



UNIVERSIDAD UCINF  
LABOR CONSTANTIAE TRIUMPHARE

Universidad Ucinf

Facultad de Educación

**“Aportes del Coaching en el Proceso Académico”**

**Percepciones de Autoconcepto y Desempeño Académico de Estudiantes Asistentes al Plan de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil de IPCHILE Sede República.**

Tesis para optar al grado académico de Magister en Educación, Mención Docencia Para la Educación Superior.

Tesista: Olivia Ruminot Cea

Profesora Guía: Paola Andreucci Annunziata

Santiago- Chile. Octubre 2017.

## Resumen

El presente estudio exploratorio sobre los procesos de *coaching* educativo con estudiantes en el marco de la innovación en la Unidad de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil (PAE) en el Instituto Profesional de Chile, sede República, trabaja a partir de percepciones, entendiendo estas como un proceso de elaboración a partir de la información que el sujeto recoge en el presente y lo elabora con elementos propios de su pasado, generando una construcción de visión respecto de su propia realidad, lo que podríamos llamar, su representación de la realidad, entonces, busca conocer cuáles serían las percepciones de cambio en el proceso académico, a través de lo que los estudiantes reconocen y evalúan posterior al proceso mencionado, como una modificación idealmente positiva en el autoconcepto y en el desempeño académico, comprendido este último como el resultado de las notas y la asistencia de los estudiantes, ya sea en aspectos concretos, como aumento en calificaciones o porcentajes de asistencia, así como en aspectos subjetivos como son la calidad de la asistencia a la clase y la implicación en esta, o nivel de participación que consiguen en las clases, así como la seguridad que declaran respecto de su capacidad de logro y autogestión académica.

El estudio es de carácter exploratorio a partir de entrevistas con guión temático realizadas a estudiantes que tuvieron procesos de coaching durante el año 2016, cuando se comenzó a implementar la metodología en la Unidad de servicio denominada Plan de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil de la sede República de la antes mencionada Institución que cuenta con cinco sedes a lo largo del país, siendo esta la única en ofrecer consejerías individuales de coaching.

## ***AGRADECIMIENTOS***

El trabajar desarrollando esta Investigación sobre un tema que me resultaba profundamente interesante, ha significado, por un lado un gran desafío, ya que mis potencialidades no se encuentran enfocadas en el ámbito de la investigación desde mi formación como actriz, por otro ha resultado ser muy gratificante pues viene a confirmar la satisfacción propia de sentirse aportando, como medio, al cambio que valientemente los estudiantes están dispuestos a realizar para mejorar sus procesos académicos, que en este caso son procesos de formación profesional.

Agradezco ser testigo del potencial de las personas.

Agradezco haberme dado la posibilidad de realizar este trabajo y por supuesto a todas las personas que colaboraron para que llegara “a puerto.”

Me quedo con la sensación de que tengo mucho más que aprender y perfeccionar.

Gracias a mi familia por comprender cada vez que tuve que restarme de estar con ellos, a los que me brindaron su tiempo y colaboración, a mi profesora guía por su eterna comprensión y apoyo, a mis colegas por facilitar el desarrollo de este trabajo. Y un gran agradecimiento a los estudiantes que confiaron y se comprometieron con ellos mismos y tuvieron la generosidad de compartirlo conmigo.

## Índice

	<b>Página</b>
Resumen .....	1
Agradecimientos.....	2
Introducción.....	4
CAPITULO I La problemática.....	6
CAPITULO II Enfoque del trabajo.....	12
CAPITULO III Metodología.....	38
CAPITULO IV Resultados.....	48
Referencias Bibliográficas.....	70
Anexos.....	74

## **Introducción**

En una sociedad donde los cambios son constantes, la información se actualiza vertiginosamente y la profesionalización es un tópico social que demanda a la educación superior hacerse cargo, por un lado de un grupo heterogéneo, no sólo en características cognitivas, sino también sociales, por otro, con un cambio en los modelos de formación, donde se avanza de programas que van desde la enseñanza al aprendizaje, desde la teoría como eje, a la práctica, dando un rol protagónico al estudiante quien debe encarar los requerimientos de la Formación Basada en Competencias, modelos constructivistas, en un escenario donde los estudiantes no necesariamente cuentan con las competencias básicas, habilitantes o transversales para el desafío que significa la educación superior, surge así en las instituciones la necesidad de nivelación, la cual busca satisfacerse de diversas maneras, con programas o unidades que se presenten como un apoyo, o acompañamiento académico, siendo esta una práctica, cada vez más utilizada por las instituciones de formación superior, y la innovación en estos espacios trae consigo la incorporación de metodologías que permitan favorecer los procesos académicos. El presente estudio exploratorio indagará en la experiencia de estudiantes que durante el año 2016 participaron de procesos de coaching en el contexto académico, a través de una unidad de acompañamiento estudiantil, rescatando las percepciones de incidencia de dichos procesos de coaching en su proceso académico.

Para ello se aborda el proceso académico a través de las percepciones de cambio en las variables del autoconcepto y desempeño académico, a partir de lo declarado por los estudiantes respecto del antes y después del proceso de coaching.

Como el escenario en educación está hace ya algunos años en una transformación, daremos una mirada sobre lo que significan las competencias transversales para la educación superior, aspectos relacionados con el desarrollo integral del sujeto, los cuales pueden relacionarse con el constructo del autoconcepto, además revisaremos aspectos sobre las unidades que han tomado un rol importante en el acompañamiento y apoyo estudiantil en instituciones de educación superior, nos detendremos en el Plan de acompañamiento estudiantil de IPCHILE, donde además se incorporó la metodología del coaching para el acompañamiento estudiantil el año 2016. Conoceremos qué es el coaching, sus alcances en educación y, respetando la confidencialidad de los estudiantes participantes beneficiarios de esta unidad de servicio, se revisarán algunas de sus experiencias y se buscará una reflexión respecto de cómo estos procesos de coaching pueden haber influido en el proceso académico.

Cabe destacar que se implementó de manera excepcional la opción de acceder a coaching dentro del Plan de Acompañamiento Estudiantil sólo en la sede República del Instituto Profesional de Chile, IPCHILE, por lo que el presente estudio exploratorio, podría ser una forma de aproximarse a conocer el alcance de esta metodología en el acompañamiento estudiantil tanto para validarla dentro de esta Institución de educación superior, como para exportarla a modo de mejorar aspectos relacionados al autoconcepto en otras instituciones con necesidades similares.

## **I. La problemática**

### **Importancia del Tema y de su Selección**

En la actualidad se puede observar que el tema de la educación se ha instalado en la opinión pública como un tema prioritario, se habla respecto de la gratuidad y la calidad como ejes de la discusión nacional, sin embargo el tema se ha tornado tan relevante puesto que la profesionalización que la sociedad exige se traduce en que los individuos, sin importar su estrato social o su historial académico, deban aspirar a la educación superior casi como una obligación, de hecho la tasa de ingreso ha aumentado ostensiblemente en los últimos años.

El acceso a la educación superior experimentó un gran crecimiento en los últimos 30 años. A nivel de pregrado, esto significó pasar de una matrícula de 165 mil estudiantes a principios de los años ochenta a una matrícula de más de 1 millón de estudiantes el año 2012. Este desarrollo ha implicado un aumento en la cobertura neta desde 27,9% en el año 2007 a 36,3% en 2012. Lo anterior ha permitido a muchos jóvenes convertirse en los primeros de sus familias en acceder a la educación superior. (MINEDUC, 2012, p.1)

Las características del actual modelo económico de libre mercado juega un importante rol en los cambios y nuevos planteamientos respecto de la educación, es más

El sistema de educación superior chileno ha realizado una expansión importante en los niveles medio superior y superior durante las últimas décadas. La tasa de graduación de educación secundaria superior ha tenido un aumento dramático pasando de 46% en 1995 a 83% en el 2011, el promedio de países de la OCDE. A nivel terciario, la matrícula se multiplicó por 6 en un espacio de 20 años, pasando de ser un sistema para las élites a uno de educación masiva. (Arias, Farias, Gonzales-Velosa, Huneeus, Rucci, 2015, p.1)

Si bien, la actual Gratuidad y el modelo económico permite que casi todos tengan la posibilidad de integrarse a la educación superior, los quintiles más bajos llegan, en general, con una experiencia académica llena de carencias, es por eso que muchos al ingresar a la educación superior no cuentan con las competencias básicas, habilitantes para mantenerse en este contexto, y desertan, más aún comprendiendo que hoy el paradigma educacional, en una sociedad del conocimiento obliga a redirigir el foco desde el profesor, hacia el estudiante, quien se transforma en el gran protagonista del proceso aprendizaje, al presentarle una actualización continua en prácticamente todas las áreas del conocimiento, lo cual lo obliga de cierta forma a desarrollar la capacidad de realizar una suerte de camino personal hacia el aprendizaje.

Esta concepción de la formación como un proceso de búsqueda personal conlleva asumir otro supuesto tan importante como el anterior del que tampoco podemos prescindir: la clave del proceso formativo de un alumno radica en que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo fundamentalmente a través del estudio y trabajo autónomo del propio sujeto. Si el sujeto ante las exigencias que conlleva la sociedad del conocimiento se va ver obligado a aprender por sí mismo a lo largo de su vida, parece lógico que debe aprender a realizar esta tarea cuanto antes. (De Miguel, 2005, p. 18)

Al Contemplar estos antecedentes del panorama de la educación chilena es preciso reconocer dónde se enmarca el presente estudio exploratorio, el cual se realiza en una institución de las siguientes características: un Instituto Técnico-Profesional que el año 2016 tuvo una matrícula de 22.651 estudiantes contemplando tanto la jornada diurna y vespertina, donde muchos estudiantes paralelamente son trabajadores. Otra característica fundamental que se observa es su estrato socioeconómico y su historial académico. Estas variables son determinantes en la comprensión de presente estudio, y al parecer son características que independiente del tipo de institución que los sujetos accedan, tienen similares implicancias. Se cita a continuación una



caracterización aplicada a un grupo de estudiantes para un estudio realizado en la Pontificia Universidad de la Santísima Concepción-Chile, la cual coincide con el perfil de los miembros de la comunidad educativa en la que se trabajará el presente estudio, en ella se exponen ciertas implicancias de estas características, las cuales resultan sumamente claras.

Las nuevas generaciones incluyen estudiantes pertenecientes a los quintiles I y II considerados vulnerables dado que estos quintiles representan la dimensión socio-económica más desfavorecida de la población. Este hecho implica un gran desafío para las políticas públicas, dado que gran parte de estos estudiantes pertenecen a la primera generación de sus familias en acceder a la Educación Superior; muchas veces se trata de un proyecto familiar, toda vez que es la familia en su conjunto la que debe aportar recursos materiales y simbólicos para que sus miembros puedan culminar con éxito esta empresa. El hecho de ser la primera generación implica necesariamente el ingreso a un mundo cultural desconocido, primero porque las familias no tienen experiencias que puedan traspasar y de esta manera contribuir al éxito del ingreso a la Educación Superior y por otra parte, la escuela secundaria no necesariamente es una etapa previa lógica, en consecuencia, ellos constituyen un grupo de alumnos que no conocen y no manejan los códigos culturales del funcionamiento del mundo universitario.

A lo anterior hay que señalar que la mayoría de estos estudiantes provienen de establecimientos municipalizados y/o particulares subvencionados, cuya preparación académica no puede compararse con aquellos alumnos egresados de establecimientos particulares que pertenecen a los quintiles más altos. Esta situación conlleva necesariamente un proceso de adaptación y aprendizaje de nuevos códigos de nivelación y comparación de las competencias básicas, que permita asegurar a estos estudiantes su permanencia e igualdad de oportunidades en función de los méritos requeridos para cada formación. (Solar, Domínguez & Sánchez, 2008, pp.116, 117).

Teniendo estas consideraciones como parte del presente panorama nacional, y específicamente de este estudio, cabe destacar que hoy se están produciendo múltiples modificaciones en los enfoques de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en general. A partir de los conocimientos en ámbitos como las neurociencias, la psicología, la pedagogía, también en educación superior se generan cambios. Si se tuviese que buscar puntos de unión en estas modificaciones, podríamos hablar de poner al estudiante en el centro, como protagonista de su proceso y al docente como un mediador en la construcción de los conocimientos, pero también como un ente que debe velar por el desarrollo de competencias y habilidades de acuerdo al programa de la institución. Sin duda, al poner estos temas en la palestra vemos que la realidad de las instituciones con estudiantes de los quintiles más bajos, es que reciben una mayor responsabilidad a partir del perfil de sus estudiantes y en el caso particular de los estudiantes de la institución IPCHILE, no es distinto pues en general no tienen desarrollada la habilidad de observar de manera crítica su proceso de aprendizaje, o cuentan con las herramientas de autogestión que este nuevo modelo les demanda, siendo el tema de la nivelación de competencias habilitantes para la educación superior de gran relevancia dentro de las acciones que desarrolla la Institución.

Desarrollar el autoaprendizaje para la formación permanente es una premisa que va adquiriendo mayor prioridad cada día, y resulta fundamental en una sociedad donde el conocimiento parece no tener límites, donde se cuenta cada vez con mayor tecnología tanto para recopilar, analizar y desarrollar nuevas informaciones, procesos y conocimientos.

La Institución donde se realiza el presente estudio exploratorio ha intencionado acciones que procuran mejorar la nivelación de las competencias habilitantes para la educación superior tales como Proyectos de Mejoramiento Institucional, programas semipresenciales de nivelación transversales y desde mayo de 2016 surgió de manera casi fortuita en la unidad de Acompañamiento Estudiantil de la sede República la opción de consejerías individuales de *coaching*, siendo esta la única sede que cuenta con esta oferta para los estudiantes, las otras sedes en el lineamiento de consejerías sólo cuentan con consejeros psicológicos y psicopedagógicos. Esta innovación es de carácter particular y pudiese ser susceptible de ser un giro ampliado a instaurar en otras sedes de la Institución a partir de la información que este estudio entregue. Cabe destacar también que las unidades de Acompañamiento Estudiantil se encuentran con distintos nombres y particularidades en muchas instituciones educacionales. Se torna común la presencia de apoyo psicopedagógico y psicológico desde la perspectiva psicoeducativa en estas unidades, no siendo la práctica de *coaching* educativo un método que se encuentre fácilmente dentro de estos contextos institucionales de forma permanente.

