F. (2007). *Coaching para docentes* (2da ed.). San Vicente Alicante: Club Universitario.
- Cardona, S. (2016). Tesis Doctoral. *Coaching en las organizaciones: una perspectiva desde la psicología social*, 26. Madrid.
- Casilimas, C. A. (2002). *Programa de especialización en teoría, método y técnicas de investigación social*.
- Cassanova, M. A. (2015). La Supervisión, Eje del Cambio en los Sistemas Educativos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(4).
- Chiavenato, I. (2009). *Introducción a la teoría general de la administración*. México : McGraw-Hill,.
- Cruz, E. M. (2013). *Acompañar al otro: Saberes y prácticas de los formadores de docentes*. España : Ediciones Diaz de Santos.
- Dean, J. (2002). *La supervisión y asesoramiento: manual para inspectores*. Madrid, España: La Muralla.

Dirección de Investigación, S. y. (2009). *Manual de Supervisión Pedagógica*. Manual, Lima, Perú.

Educación, M. d. (2013). Dirección Nacional de Supervisión Educativa. *Protocolos e instrumentos para la supervisión educativa*. Santo Domingo, República Dominicana.

Gorrochotegui-Martell, A. (Mayo-Agosto de 2011). Un modelo de "coaching" en directivos escolares. *Educ. Educ.*, 14(2).

Hawes, G. E. (2002). *Investigación Educativa* (Vol. 3ra). Tegucigalpa, , Honduras : Ideas Litográficas .

Ivancevich, J. (2008). *Gestión Calidad y Competitividad*. Madrid .

Javier Gómez Ferri, A. G. (s.f.). *Técnicas Cualitativas de investigación Social*. España.

Mangas, S. M. (2011). *Aproximación conceptual al acompañamiento pedagógico: Una lectura desde la educación social*. España: UOC.

Mangas, S. M. (2011). *Aproximación conceptual al acompañamiento pedagógico: Una lectura desde la educación social*. España: UOC.

Máñez, Carmen, N. B., Bou J. F. (2017). *Coaching para docentes*. central sindical independiente y de funcionarios.

Margarita Suazo y otros. (2005). *Metodología de investigación*. Tegucigalpa, Honduras: INEES.

Martínez, M. K. (2006). *Perspectivas teóricas y prácticas sobre Supervisión Educativa*. Tegucigalpa.

Morel Judith Susana y otros. (s.f.).

Morel, Soleno, Soto, Montufar et. al. (2006). *Gestión Educativa Estratégica* (Primera Edición ed.). Honduras .

Noro, J. E. (2010). *Gestión y acción: docentes del siglo XXI*. Argentina: MV Ediciones S.R.L.

Perez, M. C. (2003). *Supervisión educativa integral*. Lima: San Marcos.

Rivas, P. J. (2002). *Redes autogestionarias de educación permanente*. Merida: Educare.

Salgado. (2006). Compilación S/d. En *Supervisión Educativa* (pág. 44).

Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. Edición ed.). Mexico: Mc Graw Hill.

Sánchez Mirón B., J. B. (2014). Coaching Educativo: Modelo Para El Desarrollo De Competencias. *Educación XXI*, 17(1), 4, 5.

Soleno, R. D. (2002). *Organización y gestión de centros educativos*.

Urdaneta, E. G. (2007). *Un modelo de supervisión educativa* (Vol. 13). Laurus.

4.6 Anexos



Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de Postgrado
Maestría En Gestión de la Educación

2 de mayo del 2,017.

Estimado compañero(a):

Soy estudiante de la maestría en gestión de la educación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de San Pedro Sula, como parte de mi disertación, estoy llevando a cabo una investigación dirigida a obtener datos confiables que permitan describir el impacto del coaching docente en lo C.E.PB.

Utilizaré su colaboración para que me ayuden a contestar el cuestionario que se usará para obtener información sobre las prácticas de coaching docente del nivel pre básico como un análisis desde la supervisión institucional que realizan los directivos en los diferentes centros de educación pre básica en el municipio de San Pedro Sula.

Con este propósito, agradeceré conteste y evalúe el cuestionario siguiendo las instrucciones, su contribución será de gran importancia para el éxito de esta pesquisa.

Muchas gracias por su colaboración,

Atentamente

Adelfa Lucia Gavarrete

Maestrante



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado

Maestría En Gestión de la Educación

Cuestionario para docentes

Presentación: El siguiente cuestionario está dirigido a los docentes del nivel pre básico de San Pedro Sula, Cortés con el propósito de indagar sobre las prácticas de coaching docente que desarrollan ellos mismos.