Integrar nuevas metodologías para mejorar los procesos y resultados en educación se podría configurar como un deber al contar con el respaldo de la efectividad o aporte de estas. Desde esta motivación se torna interesante dejar un registro de los aportes del *coaching* en los procesos académicos desde la práctica realizada con estudiantes, más allá de lo que se encuentra en la literatura, sin duda el contexto del uso de la metodología también puede facilitar el logro de determinados objetivos potenciados por las instituciones, e inclusive siendo una posibilidad en la

formación de los cuerpos docentes buscando mejorar las comunicaciones de estos con sus estudiantes y como una herramienta potencial para mejorar los aprendizajes significativos

## **II. Enfoque del trabajo**

### **Objetivos**

El presente estudio exploratorio se trabajó con el fin de evaluar si procesos de coaching que tuvieron estudiantes en el marco de las consejerías individuales ofrecidas en el Plan de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil de IPCHILE sede República durante el año 2016 generaban alguna incidencia en su proceso académico, para lo cual se indagó básicamente en dos aspectos que se consideraron como una buena forma de aglutinar elementos relevantes dentro de un proceso académico, como son, la percepción respecto de cambios en su desempeño académico posterior al proceso de coaching y si percibieron algún cambio en su autoconcepto académico posterior al proceso de coaching. Por lo tanto podemos declarar que el objetivo es:

#### **Objetivo General.**

1. Comprender como perciben los estudiantes participantes en el Plan de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil de IPCHILE sede República la incidencia del proceso de coaching en su proceso académico.

#### **Objetivos Específicos.**

1. Describir la percepción de cambio en el autoconcepto académico de los estudiantes de IPCHILE sede República posterior a su proceso de coaching.

2. Identificar la percepción de cambio en el desempeño académico de los estudiantes de IPCHILE sede República posterior a su proceso de coaching.

## **Aportes del Estudio.**

El presente estudio busca identificar la percepción de cambio en el proceso académico en estudiantes que realizaron procesos de coaching durante el año 2016 en IPCHILE, brindando un espacio a conocer las experiencias de los sujetos entrevistados e idealmente identificar beneficios que los estudiantes detectan posterior a ser parte de un proceso de coaching en un ámbito académico, como lo es la unidad de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil. Además al ser la primera experiencia utilizando esta metodología se podrá obtener un panorama donde se evalúe el alcance preliminar de esta, la valoración que los estudiantes hacen de ella y si es acorde a los objetivos de la unidad de servicio.

En la literatura se encuentran numerosos estudios que apuntan a orientar el coaching educativo desde la acción docente, lo cual sin duda se configura en una herramienta poderosa para encarar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, pues el proceso de coaching es eminentemente constructivista, donde tanto objetivos, valores, contextos, creencias son aportados exclusivamente por el coachee/estudiante en este caso, y el rol del coach/docente es devolver conceptos, orientar reflexiones que lleven al estudiante a la mejor versión de sí mismo, de acuerdo a los objetivos que el mismo se trace, y que en un aula o proceso académico favorece tanto la comunicación efectiva entre estudiante y docente, como también la motivación y compromiso de los estudiantes con dicho proceso. En el caso de este estudio tenemos al coach fuera del aula, por lo que se amplían los márgenes de temáticas que los estudiantes/coachee buscan trabajar, aumentando las posibilidades de incorporar aspectos de índole personal a las sesiones, adicionado a lo que ellos pueden denominar como netamente académico, teniendo así

una relación con el sujeto en todas sus dimensiones lo cual se considera muy atinente e importante al momento de observar un proceso académico.

#### *Beneficios.*

El uso de nuevas metodologías en el ámbito académico que aporten a mejorar el desempeño de los estudiantes es una búsqueda constante, que sin duda se orienta hacia la mejora continua que la educación tiene en su génesis. Conocer desde la experiencia de los propios estudiantes cuáles son los ámbitos que consideran que pueden mejorar a partir de un proceso voluntario y paralelo al formativo en aula, es una manera de atender a las crecientes demandas del actual escenario de la educación superior.

#### *Limitaciones del Estudio.*

Como limitaciones del presente estudio se encuentran por un lado lo acotado en la cantidad de estudiantes que completaron los procesos de coaching y por otro la dificultad de concretar las entrevistas, pues dependió de la disponibilidad que ofrecieron los participantes que se encontraban rindiendo las evaluaciones de término del año académico o bien ya lo habían cerrado.

#### **Marco teórico.**

Algunos aspectos que parecen importantes de enmarcar para establecer una base teórica se observan fundamentalmente en cuatro pilares que se expondrán, como son, las premisas del coaching y su funcionamiento; explicitar la comprensión sobre los constructos de autoconcepto y desempeño académico y la relación que entre ellos se establecen; características generales y

particulares de unidades de apoyo y acompañamiento estudiantil, especialmente la del Instituto IPCHILE, donde se llevó a cabo el presente estudio; así como competencias habilitantes para la educación superior como una forma de comprender las demandas a las que se ven expuestos los estudiantes participantes del presente estudio.

### **1. Breve explicación del Coaching y enfoque como metodología de apoyo académico.**

Si bien en los años 80 se contaba con coaches en el ámbito deportivo, el movimiento de la metodología la llevó al ámbito de la empresa, especialmente en las áreas de Recursos Humanos, como un medio de desarrollo de habilidades de liderazgo y habilidades sociales con directivos o ejecutivos. El coaching se va desarrollando y sigue ganando terreno en distintas latitudes y ámbitos.

Es precisamente así como llega a España en la última década del siglo xx y se va extendiendo con cierta rapidez a la Educación, los Servicios Sociales, la Administración Pública, etc., hasta hoy, etapa de expansión en la que ha alcanzado un cierto grado de reconocimiento e incorporación a las prácticas profesionales en diversos ámbitos, se han formado ya muchos expertos en su aplicación, y se han constituido incluso asociaciones profesionales especializadas, federadas a nivel internacional, que gestionan corporativamente la formación y acreditación de nuevos coaches. (Malagón, 2011, p.56)

Si bien la palabra coaching se puede traducir como entrenamiento, más que eso la metodología busca acompañar procesos de cambio de manera no directiva. Se cuenta con un coach, que es el encargado de orientar la sesión junto al coachee, persona que hace el proceso, en el caso de coaching educativo el coachee es el estudiante. La metodología de trabajo en un proceso de coaching contempla variadas herramientas y se podría decir que se sustenta



básicamente en el planteamiento de preguntas poderosas desde el coach al coachee, para llevarle a encontrar sus mejores respuestas frente a las situaciones que haya decidido trabajar en el proceso, pues se parte de la premisa que es la propia persona quien posee las mejores respuestas para su vida, y no siempre se plantea las preguntas necesarias para llegar a ellas. Se busca acompañar al coachee desde una suerte de estado actual, hacia un estado deseado, a partir de los objetivos que este mismo se plantee, reconociendo creencias y valores del coachee, estos últimos serán un pilar en el proceso de cambio, pues se asocian a las motivaciones personales fundamentales de cada sujeto. Las creencias no siempre son analizadas de manera consciente, por lo que se insta al sujeto a observarlas y determinar si estas están influyendo de manera potenciadora o limitante en la consecución de sus objetivos. Se trabaja a partir de conversaciones donde el coachee presenta el objetivo que desea alcanzar y es interpelado por el coach, quien le plantea preguntas respecto de las creencias, valores, limitaciones y recursos que el coachee considera tener, siendo constantemente parafraseado por el coach con el fin de devolverle a la persona sus construcciones a partir del lenguaje e invitándola a trazar tareas, diseñadas por el coachee a la vez que son orientadas por el coach para que sean un real aporte ante el objetivo, que buscan facilitar el cambio paso a paso, permitiendo devolverle a la persona el poder y control de su vida.

En la literatura se encuentran experiencias donde se plasma como el concepto de coaching se ha hecho un espacio en el contexto educativo, pues la metodología se ha implementado como una excelente herramienta de mejoramiento de la motivación, la comunicación entre los profesores y sus estudiantes en el marco del proceso de enseñanza y de aprendizaje, se ha utilizado como un medio de aprendizaje constructivista, ya que el profesor/coach trabaja a partir

de los objetivos del estudiante, y lo acompaña en la generación de un plan de acción que le ayude a alcanzar dichos objetivos, en el marco del programa de asignatura, llevándolo a comprometerse de acuerdo a sus propias capacidades, en ocasiones presentándole opciones de mejora, que quedan a disposición del estudiante.

Dando una definición general del aporte del coaching educativo en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en términos generales, González (2014) en un artículo sobre coaching educativo y académico señala que como metodología no dista de la aplicada en ámbitos profesionales, distintos al académico, y se centra en el establecimiento de metas, el desarrollo de recursos y favorecer la toma de decisiones, la motivación a partir del autoconocimiento que este proceso involucra. O descrito de otra forma

El proceso de Coaching Educativo busca que el alumno/a sea capaz de identificar cuáles son sus limitaciones o sus creencias que le impiden alcanzar sus objetivos y aprender a gestionar sus valores y sus creencias limitantes y poderosas que le ayuden a gestionar sus recursos para alcanzar de manera eficaz su objetivo. (Piñeiro, M.; Martínez, M; Guillén, E. 2013, p.5)

El proceso de coaching puede resultar como una herramienta de desarrollo personal, donde el coachee toma conciencia de sus perspectivas, se hace responsable, pudiendo construir mayor autoconfianza. Si se parte de la premisa que el autoconcepto y las percepciones que el estudiante tiene de su efectividad y desempeño pueden ser determinantes en su proceso académico, entonces es tremendamente difícil no asociar las potencialidades de los procesos de coaching como una metodología capaz de mejorar las creencias limitantes que el estudiante trae a su

proceso académico, y transformarlas en creencias que potencien o favorezcan los objetivos que el estudiante se traza al entrar a la educación superior.

El bienestar psicológico es un factor importante en el ámbito del rendimiento académico, ya que el sujeto al ser una unidad compleja, en el sentido de cumplir varios roles y desempeñarse en distintos ámbitos que lo constituyen, ve afectados los ámbitos académicos cuando le suceden dificultades en ámbitos personales. Por supuesto la medida en que estas cosas afectan varía entre cada sujeto lo que se refleja en los distintos procesos de coaching, que si bien utilizan las mismas herramientas, se enfocan, o enfatizan lo que el sujeto requiere, es decir se ajustan a la diversidad de las personas.

Otro elemento que subyace de lo anteriormente planteado es la importancia del reconocimiento o diseño de objetivos como punto de partida tanto ante un proceso académico, como de coaching. El coach es el encargado de favorecer este proceso de reconocimiento o bien entrega a través de herramientas como por ejemplo, el modelo SMART, el cual da posibilidad de diseñar objetivos más claros, adecuados al contexto del sujeto, medibles, y por ende más alcanzables.

El nombre del modelo SMART es el resultado de la sigla inglesa que se refiere a las características que deben tener los denominados buenos objetivos: S-Específicos, lo cual no deja espacio a ambigüedades a la hora de emprender la tarea, M- Medible, dejando bien claro cuál o cuáles serán los parámetros que permitirán medir el avance o logro del objetivo planteado. A- Alcanzable, verificar si el objetivo está dentro de las posibilidades del sujeto de acuerdo a sus recursos emocionales y sobre todo sus creencias. R-Realista, calibrando tanto los factores

internos como externos que favorecerán su consecución, verificar si se cuenta con los recursos necesarios para ese objetivo, que sea lo suficientemente desafiante para motivar, y a la vez realista para no frustrar. T- Temporal, debe estar en el tiempo, con claridad, quizás demarcando hitos adecuados al nivel de dificultad, pero siempre teniendo fechas que permitan verificar si se está trabajando. Si bien no se puede asegurar la efectividad o éxito de un proceso, el devenir de las sesiones suele poner al coachee en la posición protagónica de quien proyecta y genera cambios, lo cual sin duda le permite conectarse con su autonomía.

Al incorporar en distintos ámbitos del contexto académico las herramientas del coaching, se puede aspirar a mejorar relaciones, tanto entre profesores y estudiantes, como de los estudiantes con sus pares y con el proceso de aprendizaje en sí, pudiendo influir tanto en la motivación como en el autoconcepto. Ahora bien la formación de docentes coaches no es aún una práctica muy popular en Chile, si bien, como ya se ha indicado el coaching se abre paso en el ámbito educativo, no ha sido desde la formación de los equipos docentes, aunque ya existen variadas ofertas de certificación en este ámbito, a partir de escuelas de coaching con diversas orientaciones, encontrando inclusive, específicas para formación docente, que a grandes rasgos apuntan a introducir de manera activa el coaching en el contexto académico, a través de docentes que lleven la metodología a las aulas.

En el contexto del coaching en Chile podríamos decir que se cuenta con mayor desarrollo y presencia en el ámbito empresarial y la existencia de docentes coaches es menor e incipiente, con algunos proyectos de coaching educativo, pero que se desarrollan fuera de los contextos formales, es decir, no son parte de estrategias habituales de Instituciones de Educación.

Igualmente, podemos decir de esta forma de coaching que es una forma innovadora de mediación pedagógica (Gutiérrez y Prieto), en tanto que implica nuevos procedimientos de acceso al conocimiento y desarrollo de competencias personales a través de la comunicación, con un estilo docente no-directivo y enfocada a la responsabilización y empoderamiento de los educandos respecto de su propio proceso formativo. (Malagón, 2011, p.8)

El quehacer de un coach educacional puede ir desde la interacción con la familia, los directivos, los equipos docentes y por supuesto con los estudiantes. Generar instancias de acceso a los procesos de coaching como política institucional pudiese traer beneficios en los procesos académicos medibles tanto de manera cuantitativa como cualitativa, asociados a los objetivos de retención y mejora en la calidad de los procesos de aprendizaje y sobre todo en el autoconcepto y autoconfianza de los estudiantes. A través de esta metodología se busca modificar las creencias, y por ende influir en los hábitos que se asocian a estas, favoreciendo el cambio hacia las aspiraciones personales, sueños u objetivos del coachee/estudiante.

Según plantea O'Connor (2004) el coach se ocupa de tres cosas dentro de un proceso: Mostrar en el camino que se está; señala opciones posibles ayudando a tomar una nueva dirección; ayuda a persistir en el cambio. Dicho de otra forma la función del coaching es ayudar a las personas a tomar nuevas direcciones, que las lleven a estar más cerca de sus objetivos, a partir de cambios permanentes, pero sobre todo que las lleven a sentirse más plenas, más felices, impactando positivamente en su autoeficacia.

En un estudio realizado en Mar del Plata, Argentina, donde se buscaba establecer relaciones entre autoconcepto y rendimiento, respecto del contexto de los estudiantes aparecen los conceptos de facilitadores y obstaculizadores del aprendizaje, además se usan dos conceptos

que buscan identificar lo que se podría denominar como tipos de estudiantes, hablando del síndrome burnout (agotamiento, cinismo y falta de eficacia con los estudios) y su opuesto que sería el engagement (vigor y dedicación) estos conceptos se asocian a la disposición de los sujetos a desarrollar sus tareas, y se usa tanto en el ámbito académico como profesional.

En el estudio se encontraron relaciones significativas, entre bienestar psicológico y percepción de obstáculos y percepción de facilitadores. Esto fue, a mayor percepción de obstáculos en el estudio, se sienten más burnout, menos engagement, menos comprometidos, menos autoeficaces, menos felices, menos satisfechos y con mayor propensión al abandono, entrando en una suerte de círculo vicioso, sin embargo al notarse mayor percepción de los facilitadores el círculo parecía más bien virtuoso.

Por su parte, a mayor percepción de facilitadores en el estudio, se producen menores niveles de cinismo, mayor eficacia con los estudios, mayor autoeficacia, mayor felicidad, mayor compromiso con la Universidad y mayor satisfacción. Además, existe una tendencia menor a abandonar los estudios y mayores niveles de vigor y dedicación. Así, aquellos estudiantes que perciben mayores facilitadores, se encuentra más engagement (vigor y dedicación), más comprometidos, más autoeficaces, más satisfechos y más felices con los estudios. (Urquijo, 2002, pp. 176-177)

Lo interesante de esto es que a través del coaching lo que se busca es conectar a las personas con la sensación de poder, hacerlas conscientes de sus recursos, y con un acompañamiento adecuado, hacerlas capaces de diseñar acciones, modificar hábitos que potencien su positivo desempeño, lo cual comulga estrechamente con los desafíos del escenario educacional actual, donde se busca que el estudiante sea capaz de autogestionar su aprendizaje de manera proactiva, reconociendo sus recursos y generando los necesarios para su desarrollo

académico y profesional. Contemplando este potencial en la metodología parece relevante brindar espacios dentro de las instituciones de formación académica, ya sea a partir de docentes/coach, como de coach que no participen del espacio de formación dentro del aula, pero que sean parte de la comunidad educativa, conociendo el perfil de los estudiantes y pudiendo sumarse a los objetivos estratégicos de la Institución.

## **2. Proceso académico: relación entre el autoconcepto académico y el desempeño académico.**

Al referirse al proceso académico de un estudiante de educación superior, se hará entendiendo que un proceso es el conjunto de fases sucesivas de un hecho complejo, como lo es la formación académica, y por ende existen múltiples variables que allí inciden. Si bien las características de los procesos académicos al verse influenciadas por diferentes componentes pueden ser muy diversas, en el presente estudio exploratorio se abordarán solo dos variables para referirse al proceso académico, por un lado las percepciones del autoconcepto académico, entendido como la autoconfianza y percepción de logro, y por otro la percepción sobre el desempeño académico, este último a su vez se entenderá como el resultado de la asistencia y calificaciones del estudiante. Partiendo de la premisa que este trabajo se basa en entrevistas con estudiantes que a partir de diversas motivaciones buscan apoyo y acompañamiento académico en el PAE, en este apartado se definirá el uso de los conceptos usados en las entrevistas y la relación desde la que se escogen para ser utilizados en el presente estudio.

Como indica Bandura (1992) lo que el sujeto piense o sienta respecto de si mismo juega un rol fundamental en su comportamiento y funcionamiento tanto social como personal, si bien en

la literatura se pueden encontrar como conceptos diferenciados: el autoconcepto académico y la autoeficacia, suelen estar estrechamente relacionados.

(...)la autoeficacia se define como las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras. La autoeficacia actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y persistencia en las tareas ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales asociadas (Bandura, 1982). (Bandura, citado por García et al. 2016, p.32)

Para los investigadores este concepto es variable e influenciado por aspectos ligados a aprendizajes y experiencias, algo así como la creencia que el estudiante tiene de su capacidad de logro en el ámbito académico. Por otro lado, en la línea de estos autores, aparece el constructo del autoconcepto referido a:

(...) el constructo de autoconcepto que se refiere al conjunto de auto percepciones que conforman la imagen que una persona tiene de sí misma. Tal y como señalan Shavelson et al. (1976) esta percepción de uno mismo se forma a partir de factores cognitivos y está influenciada por los refuerzos del entorno y las evaluaciones de otras personas significativas. Así pues, se está configurando continuamente por las experiencias y las interacciones sociales a lo largo de todo el ciclo vital (Bandura, 1997; Spinath y Steinmayr, 2012). (Citado por García et al. 2016, p.33)

Si bien estos constructos pueden diferenciarse, ambos se relacionan a juicios de competencia percibida por los propios sujetos sobre sí mismos, y en el presente estudio no se harán distinciones, asumiendo que la habilidad que el sujeto percibe de sí mismo, va asociada a la confianza que pueda tener para enfrentar adecuadamente determinadas tareas, pudiendo relacionar una mayor percepción de autoeficacia con un mejor autoconcepto, es por esto que



ambas definiciones se complementarán en la utilización a partir de otra definición que se adecua a la mirada del presente estudio sobre el autoconcepto académico, entregada por Machargo (citada por García Caneiro, 2003)

En definitiva, puede considerarse como un conjunto de percepciones o referencias que el sujeto tiene sobre sí mismo; conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto reconoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad. Se formaría a partir de las experiencias y relaciones con el medio; las experiencias del individuo en toda su gran diversidad constituyen los datos en los que se basa la percepción de sí mismo (Machargo, 1991). (García Caneiro, 2003, p.361)

Se asume que las características que tiene el concepto y valoración que el estudiante hace de sí mismo pueden influir en el resultado académico que presente. En la literatura se encuentran relaciones entre el autoconcepto académico y el desempeño académico como variables de relación directa.

La opinión que los sujetos tengan de su competencia, es fundamental para obtener un buen rendimiento académico. Las experiencias de éxito o fracaso, bajo un juicio de capacidad o incapacidad, crean en el estudiante actitudes que favorecen u obstaculizan el óptimo desarrollo de sus capacidades y potencialidades (Rosenberg, Schooler, Schoenbach, Rosenberg, 1995, citado por Urquijo, 2002)

Asumiendo la importancia del autoconcepto en el desarrollo académico se torna relevante al menos preguntarse y tener una visión respecto de cómo es este en el estudiante, aunque sea a grandes rasgos, pues si bien es un concepto influenciado por diversos factores y que de hecho se construye con elementos de los distintos ámbitos del sujeto, entre los que se pueden contar: familia, entorno social, relación con los pares, docentes, directivos, autoconocimiento, entre

otros, resulta ser un constructo que nos ayuda a comprender los resultados en el desempeño académico, pudiendo eventualmente trabajar sobre el autoconcepto y de esta manera modificar favorablemente el proceso académico.

Por otro lado, es importante contemplar la importancia de la caracterización de los estudiantes del presente estudio, pues como se mencionó antes, la mayoría es primera generación que se integra a la educación superior, de lo que se desprende que no hay una profunda comprensión del funcionamiento de un proceso académico y sus implicancias, lo cual influye por un lado en el desarrollo del autoconcepto académico. Además cabe mencionar que durante el período escolar la historia en la formación no siempre es exitosa en cuanto rendimiento académico, lo cual impacta en el autoconcepto y por ende en el rendimiento presente.

Los resultados señalan que a mayor éxito académico pasado, mayores creencias de eficacia presentes, que a su vez generarán mayores niveles de engagement presentes, y mayor éxito académico futuro (un año después). Estos resultados muestran evidencia empírica del modelo espiral positivo de las creencias de eficacia académica. Además, las creencias de eficacia juegan un papel de mediación completa en las relaciones entre éxito académico, engagement y desempeño futuro (Salanova, Martinez, Bresó, Llorens & Grau 2003. P.177).

Entonces la propia experiencia de dificultad en los procesos académicos es un factor que puede, valga la redundancia, dificultar un buen rendimiento académico, sobre todo si no se cuenta con un proceso de reflexión, acompañamiento, o mediación al respecto. Hay una creencia instalada y desde ese escenario es que el estudiante desarrolla lógicamente su proceso académico.

Un estudio de la Universidad de Oviedo, España, que indaga en la relación entre motivación y metas académicas, establece una relación directa entre el autoconcepto y la motivación, dando énfasis en las percepciones de los sujetos frente a sus propias características y las de la meta que emprende, partiendo de la premisa de que los humanos realizan conductas intencionadas, y dentro del ámbito educacional, un factor que influye en el resultado de estas, puede ser la percepción, indicando lo siguiente:

(...)las percepciones que el sujeto tiene de sí mismo y de las tareas que va a realizar, las actitudes, intereses, expectativas, y las diferentes representaciones mentales que él va generando sobre el tipo de metas que pretende alcanzar dentro del contexto educativo. Todos estos factores guían y dirigen la conducta académica del alumno... (González, Valle, Núñez & González-Pineda, 1996, p.46)

Entonces la percepción que los sujetos tengan de su experiencia como estudiantes son parte constitutiva de su proceso académico, y es desde esa percepción de su experiencia de ser estudiantes que se abordan los constructos de autoconcepto y desempeño académico, ahora bien, según la definición de percepción que propone Bayo (1987) en un texto síntesis de varios autores cognitivistas que intentan integrar lo aportado por el sujeto y por su entorno respecto del acto perceptivo, podemos decir que,

La percepción es una actividad que tiene lugar en el tiempo, no ocurre en un instante. El tiempo ha supuesto la evolución perceptiva de la especie y del individuo. El tiempo interviene también en la percepción de una escena y momento determinados. La percepción no es, repitámoslo, una respuesta instantánea que magnifica la capacidad de un perceptor independiente. Es una decisión interesada del sujeto, comprometido (en el sentido más extenso de la palabra) con el ambiente natural y cotidiano. En definitiva, percibir es una construcción del sujeto que deriva de la relación establecida entre el presente y el pasado; que depende de la habilidad y experiencia del perceptor

para manejar esta relación. Por tanto, con la percepción estarán implicados, desde el principio, otros procesos mentales superiores (...). (Bayo, 1987, p.28)

Para referirse al desempeño académico en este estudio se hará consultando tanto por el rendimiento en cuanto calificaciones, como por la asistencia a clases. Dentro de las definiciones que se encuentran respecto del rendimiento académico, las perspectivas más comunes, como la de González (1988) lo presentan como el producto de un esfuerzo, consecuencia de la voluntad de trabajo, reflejo de las aptitudes del estudiante, o bien resultado a una medición que se le hace, lo cual podría dar una visión general sobre su origen, pero deja fuera importantes aspectos asociados a su naturaleza, su contextualización, temporal y social, al no ser asunto de este estudio indagar en dichos aspectos, sólo se trabajará con la percepción de cambio que el estudiante pueda declarar en su desempeño académico reflejado en su asistencia y calificaciones. Se tomarán esos dos elementos como una forma simplificada de responder a la necesidad de identificación de cambios en el proceso académico, bajo el criterio de que estas variables se consideran requisitos de aprobación de las asignaturas, así como por la relación que pudiese haber entre asistencia y la implicancia en el proceso académico, que ha sido documentada respecto del rendimiento académico como una variable que relaciona rendimientos altos con asistencia y participación en clases, y contrapone los bajos rendimientos asociados a estudiantes que tienden a la evitación de actividades y asistencia a clases.

No se pretende entrar en la definición, ni análisis detallado de las aptitudes o motivaciones del estudiante, sino más bien se tomará el indicador de Desempeño: calificaciones y asistencia, como posibilidad de ver en forma más tangible cambios que pudiesen haber en el proceso académico, y que se asocian de forma directa al autoconcepto académico, aun sabiendo que

existen otras variables que influyen de manera importante como son los docentes, las didácticas, el entorno familiar, las características de la Institución, el entorno social entre otros. Entonces se tienen tres conceptos relacionados de manera estrecha para el presente estudio: la percepción del sujeto como parte fundamental en la manera que como estudiante se plantea metas académicas, cómo las aborda de acuerdo a la confianza que tiene de sí mismo para llevarlas a cabo y obtener determinado rendimiento.

### **3. Unidades de apoyo estudiantil en instituciones de educación superior y Plan de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil de IPCHILE.**

El número de estudiantes en Educación Superior, creció de 117.000 en 1980 a 245.000 en 1990, sobre 752.000 en el 2007, y superó los 800.000 estudiantes el año 2009 abriendo el acceso y oportunidades para los jóvenes provenientes de todos los sectores socio-económicos; estos cambios son también el reflejo de las nuevas configuraciones del mercado de la Educación Superior que se ha ampliado fuertemente en el sector privado de la misma” (Solar, Domínguez, Sánchez, 2008, p. 116).

Este es el nuevo escenario de la educación superior, donde una mayor exigencia social y una gran ampliación de los mercados ha generado que personas que en el modelo anterior se integraban al mundo laboral con una preparación muchas veces autodidacta, ahora necesiten un título que avale sus conocimientos y competencias. Ahora bien, es importante destacar que no todos los estudiantes en la enseñanza media poseen una preparación adecuada para ingresar a la educación superior y tener un proceso académico que se pudiese tildar de exitoso, en cuanto rendimiento y aprobación de los ramos de la malla curricular, sin siquiera tocar el tema de los aprendizajes significativos. Desde esa perspectiva el tema de la nivelación y la persistencia se torna importante especialmente en Institutos de formación técnico profesional.

Las Universidades tienen mayores tasas de retención que los IP y CFT. Para el año 2010, las primeras alcanzaron 77,5%, con un incremento de 3 puntos respecto del año anterior. En IP y CFT la retención es menor (64,3% y 64,7% respectivamente para el año 2010). (...)

Sólo los estudiantes del Quintil 1 (menores ingresos) muestran una retención más baja que el resto de quintiles (73,8%). Del quintil 2 al 5 la retención bordea el 77%. En las Universidades la mayor retención se da en los quintiles de mayores ingresos. En IP destaca la baja retención de los quintiles 1 y 5. En CFT los quintiles 1 y 2 lideran la retención. (MINEDUC, 2012, pp.3 y 4)

No se debe olvidar que muchos de los jóvenes que logran acceder a la educación superior lo hacen con la ayuda de becas y créditos estatales, particulares o bien realizando un enorme esfuerzo para cubrir el costo económico que implica la inversión en educación. Por lo que la deserción es un fenómeno que impacta económicamente a corto y largo plazo, pues como plantea Himmel (2002) en su Modelo de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior, se ha detectado que los sueldos de quienes no terminan sus carreras son 45% más bajos en relación a quienes si lo hacen.

Visto desde esa perspectiva atender a ambas caras de esta problemática la persistencia y la deserción es un asunto transversal, inclusive en el análisis y validación de las instituciones de educación superior.

Por estos impactos sociales y económicos mencionados anteriormente, la deserción estudiantil universitaria se ha transformado en uno de los aspectos a evaluar por el Ministerio de Educación de Chile, en las universidades que reciben aportes del Estado. Si bien el modelo de asignación que rige el Aporte Fiscal Directo incorpora ciertos indicadores, en el aporte variable del 5% éstos no reflejaban la eficiencia de los procesos internos de las instituciones, como lo es la retención. Sin embargo, desde el año 2006 el sistema de financiamiento estudiantil a través del Arancel de

Referencia y de la Ley N° 20.027, incorporó la deserción estudiantil como indicador de evaluación institucional.” (Díaz, 2008, p.2).