Objetivo General: Conocer las prácticas de coaching docente en los Centros de Educación Pre Básica, un análisis desde la supervisión institucional que realizan los directivos en los centros de educación pre básico en el Municipio de San Pedro Sula, Cortés.

Instrucciones: a continuación se le presenta una serie de interrogantes, lo cual de acuerdo a su conocimiento le invito a contestar de manera honesta y objetiva. Marque con una “X” la opción que usted considere pertinente.

Recuerde que este instrumento es anónimo.

Datos generales:

1. Edad:

De 20 a 25 años	<input type="checkbox"/>
De 26 a 31 años	<input type="checkbox"/>
De 32 a 37 años	<input type="checkbox"/>
De 38 a 43 años	<input type="checkbox"/>

De 44 a 49 años	<input type="checkbox"/>
Más de 50 años	<input type="checkbox"/>

2. Años de servicio:

Menos de 3 años	<input type="checkbox"/>
-----------------	--------------------------

De 3 a 6	
De 7 a 10	
De 11 a 14	
Más de 15 años	

Técnico en educación preescolar	
Licenciatura en educación preescolar	
Licenciatura de otra especialidad	
Maestría	

3. Grado académico

Título de media pero no es maestro	
Maestro de educación primaria	
Estudiante universitario	

4. Jornada

Matutina	
Vespertina	

5. Género:

Femenino	
Masculino	

6. Distrito al que pertenece:

--

1. ¿Cuál es el nivel de conocimiento que tiene sobre el coaching docente?

Mucho		Poco		Nada	
-------	--	------	--	------	--

2. ¿Señale cuál de las siguientes etapas del proceso de coaching docente, se realizan en el centro educativo que usted labora?

Planeamiento		Seguimiento		Control		Todas		Ninguna	
--------------	--	-------------	--	---------	--	-------	--	---------	--

3. ¿De las técnicas indirectas que se le presentan a continuación indique cuáles utiliza el directivo del centro educativo durante el proceso de coaching docente?

El estudio del fichero de "curriculum vitae" de los maestros.	
Revisión de los planes de enseñanza.	
Supervisión de las posibilidades de integración de la enseñanza.	
El estudio del currículo.	
Ninguna	
Todas	

4. ¿Marque las técnicas directas que se aplican en el proceso de coaching docente en el centro educativo por parte del directivo?

La observación del desempeño del maestro.	
Las reuniones de maestro.	
Las entrevistas individuales.	
Las visitas.	
Pasantías en otros centros educativos.	
Las demostraciones.	
Ninguna	
Todas	

5. ¿En su Centro Educativo quiénes realizan el proceso de coaching docente?

Distrital	
-----------	--

Director	
Sub-director	

6. De los siguientes instrumentos ¿cuáles utilizan los directivos de su centro educativo para realizar el coaching docente?

Encuesta	
Guía de observación de docencia.	
Guía de entrevista	
Lista de cotejo	
Formato elaborado por la Institución	
Ninguno	

7. ¿Le dan a conocer con anticipación los instrumentos con los que se realizará el coaching docente?

Siempre		Algunas veces		Nunca	
---------	--	---------------	--	-------	--

8. ¿Le parecen apropiados los instrumentos utilizados en el proceso de coaching docente de parte del personal directivo del centro educativo?

Muy apropiados		Poco apropiados		Nada apropiados	
----------------	--	-----------------	--	-----------------	--

9. ¿Con qué frecuencia se realiza el proceso de coaching docente en el centro educativo?

Anual		Semestral		Trimestral		Mensual	
-------	--	-----------	--	------------	--	---------	--

10. ¿Cuál es el período de tiempo que estima conveniente se debe realizar el proceso de coaching docente?

1 vez al año		3 veces al año		6 veces al año	
--------------	--	----------------	--	----------------	--

11. ¿De los aspectos que a continuación se le presentan indique según su criterio cual es el más importante la práctica de coaching docente para usted?

Mejora las prácticas docentes	
Fortalece las debilidades	
Encuentra las necesidades	
Verifica el cumplimiento de los objetivos	
Todas	

12. ¿Considera pertinente la práctica del coaching docente en los centros preescolares por parte de los directivos?

Muy pertinente		Poco pertinente		Nada pertinente	
----------------	--	-----------------	--	-----------------	--

13. ¿Los directivos realizan un proceso de socialización de los resultados, producto del coaching docente?