Las unidades de apoyo estudiantil en las instituciones de educación superior se han ido abriendo espacios como medida de contención y acompañamiento a los estudiantes en ámbitos psicoeducativos, brindando apoyo en reforzamiento de contenidos, mejoramiento de hábitos y técnicas de estudio y comprendiendo que lo emocional está profundamente ligado al desarrollo académico se atiende a esta necesidad de manera directa o a través de derivaciones. Se presentan como una estrategia de apoyo a la persistencia estudiantil, una herramienta que busca disminuir la deserción a través de la potenciación de las habilidades necesarias para que los estudiantes tengan un proceso académico favorable, o bien se sientan contenidos y apoyados por la institución, mejorando la fidelización, siendo esta iniciativa transversal a diversos perfiles de estudiantes de acuerdo cada institución educacional. Se puede encontrar en la Pontificia Universidad Católica de Chile una unidad que busca potenciar las aptitudes de los estudiantes que ingresan, llamada CARA UC, que surge el año 2005, la cual busca apoyar el proceso académico de los estudiantes.

La transición desde el colegio a la universidad implica importantes desafíos para los alumnos, tanto en el plano académico como personal. Las exigencias son diferentes, lo que requiere desarrollar estrategias de estudio, nuevas fuentes de motivación y mayor autorregulación en su proceso de aprendizaje, entre otros factores (...) La misión del Centro es ofrecer, desde el marco de la psicología educacional, alternativas que permitan potenciar el desarrollo de habilidades académicas, para que los jóvenes vivan con éxito y satisfacción su proceso de aprendizaje, estudio, y la etapa universitaria en general. Los objetivos del centro se orientan a pesquisar factores de riesgo ligados al proceso de estudio, desarrollando y promoviendo un aprendizaje estratégico y

autorregulado, junto con apoyar la búsqueda de la definición vocacional, según los intereses y preferencias profesionales de los estudiantes. (Hojas, Anais, Bustos, Letelier, Zuzulich, 2012, p.2)

Por otra parte, el Plan de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil (PAE) surge en IPCHILE el año 2010, siendo sus motivaciones muy similares a las de CARA UC, aunque los perfiles de estudiantiles sean profundamente diferentes. Se define como una instancia de acompañamiento que busca entregar diversos servicios psicoeducativos orientados a fortalecer las habilidades socioafectivas y potenciar los aprendizajes significativos, lo cual implica el desarrollo de un conjunto de actividades dirigidas a los estudiantes en diferentes modalidades: Individual (consejerías) y grupal (talleres, charlas, tutorías).

A modo de conocer las características propias de esta unidad de acompañamiento estudiantil se puede referenciar que: al año 2016 atiende a un porcentaje del 36.7% de estudiantes respecto de los matriculados, porcentaje que ha aumentado respecto de los años anteriores, que fueron de 31.6% el 2015, y de 25.8% el 2014. Está compuesto por un equipo multidisciplinario integrado por psicopedagogas, psicólogos y desde el año 2016 una coach.

El funcionamiento de esta unidad en aspectos generales es el siguiente: Los estudiantes pueden ser derivados por sus docentes o Directores de Carrera a través del sistema de intranet de la institución, teniendo ellos también acceso a través de su portal del estudiante para solicitar hora de atención de ingreso a la unidad, además de poder acercarse y solicitar atención de manera presencial directamente en las oficinas del Plan. Una vez ingresados al sistema tienen una primera cita en la cual un profesional de la unidad los recibe, se revisa a partir de una conversación indagatoria las motivaciones del estudiante y se le presentan las opciones de apoyo que la unidad brinda, y en conjunto deciden lo que mejor se ajuste a las necesidades del



estudiante de acuerdo a su motivación de trabajo y situación personal, pudiendo ser derivados al área psicopedagógica o psicológica. En general los estudiantes que se acercan a las unidades de acompañamiento estudiantil lo hacen pues consideran que pueden o necesitan mejorar aspectos de su proceso académico. En este caso los estudiantes reciben la información respecto de las áreas con las que pueden contar: psicopedagógica o psicológica, y si bien se les sugiere tomar una u otra, o ambas, ellos escogen qué proceso realizar. Como se ha indicado, la metodología del coaching no está dentro de los lineamientos institucionales, por lo que para efectos logísticos en la Sede República se contempla en el área psicológica de consejerías individuales. Los estudiantes que son derivados a la atención psicopedagógica, suelen ser aquellos que plantean estar aquejados directamente con lo que ellos reconocen como dificultades en el aprendizaje, a partir de dificultades para estudiar y rendir en las evaluaciones, manifestado en calificaciones o formas de estudiar no satisfactorias. Cabe destacar que la mayoría de los estudiantes que entran a la institución lo hacen sin tener un hábito de estudio, o sin conocer la forma de estudiar que se ajuste mejor a su forma de aprender. Dentro de los casos que se presentan de manera numerosa en el área psicológica están estudiantes con dificultades personales, o familiares, que han visto afectados sus resultados académicos, otros estudiantes que manifiestan insatisfacción con su rendimiento, sin presentar problemas para estudiar y aprender, sino asociado a la baja autoestima o autoconcepto, hay quienes se encuentran ad portas de rendir examen de título y no se sienten seguros de poder aprobar, otros con dificultades en las relaciones con sus pares o inseguridad para hablar en público, entre otras temáticas menos frecuentes.

Cada área de atención tiene cuatro ejes sobre los cuales se les consulta a los estudiantes para realizar la derivación, en el área psicopedagógica están: Atención, concentración y

memoria; Hábitos y técnicas de estudio; Metacognición; Gestión de Recursos. Para el área psicológica están: Motivación; Orientación vocacional; Autoestima y autoconcepto académico; Manejo de la ansiedad.

Los estudiantes que son derivados a los procesos de coaching están más cercanos a las temáticas del lineamiento psicológico, sin tener en absoluto un carácter terapéutico, y sólo se trabaja con estudiantes que plantean tener cierta claridad en los objetivos o metas que tienen para su proceso académico y sin embargo no saben cómo generar dicho cambio. Muchas veces está ligado a mejorar las relaciones interpersonales, gestionar adecuadamente sus recursos, asumir el rol profesional cuando están ad portas de egresar, mejorar la seguridad y autoconfianza a partir del reconocimiento de recursos, limitaciones y creencias.

Cabe destacar que este lineamiento es bastante desconocido para los estudiantes en general, pues hay algunos que ni siquiera han escuchado el término *coaching*, por tanto se relacionan desde la curiosidad para averiguar de qué se trata o desde el rechazo a lo desconocido.

Si bien la retención o persistencia estudiantil es una variable que año a año se mide, no tenemos la posibilidad de asegurar cual es el porcentaje que se asocia a la intervención realizada por la unidad de acompañamiento estudiantil, así como tampoco podemos asegurar cuanto del porcentaje de nivelación de competencias se atribuye a dicha unidad, aun cuando se sabe de casos donde se puede asegurar que el éxito en evaluaciones o desempeños son percibidos por los sujetos como resultado de procesos de consejerías en el Plan de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil.

#### **4. Competencias y habilidades necesarias para la Educación Superior en individuos dentro del actual contexto social.**

Sin duda existe un creciente interés dentro de las instituciones de educación superior por hacerse cargo de las competencias que los estudiantes necesitan para una formación profesional integral, es así como hay varias instituciones en Chile que han desarrollado programas de instrucción propedéutica, buscando principalmente establecer una nivelación de competencias frente a las demandas de empleadores y el consecuente posicionamiento de modelos curriculares que han desplazado el centro de sus objetivos desde la enseñanza al aprendizaje, este rol protagónico del estudiante, con un maestro que busca ser un mediador de experiencias de aprendizaje, trae consigo la necesidad de responder a las carencias que los estudiantes presentan ante el desafío de la educación superior, y si bien, en instituciones como la del presente estudio muchas de estas están relacionadas con habilidades de lectura, escritura, pensamiento lógico, matemático, uso de tics, existe consciencia respecto de la importancia de las competencias asociadas más bien con habilidades sociales, no teóricas, y que a la hora de evaluar el desempeño de un profesional pueden marcar la diferencia. Los requerimientos recibidos de parte de empleadores, apuntan a poner énfasis en el desarrollo integral del profesional, pues a la hora de buscar un trabajador prefieren a personas que además del conocimiento técnico o teórico requerido se adapten a la situación laboral en contexto social, real, pues una formación por competencias busca sintonizar el mundo académico con el mundo laboral. Al referirnos a las competencias lo haremos principalmente como la capacidad de resolver problemas en contextos reales integrando conocimientos teóricos, con un desempeño que en la práctica nos presenta un sujeto que usa sus habilidades y destrezas de manera acorde al contexto que se encuentra,

integrando conocimientos teóricos, prácticos y de buen manejo social, como ser respetuoso de una situación o persona y ser capaz de establecer comunicación fluida en el contexto laboral.

Las competencias, entonces, presentan características distinguibles: se basan en un contexto, son de carácter disciplinario, se enfocan en el logro de un desempeño idóneo orientando a la acción, buscan resolver problemas en distintas situaciones, son evaluables y abordan una habilidad integral a través de la movilización de recursos personales y del contexto, que incluye procesos mentales, ambientales, interpersonales y culturales (Juliá, 2011). Además, las competencias tienen atributos distinguibles, como: su carácter integrador, la posibilidad de transferencia y dinamismo (Garagorri, 2007, citado por Villarroel, 2014, p.24)

A esto se agregan elementos que parecen muy relevantes en el contexto actual, donde además se aprecian cambios generacionales en gran parte de las personas que están ingresando a la educación superior, las cuales tiene que ver con el ritmo de vida actual y el uso de las tecnologías. Esto genera un escenario en educación superior distinto al de hace 20 años, según se indica en la encuesta hecha por la Subsecretaría de telecomunicaciones el año 2015 indicó que el 67% de los hogares en Chile usan internet y el 70% de los chilenos son usuarios de esta, además encontramos que de los jóvenes de 18 años el 90% es usuario de internet. Los estudiantes de educación superior hoy están mucho más familiarizados con uso de tecnologías, la mayoría nació en un mundo global y eso modifica su forma de abordar las relaciones y tareas, es posible encontrar en la literatura información que apunta a dimensionar el cambio social, desde los cambios que estos pueden provocar en el estilo de vida.

Este fenómeno es causante de formas de vida ansiógenas (Lipovetsky), en que la mayoría de las personas experimentan un alto grado de incertidumbre, pérdida de vínculos sociales (Sennet), fuertes sentimientos de miedo al futuro, vulnerabilidad y riesgo en aumento ante la evolución de las condiciones sociales.

Sin embargo, también es un contexto en el que las tecnologías de la información y otros avances científico-técnicos generan nuevas oportunidades y alimentan nuevas expectativas de progreso. Es una época contradictoria en la que viejos valores de seguridad, estabilidad y comunidad están en crisis y, frente a ellos, aparecen otros que ensalzan el riesgo, la novedad y el individualismo a ultranza. (Malagón, 2011, p.55)

La sociedad está cambiando, de manera cada vez más vertiginosa y ese cambio exige que como formadores se tome un rol activo, tanto para aportar a las nuevas generaciones, como en el desafío de la actualización de acuerdo a lo que se ofrece constantemente en cuanto desarrollo tecnológico y de propuestas en las áreas de especialización que correspondan. Mejorar aspectos relacionados a la comunicación parece tener especial relevancia, así como la capacidad de análisis crítico y reflexivo. Como se menciona anteriormente respecto de la formación por competencias, y su objetivo del desarrollo integral del estudiante, tanto en lo que se refiere al conocimiento, como aquellas habilidades que le permitan al sujeto desempeñarse de manera competente y eficaz en su ámbito profesional, con la conciencia de que la actualización constante es fundamental, además de la capacidad de reflexión. Las competencias se pueden evaluar en la práctica, sin embargo, esa práctica viene de un proceso donde el estudiante de manera protagónica y consciente logró desarrollar flexibilidad y adaptación de sus conocimientos.

[Las competencias] Toman sentido en la acción pero... con reflexión: El hecho de tener una dimensión aplicativa (en tanto que suponen transferir conocimientos a situaciones prácticas para resolverlas eficientemente) no implica que supongan la repetición mecánica e irreflexiva de ciertas pautas de actuación. Al contrario, para ser competente es imprescindible la reflexión, que nos aleja de la estandarización del comportamiento. (Cano, 2008, p.6)

Con esto subyace la idea de que el sujeto inmerso en la denominada sociedad de la información enfrenta el desafío de saber filtrar y procesar, pues el acceso que las nuevas tecnologías permiten inclusive puede llevar a los sujetos a una suerte de intoxicación por exceso de información. Poder pasar de la información al conocimiento es quizás uno de los desafíos silenciosos que la educación encara, donde tanto docentes como estudiantes tienen grandes desafíos. De ahí un aspecto que nos devela la importancia de mejorar la autogestión y capacidad de autoaprendizaje. Estos aspectos están presentes como demandas de un buen proceso académico, sin embargo aún es un desafío llevarlos al aula de forma integral, pues muchas veces los currículum los consideran, pero no la didáctica, o las metodologías de evaluación. Es este un punto de inflexión donde las unidades de apoyo académico pueden relevar el espacio que el aula no siempre tiene para los estudiantes, en el modelo constructivista que impulsa la educación basada en competencias y que aún está en deuda en cuanto hacerse cargo de propiciar el desarrollo pleno del sujeto-estudiante-profesional.

### **III. Metodología**

#### **Tipo de investigación**

La presente investigación, es un estudio exploratorio, por cuanto se trata de una problemática poco estudiada en nuestro país y de carácter cualitativo, se basa en el análisis subjetivo e individual, que tienen los estudiantes respecto de aquella.

Como define Krause (1995) se relaciona con mirar las características de lo estudiado, enfatizando en su descripción, en las relaciones o desarrollo que estas pueden tener, sin enfatizar en las cantidades o explicaciones numéricas, sino centrándose en las cualidades de estas a través de conceptos.

El rol del investigador científico consiste en investigar el proceso de interpretación de la realidad, investigando cómo los actores sociales le asignan significado a las cosas, lo que implica estudiar la perspectiva de las personas, poniendo énfasis en la comprensión del investigador, asumiendo de forma importante la subjetividad dentro de su epistemología. Esto se ve exacerbado a partir de las características propias de los procesos de coaching donde la metodología obliga a desarrollar las sesiones desde la comprensión de conceptos, en este caso del estudiante-coachee.

Metodológicamente podría definirse como interpretativo-participante, pues supone un investigador inmerso en la realidad, no como un ente ajeno, pues es parte del proceso de coaching donde se utiliza la comunicación (verbal y no-verbal) como medio de acceso a los significados, ahora bien, en el caso del presente estudio, si bien la investigadora fue la coach a cargo de los procesos de los estudiantes, no participó de forma simultánea en el proceso

académico, ya sea aula, práctica profesional, o examen de titulación, que eran los escenarios en los que se encontraban los estudiantes que solicitaron atención de la mencionada consejería, y que posteriormente accedieron de manera voluntaria a participar del presente estudio a través de entrevistas en profundidad con guión temático.

Por tratarse de las percepciones de los sujetos frente a sus propias experiencias, no se busca una verdad absoluta, sino conocer las percepciones que algunos sujetos manifiesten a partir, en este caso, de los procesos de coaching que llevaron a cabo en el Plan de Acompañamiento.

Las dimensiones que se buscan identificar en el proceso narrativo son las de autoconcepto académico, comprendido como la autopercepción de logro que el estudiante tiene en lo académico, en relación a la influencia que pueda tener en la manera de relacionarse con su entorno social, tanto en contextos académicos, como personales, y por otro lado tomando el desempeño académico, entendido para este efecto como el resultado de la asistencia y calificaciones del estudiante. Sin entrar en un mayor detalle respecto de los conceptos, solo verificando si los coachee-estudiantes perciben algún cambio en esos aspectos

### **Tipo de Diseño**

Si bien los límites del abordaje del proceso de investigación en el enfoque cualitativo son muy difíciles de establecer, e inclusive hay autores que afirman que no existen, se intenta establecer algunos elementos de diseño.

Para este estudio exploratorio se trabajó desde el paradigma interpretativo, el cual postula que la realidad depende de la interpretación que las personas le atribuyan. De esta manera se establece que la realidad social se construye a través de esos significados, ontológicamente es



similar al paradigma constructivista, pero menos radical en su relatividad. A su vez se utilizó el diseño Narrativo, pues se busca indagar en percepciones de procesos y sus resultados en una fracción de la historia académica, o bien un proceso realizado en el marco académico de los sujetos a estudiar. Esto permite trabajar a partir de la teoría ya establecida respecto del coaching educativo, relacionada a las experiencias de participación en el marco de la unidad de apoyo estudiantil, pudiendo ser además una herramienta que favorezca el coaching como potenciador de procesos metacognitivos en sujetos asistentes al PAE.

Creswell (2005) señala que el diseño narrativo en diversas ocasiones es un esquema de investigación, pero también una forma de intervención, ya que el contar una historia ayuda a procesar cuestiones que no estaban claras o conscientes. Se usa frecuentemente cuando el objetivo es evaluar una sucesión de acontecimientos. Asimismo, provee de un cuadro microanalítico. (Hernández, R, Fernandez, C., Baptista, M., 2010, p.504)

En este caso el foco está en la percepción de los sujetos sobre la injerencia de la experiencia vivida, desentrañando aquellos ámbitos que se perciben modificados, en su autoconcepto y desempeño académico, para determinar cuáles son los resultados en el proceso académico.

El diseño Narrativo permite trabajar a partir del constructo de: autoconcepto, como punto de partida de la investigación, estableciendo relaciones con las modificaciones que los estudiantes/coachee pudieron realizar a partir del proceso de coaching desarrollado en el Plan de Acompañamiento Estudiantil, para su proceso académico. El objetivo es comprender a partir de las narraciones de los estudiantes cuales son los cambios que perciben como relevantes y atribuibles al proceso de coaching.

## **Unidad de Análisis**

La investigación tiene como Unidad de Análisis las percepciones de cambio, por cuanto el concepto de percepción se tomará como la comprensión y representación que el sujeto es capaz de construir a partir de sus experiencias y la reflexión que realiza en torno a estas contemplando su pasado y su presente. En este estudio se trabajó con lo que los estudiantes invitados a participar de entre los beneficiarios del Plan de Acompañamiento Estudiantil percibieron como cambio respecto de su proceso académico posterior al proceso de coaching que realizaron enfocado en el constructo de autoconcepto y del desempeño académico en cuanto calificaciones y asistencia del estudiante. La aproximación reflexiva surge desde la experiencia del sujeto en sus sesiones de coaching, donde se trabajaron los objetivos de cada estudiante a partir del análisis de los conceptos y percepciones que ellos mismos proporcionaban, y en la investigación se indagó en los significados que los sujetos daban a los posibles cambios que observaron en sus procesos académicos, a partir de sus procesos de coaching.

Se debe contemplar que la mayoría de quienes se acercan a esta unidad de acompañamiento tienen diversas necesidades, algunas orientadas hacia aspectos motivacionales, otros vocacionales, dificultades de aprendizaje, o bien, presentan dificultades socio-afectivas, entre otras que influyen en sus procesos académicos. Además se encuentran en diversos momentos de la formación.

Cabe destacar que el universo de estudiantes que accedieron a realizar procesos de coaching en el Plan de Acompañamiento Estudiantil durante el 2016 fueron 23 personas, de las cuales 15 terminaron calificados como procesos logrados de acuerdo al protocolo de atención, de

esos se recopilaron 6 entrevistas de estudiantes participantes, y 1 de una directora de carrera, quien participó en la derivación de 4 de las estudiantes atendidas y entrevistadas. Para la muestra se cuenta con estudiantes mujeres dentro de las que encontramos: 1 estudiante de primer año en jornada diurna y presencial; 1 estudiante de primer año virtual; 3 estudiantes que están finalizando la carrera, realizando sus prácticas profesionales, en jornada diurna y presencial; y 1 estudiante preparando su examen de título y con todos los otros requisitos aprobados. Las carreras a las que pertenecen son: Técnico en Administración y Psicopedagogía.

### **Instrumentos de Recolección de Datos**

Por una parte los datos se recolectaron a partir de entrevistas a los estudiantes que tuvieron procesos de coaching en la unidad Plan de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil durante el año 2016. Las entrevistas apuntan a recibir una descripción cualitativa respecto de las percepciones de cambio que reconocen como resultado del proceso de coaching en su proceso académico. Además, se complementa la información con los registros de bitácora de cada proceso, que contienen sus objetivos sesión a sesión, los resultados, asistencias, entre otros datos, siempre reservando la confidencialidad de las personas que voluntariamente accedieron a participar del presente estudio.

Se utilizó la recolección de datos de fuente primaria a través de la realización de entrevista en profundidad, semi-estructuradas, con guión temático. Los sujetos se invitan de entre los participantes en la línea de acción: consejerías individuales, específicamente coaching del PAE. La selección fue natural y respondió a la voluntad y disposición de los estudiantes para participar

del presente estudio, se buscó responder a las dimensiones temáticas que se configuran como eje de la investigación con los datos recabados con las entrevistas.

El modelo de recolección de datos que propone Hernández (2010), implica que hay un grado de simultaneidad entre los procesos, y que es difícil demarcar un fin tajante entre las diversas etapas.

Las entrevistas fueron realizadas en las dependencias del PAE donde los estudiante asistieron a sus sesiones de coaching, siendo los estudiantes citados de manera posterior a su proceso, o bien en la última sesión de cierre de este, usando el criterio de conveniencia de los muestreos en investigaciones cualitativas, declarando con absoluta claridad la finalidad de la entrevista y diferenciándola del protocolo de cierre de ser el caso.

Como se indicó se cuenta además de las entrevistas con los registros de bitácora de los procesos respectivos de las participantes, donde se trabaja como parte de la metodología del coaching, profundizando en la construcción o reconocimiento de significados de los conceptos y creencias que son parte de la construcción de realidad y/o visión del mundo desde donde se orienta el trabajo en post del objetivo que el estudiante se ha planteado en el proceso de coaching que lleva a cabo, todo esto con el fin de complementar la información recabada en las entrevistas realizadas para la recolección de datos.

### **Dimensiones y Categorías a Abordar.**

Dentro de los tópicos a investigar para determinar la percepción de cambio en el proceso académico se contempla:

#### **1. Autoconcepto.**

1.1 Autoconcepto académico previo al proceso de coaching.

1.2 Percepción de problema en ámbito académico, a nivel de autoconcepto

1.3 Cambio percibido a nivel de autoconcepto posterior al proceso de coaching

2. Desempeño académico.

2.1 Percepción de desempeño previo al proceso de coaching

2.2 Percepción de problema en ámbito académico a nivel de desempeño académico

2.3 Cambio percibido a nivel de desempeño posterior al proceso de coaching

3. Percepción de aportes de la metodología en los procesos académicos.

### **Categorías Investigativas.**

El análisis de los datos se trabajó analizando las dimensiones de información que se tomaron como pilares del presente estudio. Para ello se comenzó buscando si los estudiantes identifican el coaching como una metodología válida para trabajar en el ámbito académico, ubicando en este los contenidos de los campos de información para el estudio, por cuanto se indagó en:

Cómo identifican su autoconcepto y desempeño académico previo al proceso de coaching, consultando por el tipo de estudiantes que ellos eran y como eran las calificaciones y asistencia antes del proceso de coaching.

El estudio buscó identificar la percepción de cambio en cada uno de los ámbitos requeridos de forma independiente, partiendo por el autoconcepto y luego consultando por el desempeño académico, además se consultó por los aportes que percibieron posterior al coaching y sus consideraciones respecto del aporte a un proceso académico de forma general, dirigiendo la pregunta de forma genérica y no necesariamente hacia su experiencia personal.

Se indagó en la percepción del problema que pudiesen identificar a través de la pregunta sobre qué los llevó a solicitar ayuda en el Plan de Acompañamiento. Estos campos fueron obtenidos a partir de los objetivos de la investigación.

---

#### Tópicos de la entrevista

---

Autoconcepto previo

Percepción de problema en ámbito académico, a nivel de autoconcepto

Cambio percibido a nivel de autoconcepto

Percepción de desempeño previo

Percepción de problema en ámbito académico a nivel de desempeño académico

Cambio percibido a nivel de desempeño

Aportes declarados

Percepción de aportes a los procesos académicos

Se trabajó con extractos de las 6 entrevistas a usuarios, completando la información requerida para atender a los ejes temáticos con las notas de campo. Los extractos fueron seleccionados a partir de la relación que tuviesen con los campos de información sobre los que se funda el estudio, es decir recopilando información que develara percepciones respecto del autoconcepto a través de valoraciones respecto de sí mismos, opiniones respecto de sus capacidades y validación de habilidades personales, reconocimientos de debilidades y

características en general, además de aquellos extractos que entregasen información respecto del propio desempeño académico, reconocimiento de descubrimientos personales, haciendo una categorización selectiva que responda de manera congruente al discurso de los estudiantes a lo largo del proceso de coaching. A partir de las respuestas extraídas que se identificaron para cada campo se analizó buscando categorías.

### **Criterios de rigurosidad.**

Respecto de los criterios de rigor tradicionales, estos no aplican a las investigaciones cualitativas como normalmente se presentan, según Guba (1981) estos se pueden aplicar a la investigación cualitativa en cuanto: la Credibilidad aplica como Criterio de Verdad; la Transferencia como Aplicabilidad; la Dependencia como Consistencia y la Confirmabilidad como criterio de Neutralidad. La presente investigación se podría atener a dos criterios de rigurosidad de acuerdo a los antes mencionados, por un lado la Confirmabilidad, asociada a la Contrastación de la información a partir de la opinión de una voz externa al proceso de coaching a través de una reunión y entrevista con una informante clave, quien además como Directora de Carrera, por una parte participó de la derivación de 4 de las 6 estudiantes entrevistadas y por otro fue parte de la comisión donde las 4 estudiantes rindieron sus respectivos exámenes de título. Ella en algunos de los casos conocía previamente el desempeño de las estudiantes en presentaciones orales, y en otros conocía el perfil de las participantes, declarando un notorio y positivo cambio en su desempeño, manifestando validación y correlación entre los cambios percibidos en el desempeño de las estudiantes y los respectivos procesos de coaching. Por otro lado, la Credibilidad que responde a incrementar el carácter de los datos como creíbles, y dentro

de las acciones utilizadas se cuentan: observación persistente, permanencia prolongada en el contexto, separación periódica de la situación, diarios de experiencias, análisis de documentos, discusiones grupales, triangulación, rechequeo de la información con las fuentes, análisis de casos negativos, si bien todas las acciones no se ajustan completamente con este estudio exploratorio, se cuenta con elementos importantes que pasan por las características propias de los procesos de coaching, los cuales se desarrollaron en un plazo mínimo de un mes, además de que el investigador participa como interventor, teniendo competencias docentes, y habiendo sido parte de la formación académica de algunas de las personas de la muestra en años previos a la atención como consejera del Plan de Acompañamiento donde se desempeña además como coach a cargo de los procesos mencionados. Además por características de la unidad de Acompañamiento Estudiantil se atendió a algunas de las estudiantes de la muestra de manera paralela con otros profesionales generando reuniones de conversación respecto de los avances y características observadas en los distintos ámbitos de trabajo.

Si bien el criterio de Transferencia se presenta como una instancia sumamente efectiva de verificación, no aplica al presente estudio puesto que no se cuenta con suficiente información o estudios similares, así como la Dependencia, la cual requiere una recolección más profunda y rigurosa de datos, con repetición de la experiencia hacia los mismos sujetos lo cual no se ajusta al estudio exploratorio que aquí se presenta.



#### **IV. Resultados**

Los resultados han sido analizados de manera cualitativa, recogiendo la información a partir de los tópicos antes declarados desde las entrevistas y el registro de bitácora de trabajo extraídas de las notas de sesiones, donde se puede contrastar información respecto de los procesos realizados y las percepciones posteriores a este, permitiendo tener una suerte de cronología de los procesos que culminan con las reflexiones al momento de la entrevista, la cual, en algunos casos, pasa a ser una suerte de seguimiento cuando el proceso ya ha sido finalizado con antelación a la entrevista.