Siempre		A veces		Nunca	
---------	--	---------	--	-------	--

14. ¿Después de realizar el proceso de coaching docente, considera que los directivos le dan seguimiento a los resultados obtenidos como parte del proceso?

Siempre		A veces		Nunca	
---------	--	---------	--	-------	--

15. ¿Proponen los directivos del centro educativo, un plan de mejoramiento en las prácticas pedagógicas, producto de los resultados obtenidos el proceso de coaching docente?

Si		No		Algunas veces	
----	--	----	--	---------------	--

16. ¿Le son apropiados los elementos planteados en el plan de mejoramiento en las prácticas pedagógicas presentados por los directivos del centro educativo?

Muy apropiados		Poco apropiados		Nada apropiados	
----------------	--	-----------------	--	-----------------	--

17. ¿Se ejecutan las acciones planteadas en el plan de mejora?

Siempre		Algunas veces		Nunca	
---------	--	---------------	--	-------	--

¡Muy agradecida por su colaboración!



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado

Maestría En Gestión de la Educación

Entrevista para directivos

Presentación: La siguiente entrevista está dirigida a los directivos del nivel pre básico de San Pedro Sula, Cortés con el propósito de indagar sobre las prácticas de coaching docente que se desarrollan ellos mismos.

Objetivo General: Conocer las prácticas de coaching docente en los Centros de Educación Pre Básica, un análisis desde la supervisión institucional que realizan los directivos en los centros de educación pre básica en el Municipio de San Pedro Sula, Cortés.

Instrucciones: a continuación se le presenta una serie de interrogantes, lo cual de acuerdo a su conocimiento conteste de manera honesta y objetiva.

Datos generales:

1. Edad:

De 20 a 25 años	
De 26 a 31 años	
De 32 a 37 años	
De 38 a 43 años	
De 44 a 49 años	
Más de 50 años	

2. Años de servicio:

Menos de tres años	
De 3 a 6	
De 7 a 10	
De 11 a 14	
Más de 15 años	

3. Grado académico

Título de media pero no es maestro	
Maestro de educación primaria	

Estudiante universitario	
Técnico en educación preescolar	
Licenciatura en educación preescolar	
Licenciatura de otra especialidad	
Maestría	

4. Jornada

Matutina	
Vespertina	

5. Género:

Femenino	
Masculino	

6. Distrito al que pertenece:

1. ¿Qué es el coaching docente para usted y porque lo considera indispensable en las prácticas educativas?
2. ¿Con que frecuencia realiza el coaching docente como una práctica de supervisión institucional?
3. ¿Cuánto tiempo dedica al proceso de coaching docente en el centro educativo que usted dirige?
4. ¿Considera que usted como directivo del centro educativo optimiza los recursos para el buen funcionamiento del mismo y la calidad del trabajo realizado por el cuerpo de docentes?
5. ¿Qué estrategias ha implementado para conocer las habilidades y destrezas de cada docente que labora en el centro educativo?
6. ¿De qué forma da orientaciones y apoyo a los docentes cuando son requeridas por parte de los mismos?
7. ¿Cuál es la actitud de los docentes cuando se realiza el proceso de coaching docente?
8. ¿Qué tipos de instrumentos utiliza para realizar el coaching docente enlístelos y explíquelos?
9. ¿Cuál es el nivel de pertinencia que tiene la realización del proceso de coaching docente en el proceso de enseñanza aprendizaje?
10. ¿Según su experiencia como director(a) del centro educativo qué dificultades ha tenido para realizar el coaching docente?
11. ¿De manera general cuál es la satisfacción en relación a la realización del coaching docente?

12 ¿De qué manera le da seguimiento a los resultados obtenidos durante el proceso de coaching docente?

Muchas gracias por su colaboración.



Grupo de docentes del CEPB Josefa Lastiri de Morazán a los que se le aplicó el instrumento cuestionario del enfoque cuantitativo.



Entrevista a la Directora del CEPB Celina Amparo, de la Colonia Sandoval Sorto.



Entrevista a la directora del CEPB Rebeca De Mejía, situado en la colonia Rivera Hernández de la ciudad de San Pedro Sula.



Entrevista a la Directora del CEPB San José ubicado en la colonia La Satélite, San Pedro Sula.



Aplicación de la entrevista a profundidad a la Directora del CEPB Fesitrahñ ubicado en la colonia con el mismo nombre.