A continuación se presenta un cuadro donde, a propósito del constructo de autoconcepto se extraen tanto la declaración de los estudiantes respecto de lo que ellos consideraban eran sus características como estudiantes antes del proceso de coaching y las problemáticas que percibían en ese ámbito, ya sea dentro o fuera del contexto académico, buscando trabajar con aquellos extractos que se relacionaban más fácilmente con este tópico, además se agregaron elementos de las notas de campo de cada estudiante en sus sesiones, las cuales vienen a complementar la mirada e información recopilada a partir de las entrevistas:

## Cuadro I

### *Autoconcepto previo*

<b>Autoconcepto Previo</b>	<b>Problemática declarada en este ámbito que motivan atención PAE</b>	<b>Comentarios a partir de notas de bitácora de sesiones</b>
<p><b>E 1</b> Cuando yo entre a estudiar, era una estudiante súper segura, súper habladora, súper extrovertida, súper súper, y de un momento a otro se dio vuelta todo eso. O sea, de la súper extrovertida, pase a la súper introvertida, entonces el solo hecho de pararme en público me generaba una ansiedad pero heavy.</p>	<p>Yo necesitaba ayuda, apoyo, por un tema de que me bajó la seguridad (...) el semestre pasado me hicieron hacer un estudio de caso y exponerlo, el asunto es que al exponerlo me vi sobrepasada por los nervios, y la Directora ante ese episodio vio que yo necesitaba apoyo // Lo necesitaba, por el hecho de la inseguridad. O sea es una conjunción de factores principalmente en el ámbito académico y en el personal.</p>	<p>Manifiesta dificultades en las relaciones con los pares, buscando la aprobación a costa de su privacidad, no estableciendo límites cómodos en la entrega de información para generar vínculo, lo cual repercutía en comentarios y relaciones insatisfactorias, donde la persona prefería guardar silencio.</p>
<p><b>E 2</b> Demasiado cerrada, cohibida, y también con poco reforzamiento del autoconcepto y de lo que yo puedo llegar a lograr como persona.</p>	<p>me derivaron al plan de acompañamiento fue porque detectaron que yo necesitaba ayuda, y al principio, yo no creí necesitarla por orgullo // me acerqué fue por problemas personales que ya me estaban superando. De hecho, de no haberme acercado, me habrían impedido terminar mi práctica.//</p>	<p>Estudiante con procesos anteriores con psicóloga. Manifiesta dificultades en las relaciones sociales frente a ciertos caracteres, sin que necesariamente hubiese un conflicto con la otra persona. Manifiesta poca capacidad de escuchar y poca asertividad para manifestar su opinión.</p>
<p><b>E 3</b> Temor de disertar delante de mis compañeros, y a nivel personal, yo siempre me he sentido muy reacia con las demás personas, no soy tanto de soltarme, soy más tímida // Soy dedicada a lo que realmente quiero, me dedico mucho y tomo importancia.</p>	<p>No podía disertar, me cohibía, no me podía desplazar delante de los compañeros // no podía disertar bien. // Dificultades entre relaciones de compañeros y ámbito personal (...) tenía mucho temor de disertar delante de mis compañeros, y a nivel personal, yo siempre me he sentido muy reacia con las demás personas, no soy tanto de soltarme, soy más tímida, por eso no podía disertar bien</p>	<p>Estudiante con alto compromiso con sus metas y tareas, pero baja autoestima, sobre todo manifestada en las relaciones sociales. Por un lado manifiesta temor de “no ser validada”, al sentir que no sabe mucho y por otro manifiesta distancia con sus compañeros por brecha generacional y no comulgar con sus intereses y actividades.</p>

Autoconcepto Previo	Problemática declarada en este ámbito que motivan atención PAE	Comentarios a partir de notas de bitácora de sesiones
<p><b>E 4</b> Insegura, dubitativa, indecisa, no tenía un objetivo claro, todavía como que permanecía con la idea de que: ah!, si total esta carrera la voy a pasar y voy a hacer otra cosa, ¡pero eso era antes! (risas). // Respecto de la participación en clases no participaba por vergüenza</p>	<p>Necesitaba reforzar aspectos personales, que influían en mi ámbito profesional, que eran como habilidades blandas, motivación en un momento casi, focalizarme en mi objetivo también. //</p>	<p>Estudiante con baja autoestima, capaz de proponer ideas, pero declara alto nivel de abandono, especialmente cuando otros, que ella considera con mayor capacidad se suman a sus proyectos, los “cede”. Se declara poco implicada en labores académicas.</p>
<p><b>E 5</b> yo era una persona responsable, siempre me esforcé, porque igual, como yo tengo problemas visuales siempre me he tenido que esforzar, yo creo que más que otras personas porque la mayoría de mis compañeros no tenían este tipo de problemas // inteligente</p>	<p>para poder reforzar contenidos y para que yo me sintiera más segura al momento de rendir mi examen de título // en las presentaciones, me ponía nerviosa desde un comienzo, los contenidos los abordaba muy rápido, cosa que la otra persona que me pudiese estar escuchando no podía recepcionar toda la información y no miraba a los ojos, o sea al frente y a veces tenía posturas impropias. // fui mamá deje de asistir acá al Instituto, perdí, o sea, no las perdí, quedé débil en varias cosas, yo creo que en las disertaciones, me jugaban en contra los nervios y la inseguridad</p>	<p>Estudiante con lenguaje corporal fuertemente marcado por la timidez. Presenta problemas visuales, y no genera contacto visual, buscando desviar el foco, especialmente hacia abajo. Habla despacio.</p>
<p><b>E 6</b> Hacía las cosas por los demás, para que los demás se dieran cuenta que yo podía.</p>	<p>necesitaba ayuda en el aspecto del tiempo, o sea la intención era de aprovechar el tiempo lo que más pudiera</p>	<p>Estudiante con alto nivel de logro y motivada a la acción. Declara buscar tiempo para ella y sus estudios sin embargo de forma contradictoria manifiesta no estar dispuesta a darse tiempos, por generar espacios de reflexión personal que no está dispuesta a tener.</p>

En el Cuadro II se rescatan extractos sobre las percepciones en la dimensión que se ha denominado como desempeño académico, rescatando las percepciones que los estudiantes declaran al respecto y ateniéndose al valor que ellos otorgan al tema respecto del proceso de coaching.

## Cuadro II

### *Desempeño académico previo*

Percepción de desempeño previo	Percepción de problema en ámbito académico a nivel de desempeño académico	Comentarios a partir de notas de bitácora de sesiones
<p><b>E 1</b> siempre tengo bien marcado el sentido de la responsabilidad, de chica, y no faltó a las clases, trato de estudiar en lo posible, y en lo posible trato que me vaya bien</p>	<p>No manifiesta explícitamente considerar problemática en esta área</p>	<p>* Manifestó baja en calificaciones a partir de baja regulación de la ansiedad en exposiciones orales. Generando preocupación, sobre todo en miras al examen de título.</p>
<p><b>E 2</b> la metacognición de las cosas que yo hacía, como también en la introspección de decir: paso tal situación, (...) yo tiendo a quedarme en lo malo, pero me pasó esto... y me quedo con esa mala respuesta</p>	<p>Problemas familiares sinceramente(...) Fue eso que gatillo el problema que tuve en la práctica, (...) se dieron cuenta en la práctica que yo tenía ciertas falencias, ciertas habilidades que todavía (*competencias profesionales)... faltaba reforzar todavía más</p>	<p>Estudiante declara problemas con desarrollo de competencias profesionales, lo cual se refleja en las calificaciones, especialmente en práctica profesional y exposiciones orales.</p>
<p><b>E 3</b> Soy término regular, una estudiante... que no soy tan mala, ni tan buena, estoy en el medio. // La asistencia siempre ha sido buena. No faltó</p>	<p>Porque necesitaba que me ayuden en un tema que era la disertación. No podía disertar</p>	<p>A partir de las dificultades para exponer frente a sus compañeros y las dificultades para realizar trabajos colaborativos veía afectadas sus calificaciones.</p>
<p><b>E 4</b> aparte de la impuntualidad y sueño, era que nunca participaba en clases</p>	<p>trabajar en lo que se veía, en mi desempeño profesional en la práctica también (*aplicar competencias profesionales)</p>	<p>Estudiante declara problemas con desarrollo de competencias profesionales, lo cual se refleja en las calificaciones, especialmente en práctica profesional.</p>
<p><b>E 5</b> En la asistencia siempre me mantuve bien, en mis notas algunas las tenía bajas, otras altas, otras más regulares.// Puntual</p>	<p>para poder reforzar contenidos y para que yo me sintiera más segura al momento de rendir mi examen de título // por ausencias quedé débil en varias cosas, yo creo que en las disertaciones, me jugaban en contra los nervios y la inseguridad.</p>	<p>Estudiante solo con examen de título pendiente, no estaba asistiendo a clases, por lo que no existe parámetro en este ámbito aparte del resultado en la exposición ante la comisión por examen de título</p>

	<b>Percepción de desempeño previo</b>	<b>Percepción de problema en ámbito académico a nivel de desempeño académico</b>	<b>Comentarios a partir de notas de bitácora de sesiones</b>
<b>E 6</b>	Me considero igual una buena estudiante	El tema de no tener tiempo para el estudio. No me costaba aprender, me costaba el tomar las cosas para hacerla, era eso //	Manifiesta tener dificultades con el cumplimiento de plazos y formatos de evaluación al ser una estudiante de modalidad virtual.

A partir de la información rescatada respecto de estos dos ámbitos se pretende establecer un panorama inicial, donde podamos reconocer como los estudiantes se percibían tanto en el constructo del autoconcepto, como con su desempeño académico, y a que motivos atribuían o con que problemática asociaban esa definición.

A continuación podremos observar un cuadro donde se rescatan las percepciones de cambio de los dos ejes temáticos.

### Cuadro III

#### *Percepciones de cambio.*

	<b>Autoconcepto posterior al proceso de coaching</b>	<b>Desempeño académico posterior</b>
<b>E1</b>	Me ayudó a ver... eran cosas que yo sabía que eran así, (...)las vi desde otra mirada y se me esclareció todo, como que encausé. Las tareas que se me asignaban me iban esclareciendo lo que tenía que hacer, como que me llevó a un punto donde yo dije: hey!, para!, eres tu! tienes todo en tus manos para ser feliz. Fue como una abertura de ojos, fue como un clic!/ahora soy más equilibrada en el área sentimental, en el rol como mamá, me doy mis tiempos, escucho al otro, con mis compañeros aprendí a poner límites, y eso mismo hace que hoy día me sienta más segura, porque una de las cosas que vi, era que yo le temía a la soledad, entonces por lo mismo muchas veces yo accedía a veces a situaciones que no correspondían, situaciones como el ridículo, o contar cosas mucho más allá de las que yo quería contar. Hoy en día pongo: stop	ahí estoy igual que en un principio. Siempre tengo bien marcado el sentido de la responsabilidad, de chica, y no falto a las clases, trato de estudiar en lo posible, y en lo posible trato que me vaya bien. / (En lo académico) La seguridad profesional(...)yo me tiendo a poner hasta tartamuda de repente, y hoy en día...hasta el vocabulario técnico me mejoró

## Autoconcepto posterior al proceso de coaching

## Desempeño académico posterior

- E2 ...primero que nada más segura, pero no solamente por la razón de poder pararme en frente de las demás personas, sino también más segura de mi misma, de lo que yo puedo lograr por mi, y no en base a lo que diga o haga el resto./ (Creo que cambió) pude como reflexionar mucho mas luego del coaching. (...) todo eso iba solamente en mí, que no era culpa del exterior, porque lo exterior no se cambia, sino que tenía que cambiar yo, y ver que era lo que yo fallaba y que puedo hacer al respecto para que eso ya no ocurra, cosa que antes yo no hacía, y admito que era más hacia afuera, que era como: me pasó esto porque tal persona hizo eso... y no veía como hacia mí.../(Se influyó) la metacognición de las cosas que yo hacía, como también en la introspección(...) yo aprendí a buscar, ya, me pasó esta cosa mala, pero que puedo hacer para solucionarlo y siempre verle más el lado positivo que lo negativo, y eso me ha servido incluso para la práctica, para sobreponerme a las adversidades.
- E3 he podido desenvolver un poco más. No me he cohibido, sino que he podido hablar de distintos temas, compartir un poco más, es agradable./Mi ámbito personal, fue distinto, mejoró en sí, porque en parte me llegué a sentir con más confianza. Las cosas que se hablaban..salía y me sentía bien, segura. Segura en mi trabajo, en mi casa, y acá en el Instituto también.
- E4 pude adquirir un poco más de autoconfianza, de tener claras las cosas, de trabajar en mi comportamiento y en mis hábitos también, que eso influían también en el interés que tenía por estudiar/ la seguridad que me entregó valorar mis capacidades./emocional, no sé...sí, que igual fue como trascendente. Porque partió de la seguridad, del autoconcepto, del autoestima./En hacerme ver las capacidades que tenía, lo que podía hacer, lo que no, que las herramientas estaban siempre en las manos de uno mismo, y que podía reflexionar.
- En realidad era igual, pero por ejemplo con respecto a la asistencia, no como número, si no como tal, me complicaba el hecho de saber que yo iba a llegar a la sala, y me iba a encontrar con ese conflicto por el que yo llegué al PAE, específicamente al coaching, entonces / ahora yo puedo llegar tranquila a la sala(...) ahora voy tranquila a clases./la relación con el otro ha ido como cambiando, porque si bien aun me cuesta el hecho de escuchar más, si se ha como... aminorado, ya no es tanto como lo era antes, y eso también ha influido en las relaciones y como en trabajo en equipo también y la tolerancia a la frustración ha cambiado bastante en base a eso, porque yo ya no me frustró porque no me escuchan, sino que era porque era yo misma de hecho la que no les estaba dando el espacio para que terminaran sus ideas.
- ha influido harto, porque fui mejorando ciertos ámbitos que no podía, y he dado hartas cosas que no pensé que lo podía hacer./Las notas fueron mejorando un poco más. La asistencia siempre ha sido buena (...) he podido trabajar mejor con mis compañeros, he podido yo misma entender cada cosa que se hacía, cada materia, le puse más atención y relacionar con varios ámbitos que suceden en la vida diaria./me he sentido más segura en las clases.
- ...generarme un hábito de estudios que se inició por tener la motivación de querer estudiar. Como se me aclaró el objetivo pude crear un hábito de estudio, y ese hábito de estudio influyó en que no tuviera tanta frustración al estudiar, y eso como que me hizo tener más interés para estudiar./ (ahora) muy puntual./ (participación en clases) no creía que estaba malo, y si lo decía y me iban a decir que estaba malo y como podía cambiarlo y que podía entregar y listo, y lo decía./ (desempeño académico) ha sido más proactivo, más comprometido con una forma de ver más allá las cosas, de interesar, de ampliar mi visión de las cosas, como salirme del rol de estudiante solamente teórica y botar los conocimientos. Sino que instruirme como persona.

### Autoconcepto posterior al proceso de coaching

### Desempeño académico posterior

E5 aquí reforcé, reforcé, como las cosas positivas y crearme, crearme yo, crearme el cuento// tengo mayor seguridad, sobre todo ahora que trabajo con niños, que antes no tenía mucha seguridad. Ahora sí./Yo creo que las clases que tuve acá me ayudaron harto a sentirme más segura de mi misma, pero fue gracias a los pensamientos positivos, al esfuerzo que yo también le puse, al cambio de, como se dice, de switch como le dicen algunos. Porque yo a veces era... lo miraba todo como negativo, y ahora no, ahora lo veo como positivo.

(desempeño en presentaciones orales) Se me disminuyeron los nervios, ya no me costaba tanto, cuando yo hablaba como que decía todo tan rápido que no me daba el tiempo de respirar, en el momento que rendí el examen no me pasó eso, gracias a Dios, pude hablar más pausado, con un tono de voz apropiado, una postura apropiada también, y más seguridad de lo que estaba diciendo.

E6 me sirvió para darme cuenta que podía hacer otras cosas para poder solucionar el problema del tiempo./(hubo un cambio en) la autoestima (...) quiero cosas para mí, como, estoy pensando más en mí, que es lo que quiero yo, no lo quieren los demás./ sentirme más orgullosa de lo que estaba haciendo y de como lo estaba haciendo, sirvió.

La verdad fue como igual, no hubo mucho cambio en la parte académica, o sea el tiempo era el mismo, no podía mucho cambiar ese lado que era el que quería cambiar, pero cuesta.

#### a. Resultados asociados al autoconcepto en el quehacer académico.

Sin duda la mayor injerencia relatada por los estudiantes se vio a nivel de autoconcepto, y desde ahí podríamos hablar de un eje de trabajo que pudo tener alguna incidencia en el desempeño que surge a partir de la percepción diferente del sujeto sobre sí mismo.

La percepción de inseguridad es quizás la que más se reitera pero no necesariamente desde el desempeño académico, aunque si lo asocian a este como resultado, por ejemplo, de la seguridad de hablar en público, de relacionarse con los pares tanto en contextos de socialización como instancias de trabajo colaborativo, donde el aporte de los sujetos se veía mermado por limitar su participación, ocurriendo algo similar en las instancias de clase, donde se podía afectar la participación o implicación con la clase.

Hubo estudiantes que se definieron con alta responsabilidad y dedicación, en estos casos había una consciencia del compromiso con el proceso académico desde el desempeño individual,

sin embargo al presentarse una distancia o insatisfacción con las relaciones resultaba mermado el desempeño responsable y comprometido antes declarado, lo cual se traducía en insatisfacción.

Muchas veces la definición del autoconcepto a través del tipo de estudiante que se era antes del proceso responde fuertemente a la dificultad que los lleva al coaching, además se identifican aspectos personales como fuente de las dificultades en lo académico, especialmente ligado a la seguridad y autoestima.

Como primer punto se podría decir que los estudiantes, si bien declaran en sus sesiones individuales, necesidad de reforzar contenidos o habilidades y se definen con alta inseguridad, en primera instancia no indagan en problemáticas de fondo, dilucidando durante el proceso el real objetivo de trabajo infiriendo una baja capacidad de reflexión al respecto.

Dentro de la definición que los estudiantes hacen de sí mismo predomina el compromiso con la formación académica, acompañada de baja confianza o sensación de “inseguridad”. Poca confianza al momento de establecer relaciones, o hablar en público. En general declaran inseguridad, o falta de validación personal, afectando esto en la participación en clases, en algunos casos en la validación de conocimientos y produciendo dificultades en algunos aspectos de las relaciones sociales, manifestado en escasa relación, poca participación en contextos grupales, ya sean académicos o sociales, se cuente o no con un grupo habitual de trabajo, lo cual se podría esperar que facilitase la comunicación del sujeto.

Luego del proceso, los estudiantes perciben que dentro de los aspectos que cambiaron, los más importantes se aprecian en el constructo del ámbito del autoconcepto, declarando que han logrado equilibrar aspectos positivos, tomar conciencia de cuáles eran las dificultades y que



acciones les ayudarían a mejorar esas situaciones, generando mayor confianza en sus capacidades, además manifiestan haber mejorado la comunicación, desde permitirse hablar con otros, o en la forma en que se establecía dicha comunicación.

Declaran sentir mayor seguridad y motivación en sus quehaceres académicos. Mayor satisfacción con su contexto académico, a partir de permitirse participar, valorar sus capacidades y posibilidades presentes (y por ende futuras). Se retoma la valoración personal como una opción válida y alcanzable.

A partir de la información recabada en entrevista con una Directora de Carrera, quien tuvo la posibilidad de participar en las defensas de título de 4 de las 6 estudiantes que integran la muestra, manifestó estar gratamente sorprendida, pues en 3 de ellas declaró considerar que el cambio superaba las expectativas, pues a pesar de ser un tiempo tan acotado – 5 sesiones- se generó el cambio comparable para ella con un año de trabajo, observándose un desarrollo en aspectos relacionados con habilidades blandas y lo que definió como seguridad, manejo y desplante, pues se logró apreciar mayor seguridad a nivel de lenguaje corporal, uso y manejo de los contenidos y por ende en la forma de enfrentar la exigencia propia de la evaluación final de la carrera, impactando positivamente en su calificación y empoderamiento del rol profesional.

#### **b.Desempeño académico.**

En la muestra se observa de manera inicial cierta satisfacción con el desempeño en cuanto notas, declarándose en general estudiantes de “la media” e incluso “inteligentes”, se observan diferencias en el nivel de compromiso con las responsabilidades académicas. En general declaran

asistir regularmente a clases, sin embargo la participación dentro del aula, en los casos que correspondía, tendía a ser baja.

La mayoría manifiesta influencia en las calificaciones a partir de las dificultades en la autoestima y autoconcepto por la inseguridad que declaran tener antes del proceso de coaching. Por lo que el desempeño académico, si bien no es una motivación de base, en su discurso aparece desde el principio cómo parte de la motivación que lleva al estudiante a tomar un proceso de coaching, aunque en las entrevistas en general no declaran tener problemas explícitamente en este ámbito, lo asocian a insatisfacción con el estado de su proceso académico en su momento presente, manifestando ciertas dificultades en algunas instancias de calificación, especialmente relacionadas con exposiciones orales, presentando baja valoración de la capacidad de logro en las instancias que implican hablar en público como disertaciones o interrogaciones orales, inclusive, aunque en menor medida, en situaciones de hablar con pares al realizar trabajo colaborativo.

En general no se declara una percepción de cambios en el rendimiento académico posterior al proceso de coaching en cuanto notas, si en la calidad de la participación, no tanto por variable asistencia, ya que no se declaraba problemas de ausentismo, sino por la implicación y motivación en clases y actividades grupales, manifiestan mayor seguridad en su desempeño en las instancias de calificaciones, tanto al momento de rendirlas como de prepararlas.

Dentro de los estudios sobre la variable asistencia se ha establecido la relación de mayor asistencia asociado a mayor rendimiento académico, y menor abandono de los programas de estudio. “Los análisis correlacionales realizados sobre los datos obtenidos, subrayan el rol que la asistencia a clase juega tanto en el rendimiento del alumno y su integración en la universidad,

como en su posterior decisión de permanecer en la titulación cursada o abandonar ésta” (Bernardo et al. 2015, p.1).

Se declara estrecha relación del proceso de coaching con la toma de conciencia de las dificultades en contextos académicos, entender de donde vienen sus dificultades y encontrar herramientas para trabajar en ellas. Finalmente se manifiesta una mayor satisfacción con el desempeño académico como resultado del proceso de coaching.

En síntesis mejora la satisfacción con el desempeño, según declaración de las participantes, pues se sienten más satisfechas con su participación en clases, evaluaciones e instancias de trabajo colaborativo, sin embargo el reflejo en cuanto calificaciones no es destacado como un aspecto relevante y no se profundizó en este estudio exploratorio, pudiendo ser una variable para contemplar en una futura investigación.

### **Emociones, seguridad, autoconcepto y aprendizaje**

En la historia de la educación se han visto cambios importantes, que a grandes rasgos se podría decir que han ido desde la búsqueda de la especialización y estandarización que surge con la revolución industrial hacia un paradigma que busca sacar lo mejor de cada individuo, atendiendo a sus características personales, y buscando potenciarlo desde su dimensión particular. Los paradigmas constructivistas que han ganado terreno presentan estudiantes protagonistas del proceso académico, que si bien van desarrollando aprendizajes teóricos y técnicos, se busca que desarrollen también competencias que en los profesionales son transversales, que no solo tienen que ver con el saber teórico, o técnico, sino con el desarrollo

integral del sujeto, pensado en un contexto real de intercambio con otros, como es el contexto laboral, siendo esto una tendencia sobre todo en la educación superior.

A riesgo de generar desacuerdos se destacará como un hito en los cambios actuales de la educación las propuestas que presentan autores a partir de los años 70, que nos invitan a poner el foco en las emociones y cuestionan la valoración que hasta entonces se hacía sobre la inteligencia, esto sin duda fue rompiendo ciertos paradigmas sociales, que influyen en las propuestas que emergen en la educación. Hoy se ha validado la importancia del desarrollo integral del sujeto en su formación profesional como idea, y más aún, a nivel de ejecución encontramos modelos como el de Desarrollo por Competencias que busca responder a esas necesidades, encontrando además diversas iniciativas que vienen a potenciar este cambio en la práctica dentro de las instituciones de educación superior en Chile, como la implementación de asignaturas transversales que aportan al desarrollo de habilidades sociales, la implementación de unidades de apoyo psicoeducativo entre otras, que se encuentran plenamente con los planteamientos de autores como Howard Gardner (1983) con su teoría de las inteligencias múltiples, la cual cuestiona la idea de la inteligencia como única y medible a partir de un test, planteando que la inteligencia no se reduce sólo a la capacidad de solucionar cuestiones abstractas, como tiende a creerse, sino que se compone de varias facetas que interactúan entre sí, respondiendo de alguna manera a lo específico de las situaciones que el individuo aborda a lo largo de su vida, plantea que cada individuo posee diferentes inteligencias, que se manifiestan en distintos ámbitos, incluyendo algunas como la inteligencia lógico-matemática, lingüística, corporal-cinética, musical, visual-espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal, estas dos últimas apuntan a la capacidad del sujeto de reconocer y gestionar sus capacidades y emociones

tanto de manera introspectiva, como en el tejido social, a partir de esta propuesta surgen las investigaciones de Daniel Goleman (1995) quien tomando el hasta entonces desconocido concepto de inteligencia emocional, elabora elementos relacionados tanto con ámbito del desarrollo personal como el desarrollo de la gestión de profesionales/trabajadores en ámbitos de empresa, dando especial énfasis a fortalecer aspectos de reconocimiento y gestión emocional como una forma de potenciar el desempeño de los profesionales en contextos laborales, planteando que estas habilidades se pueden aprender y perfeccionar lo cual también proponen autores nacionales como Claudio Naranjo (2004), quien destaca la importancia del aprendizaje integral del sujeto, partiendo por el autoconocimiento o Juan Cassassus (2006), quienes nos llevan a mirar el cómo abordamos la educación, pues la plantean también como una cuestión emocional, proponiendo que la formación integral de las personas es la que deriva, en la práctica, en profesionales más completos y mejor autogestionados. Estos autores nos invitan a mirar el modelo educativo con una perspectiva crítica respecto del espacio que este brinda al desarrollo de la educación emocional como una pieza fundamental en el desarrollo de las competencias profesionales, las cuales deben llevarse a cabo en contextos sociales, desde un individuo que mientras más sano esté en su mundo personal, mejor asimilará los contenidos y aprendizajes propios de la formación profesional.

El desarrollo de las neurociencias, entre otras cosas, viene a avalar los planteamientos que estos autores han posicionado, como la importancia de las emociones en el aprendizaje, ya que, como plantea Goleman, (1995) se ha descubierto que los centros cerebrales primitivos de la emoción son también los que albergan las habilidades que nos permiten relacionarnos de mejor

manera, y que en el fondo son los responsables de la capacidad de adaptación y por ende de la supervivencia, relacionado además con el aprendizaje.

Las emociones matizan el funcionamiento del cerebro: los estímulos emocionales interactúan con las habilidades cognitivas. Los estados de ánimo, los sentimientos y las emociones pueden afectar la capacidad de razonamiento, la toma de decisiones, la memoria, la actitud y la disposición para el aprender. (Campos, 2010, p.6)

A la luz de los estudios con los que se cuenta actualmente se puede afirmar que el aprendizaje está estrechamente relacionado con el cuerpo, movimiento, emociones, entre otros factores que nos invitan a sacar el foco del aula tradicional, con un profesor que entrega conocimiento, y nos sitúa frente a un individuo, que mientras más pleno sea su desarrollo y estado general, entendiendo esto como su autoconcepto, sus relaciones sociales, su cuerpo, su contexto familiar, sus relaciones y acciones en el aula, tendrá un impacto en su proceso de aprendizaje, y por ende en su formación profesional, entregando una responsabilidad a quienes participan del mundo académico, pues son llamados a hacerse cargo, primero de cambiar el foco para observar las problemáticas del aula, de los procesos de enseñanza y de aprendizaje como procesos influenciados por múltiples factores, donde todos deben ser atendidos. Con esto se plantea el llamado a resolver todas estas cuestiones, alertando a las Instituciones de educación superior sobre su deber de contar con medidas que puedan entregar las herramientas, tanto a los docentes como a los estudiantes para encarar estos desafíos.

#### **Autoconcepto y las nuevas demandas del mundo académico.**

A lo largo de este texto se ha hecho hincapié en la importancia de los desafíos que trae consigo el nuevo escenario educativo, el cual pone la experiencia del aprendizaje en un rol

protagónico, ante la antigua mirada sobre la enseñanza, donde el profesor era encargado de transmitir sus conocimientos, es más, hoy ya se está en un contexto donde el exceso de información, la influencia de la tecnología, la globalización, el ritmo de vida y los avances en todo ámbito del desarrollo humano exige que los estudiantes se hagan cargo por si mismos del aprendizaje, si bien en el aula el docente sigue siendo parte fundamental, ya como mediador de las experiencias de aprendizaje, se asume que esta experiencia no se limita a ese espacio y se sigue desarrollando a lo largo de la vida de los estudiantes y profesionales. Es por esto que la capacidad de auto-aprendizaje se torna una competencia fundamental en los estudiantes y profesionales de hoy, y sin duda hay quienes están mejor dispuestos al aprendizaje y en esta nueva demanda encuentran una gran motivación que los moviliza hacia el desarrollo de la autogestión, pero ¿qué pasa con los estudiantes que han tenido una experiencia académica llena de vacíos? ¿qué pasa con los estudiantes que no han logrado motivarse con la experiencia escolar? En Chile gran parte de los estudiantes que vienen de sectores más populares han recibido una educación más precaria, no solo en cuanto contenidos, sino también en cuanto mediación, fomento de sus capacidades y habilidades personales y académicas.

Dentro del constructo del autoconcepto podemos observar que la autoestima es fundamental en la capacidad de logro que el sujeto considera que tiene, y a su vez esta consideración tiende a relacionarse de manera positiva con el buen desempeño académico. A su vez en la actualidad se plantea la autogestión como una competencia pendiente, o la competencia infaltable para los estudiantes y profesionales de hoy, pero ¿qué es lo que les falta a los estudiantes para desarrollar la capacidad de aprendizaje autogestionado, colaborativo o el autoaprendizaje? Hay autores que hablan de tres conceptos claves, la motivación, la volición y la

metacognición. Si bien no entraremos en detalles respecto de este tema, si podemos establecer ciertas relaciones, sobre todo entre la metacognición, la motivación y el autoconcepto

### **Importancia del feedback.**

A partir de las experiencias con los distintos sujetos en procesos de coaching en contexto académico se podría indicar que el mayor beneficio que se observa en ellos durante el proceso se relaciona con la toma de conciencia de aspectos que pueden vivirse como un problema en su experiencia académica. Muchas veces no tienen plena claridad respecto de cuáles son las dificultades de fondo, manifestando reconocer algunas dificultades a nivel concreto, como bajo manejo de ansiedad en exposiciones orales, y durante el proceso van reconociendo, por una parte sus dificultades de fondo, como sus recursos, lo cual impacta en la seguridad personal, y por ende a corto o mediano plazo repercute en el autoconcepto. La metodología del coaching es favorable en el fomento de la metacognición, pues se trabaja con preguntas e indagaciones relacionadas con significados, maneras de comprender y proceder, las cuales se van haciendo conscientes al explicitarse durante la sesión. Observando causas y efectos, teniendo a partir de las tareas que los sujetos se construyen, la posibilidad de comparar resultados y niveles de satisfacción frente a estos.

De alguna manera el feedback que los estudiantes reciben a partir del parafraseo, análisis y rescate de recursos y creencias, revisión de los resultados de aprendizajes a partir de sus tareas, les permite modificar la visión frente a un mismo fenómeno o situación.



Se aprecia un cambio en la fuente de valoración de sus recursos y capacidades, la cual pasa de encontrarse primordialmente en sus pares, u otros agentes externos, a retornar a sí mismos, dándoles mayor autonomía frente a los cambios que desean realizar.

Se ha encontrado que las personas con una orientación hacia el aprendizaje manejan la ansiedad de una manera diferente de aquellos que están motivados por la búsqueda de juicios positivos o por el miedo al fracaso. Los estudiantes orientados hacia metas de aprendizaje – intrínsecamente- se plantean objetivos relacionados con la búsqueda de conocimiento y con la adquisición y perfeccionamiento de ciertas habilidades; los errores son asumidos como instancias inherentes al aprendizaje y como oportunidades de aprendizaje, sin presentar estados de ansiedad que bloqueen el proceso. En cambio, los estudiantes motivados por la búsqueda de juicios positivos - extrínsecamente- ven los errores como fracasos y cualquier situación de incertidumbre es considerada como una amenaza, lo que redundo en estados de mayor ansiedad (Huertas, 1997. Citado por Contreras et al. 2005, p.185 ).

Si bien no podemos afirmar que haya cambiado la orientación hacia el aprendizaje, pues no fue materia de este estudio, si podemos afirmar que se trabajó esclareciendo objetivos, lo cual pudo influir en la mejora de resolución de conflictos y manejo de la ansiedad.

## **Conclusiones**

La presente investigación exploratoria se realizó con parte de los estudiantes participantes de procesos de coaching durante el año 2016 en el Plan de Acompañamiento Estudiantil del Instituto Profesional de Chile, IPCHILE sede República, con el fin de comprender las percepciones de cambio surgidas en sus procesos académicos a posterior de sus procesos de coaching.

El perfil de los estudiantes de la institución se asocia en su mayoría a estudiantes provenientes de colegios técnicos-profesionales, primera generación dentro de sus familias en ingresar a la educación superior, provenientes de los quintiles más bajos.

Los estudiantes que participaron de la consejería de coaching llegaron declarando diversas motivaciones, las cuales se podrían agrupar, a grandes rasgos, en las siguientes: dificultades para hablar en público, detectado en disertaciones e interrogaciones orales; dificultades para establecer relaciones sociales con sus pares; regulación de la ansiedad ante instancias de examen de título y/o prácticas profesionales; mejorar la seguridad al gestionar sus recursos para estudiar. Dentro del grupo de estudiantes entrevistados se encuentran estas problemáticas declaradas en el inicio del proceso, las cuales se trabajaron y fueron evolucionando de acuerdo las características de los sujetos hacia distintas vertientes, convergiendo al final en la relación que los resultados del proceso de coaching pudiesen tener en su proceso académico, lo cual se rescató de manera más específica con posterioridad en las entrevistas.

Las motivaciones del presente estudio se pueden encontrar a partir de la observación respecto de la capacidad de logro que cada sujeto declara y cómo esto influye en su desempeño en contexto académico, pues si bien en la literatura existe vasta información al respecto, surgen inquietudes a partir de lo observado en la participación en procesos de coaching con estudiantes desde el rol de coach, existiendo evidencias respecto de la efectividad de la metodología en contextos laborales y personales, pero no en contextos académicos por un agente que no sea el docente a cargo. En Chile las experiencias de coaching académico se realizan de manera particular, fuera de las instituciones, encontrando solo en los últimos años ofertas de certificación

exclusivas para pedagogos y docentes, inclusive la incorporación de consejerías de coaching en el Plan de Acompañamiento y Persistencia Estudiantil de IPCHILE es una innovación que no forma parte de los lineamientos establecidos para todas las sedes de la institución.

Este estudio exploratorio presenta información respecto de las características del coaching y una aproximación a los efectos que se podrían esperar de la metodología en contextos educativos, pues los resultados observados a partir de los procesos apuntan con bastante intención al mejoramiento de la seguridad personal, influyendo positivamente en el rendimiento, aunque no en todos los estudiantes el motivo de consulta se relacionaba con una intención explícita de trabajar el mejoramiento de las calificaciones. Sabemos que hay una relación que se establece entre el autoconcepto bajo y el rendimiento académico bajo, y viceversa, un autoconcepto positivo se relaciona con un rendimiento académico positivo.

Es por esto que llaman profundamente la atención las carencias que presentan los sujetos del presente estudio en el ámbito de la seguridad personal y capacidad de logro, aun cuando en varios casos declaran tener, lo que ellos consideran, un buen rendimiento académico, el mejorar la seguridad personal y potenciar una valoración positiva de sí mismos ha influido en su proceso académico, en algunos casos a través de mejoras en sus calificaciones, aunque en la mayoría se declara una mejora en las relaciones interpersonales que ha facilitado el desempeño en presentaciones orales, trabajos colaborativos, resolución de conflictos entre pares, mayor participación en clases, mayor motivación académica y por ende mayor bienestar durante el proceso traducido en mayor satisfacción.

Las estudiantes que fueron parte del estudio eran mujeres que estaban en distintos años de carrera, algunas realizando sus prácticas profesionales mientras cursaban las últimas asignaturas, otras en inicio de carrera y otra solo preparando la instancia de presentación de su examen de título, manifestando todas satisfacción con los resultados del proceso de coaching e identificando cambios en su vida a nivel social, en la forma de relacionarse con personas de su familia, trabajo, pares, profesores, encontrando en esa nueva manera de relacionarse mayor satisfacción y seguridad, influyendo de una manera que podría denominarse colateral en el desempeño académico.

De esta manera podemos afirmar que los procesos de coaching educacional se presentan como una herramienta efectiva que influye en los procesos académicos desde la perspectiva del fomento de un autoconcepto más acabado y positivo, pues el estudiante tiene la posibilidad de indagar en las problemáticas, que quizás antes sólo había percibido como insatisfacción con su proceso, las puede comprender por sí mismo, al tiempo que diseña e implementa tareas de mejora, por lo que experimenta la capacidad de resolución frente a sus propios conflictos, empoderándose de sus recursos.

### **Discusión y Proyecciones**

Si bien este estudio exploratorio no presenta una hipótesis que se pueda considerar novedosa en cuanto relación de conceptos, me parece que el aporte se asocia fundamentalmente a la metodología, y su aplicación. Actualmente, hablar de coaching educativo es hablar de formación de docentes coaches en ciernes, que puedan favorecer los procesos de aprendizajes, en un marco donde los modelos de enseñanza y aprendizaje están orientándose hacia el

constructivismo, o modelos por competencias. El apoyo de coaches dentro de los equipos de apoyo o acompañamiento estudiantil, que se encuentran en distintas versiones en instituciones de educación, no es una práctica habitual.

A partir del presente estudio se sugiere ampliar la investigación para determinar el impacto en instancias académicas específicas, como por ejemplo preparación para exámenes de título, mejoramiento del autoestima y autoconcepto, desarrollo de la autonomía o autogestión académica, pudiendo sistematizarse ciertas premisas dentro de los procesos de coaching que favorezcan los buenos resultados en esos ámbitos y por supuesto potenciar el uso de esta metodología en diversas instituciones de educación superior como parte del acompañamiento estudiantil.

La toma de consciencia apreciada en las sesiones, y las percepciones de cambio referidas por los participantes en esta aproximación invitan a lo que más adelante, en otro estudio, pudiese ser el hallazgo de evidencias respecto de los efectos positivos que se perciben en las sesiones de coaching en contextos académicos, hacia los procesos académicos de los estudiantes participantes de dicha instancia, a la vez que desde el rol docente aparece como una metodología que puede potenciar un proceso académico y una herramienta muy potente para los docentes en cuanto relación con los estudiantes y potencialmente como apoyo en el desarrollo de la metacognición, sobre todo pensando en un modelo constructivista, donde se busca el desarrollo de competencias profesionales, entre ellas de manera importante la autogestión.

Además se propone como una posibilidad de potenciar trabajo en aula desde mejoras en el desempeño del docente en la estructura básica de la clase, impactando en la formulación de

preguntas al inicio y cierre de la clase, como en la mejora de la comunicación durante el proceso de desarrollo de esta. Siendo además una herramienta que pudiese permitir mejorar la interacción y comunicación entre docente y estudiante, sobre todo pensando en la realidad de la mayoría de los institutos de formación técnica, donde el cuerpo docente no necesariamente cuenta con formación pedagógica y por ende surgen importantes falencias en aspectos relacionales y de comunicación efectiva con los estudiantes.

La formación del profesorado para actuar desde una nueva visión del alumnado y desde un nuevo modelo de competencias docentes es el primer paso para que los efectos del coaching puedan llegar a las aulas. En su programa de formación se incidirá en el desarrollo de las competencias propias del coach como la escucha activa, las habilidades interrogativas y la facilitación del aprendizaje. Existen otras posibilidades de transferencia del potencial del coaching a la comunidad educativa que no han sido exploradas suficientemente. Por una parte el coaching puede colaborar al desarrollo de las competencias profesionales de los propios docentes. Hablamos entonces de coaching para profesores o docentes. (Gonzalez, 2014, p.11)

Generar instancias de acceso a los procesos de coaching como política institucional pudiese traer beneficios en los procesos académicos medibles tanto de manera cuantitativa como cualitativa, asociados a los objetivos de retención y mejora en la calidad de los procesos de aprendizaje y sobre todo en el autoconcepto y autoconfianza de los estudiantes. A través de esta metodología se busca modificar las creencias, y por ende influir en los hábitos que se asocian a estas, favoreciendo el cambio hacia las aspiraciones personales, sueños u objetivos del coachee/ estudiante.

## Referencias Bibliográficas

- Arias, E; Farias, M; Gonzales-Velosa, C; Huneus, C; Rucci, G. (2015) *Educación Técnico Profesional en Chile*. BID. Recuperado de [https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6881/Educacion\\_tecnico\\_profesional\\_Chile.PDF](https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6881/Educacion_tecnico_profesional_Chile.PDF)
- Bayo, J. (1987) *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. editorial anthropos. Barcelona, España.
- Bernardo, A., Esteban, M., Tuero, E., Rodríguez, L., García, A., Pérez, V. (2015) *La asistencia a clase como factor facilitador del éxito académico y la permanencia*. V Conferencia latinoamericana sobre abandono en la educación superior. Universidad de Talca, Chile. Recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1113/1136>
- Campos, A. (2010) *Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano*. Revista digital La Educ@ción, n°143, junio 2010. Recuperado de <http://www.dragodsm.com/pdf/dragodsm-neurociencias-educacion-y-desarrollo-06-2012.pdf>
- Cano, M. (2008) *La evaluación por competencias en la educación superior*. Revista de currículum y formación del profesorado, 12, 3. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Casassus, J. (2006) *La educación del ser emocional*. Santiago, Chile: Editorial Cuarto Propio.
- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A., Rodríguez, A. (2005) *Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes*. ISSN: 1794-9998 / Vol. I / No. 2 / 2005 / pp. 183 - 194. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v1n2/v1n2a07.pdf>
- De Miguel, M. (2005) *Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior Exigencias que conlleva Cuadernos de Integración Europea #2 - Septiembre - páginas 16-27* Recuperado de <http://www.cuadernosie.info>

- Díaz, Ch. (2008) *MODELO CONCEPTUAL PARA LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA CHILENA*. Estudios Pedagógicos XXXIV, No 2: 65-86 Universidad Católica de la Santísima Concepción
- García Caneiro, Reyes (2003) *Autoconcepto académico y percepción familiar* revista galego-portuguesa de psicología e educación n° 7 (vol. 8) ano 7° issn: 1138-1663
- García, J.; Inglés, C.; Díaz, A.; Lagos, N.; Torregrosa, M.; González, C. (2016) Capacidad predictiva de la autoeficacia académica sobre las dimensiones del autoconcepto en una muestra de adolescentes chilenos. *Estudios Sobre Educación*, vol. 30, pp 31-50 DOI: 10.15581/004.30.31-50
- Gardner, H. (1983) *Inteligencia múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Goleman, D. (1995) *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones B Argentina S.A.
- González, A. (1988) *Indicadores del rendimiento escolar: Relación entre pruebas objetivas y calificaciones*. Revista de Educación 287. Recuperado de [https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=6gvKdbGtVIQC&oi=fnd&pg=PA31&dq=definiciones+del+desempeño+academico&ots=hYzQdVh2FI&sig=PajGj\\_kibGOuCwtZY3H5b9HmjxM&redir\\_esc=y#v=onepage&q=definiciones%20del%20desempeño%20academico&f=false](https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=6gvKdbGtVIQC&oi=fnd&pg=PA31&dq=definiciones+del+desempeño+academico&ots=hYzQdVh2FI&sig=PajGj_kibGOuCwtZY3H5b9HmjxM&redir_esc=y#v=onepage&q=definiciones%20del%20desempeño%20academico&f=false)
- González, E. (2014) *El poder transformador del coaching en la educación*. En: Navarro, J.; Gracia, M<sup>a</sup>.D.; Lineros, R.; y Soto, F.J. (Coords.) *Claves para una educación diversa*. Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades.
- González, R., Valle, A., Nuñez, J., González-Pienda, J. (1996) *Una aproximación teórica al concepto de las metas académicas y su relación con la motivación escolar*. *Psicothema*, Vol. 8, no 1, pp. 45-61 ISSN 0214 - 9915 CODEN PSOTEG
- Guba, E. (1981). *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. En Gimeno Sacristaán, J. y Pérez Gómez, A. *La Enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal, pp.148-165



- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. (2010) *Metodología de la Investigación*. Recuperado de [https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf)
- Himmel, E. (2002/12) *Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior*. Recuperado de <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318955602modelo%20de%20análisis%20de%20la%20desercion%20estudiantil%20en%20la%20educacion%20superior.pdf>
- Hojas, A., Anais, M., Bustos, A., Letelier, C., Zuzulich, S. (2012) *Requerimientos académicos en estudiantes universitarios: el camino recorrido por el centro de apoyo al rendimiento académico y de exploración vocacional de la UC*. *Calidad en la Educación* n.36, pp. 249-263. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/caledu/n36/art09.pdf>
- Krause, M (1995) Investigación Cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, n°7, pp. 19-39. Recuperado de <http://investiga-aprende-2.wikispaces.com/file/view/Inv-cualitat-Krause.pdf>
- Malagón, F. (2011) *Coaching educativo y académico: un nuevo modo de enseñar y aprender*. ISSN: 1576-5199 *Educación y Futuro* 24, (2011), 49-66
- Ministerio de Educación (2012) *Serie Evidencias:Deserción en la educación superior en Chile* (Año 1, N°9). Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/bmineduc/doc/201209281737360.EVIDENCIASCSEM9.pdf>
- Naranjo, C. (2004) *Cambiar la Educación para cambiar el mundo*. Santiago, Chile: Editorial Cuarto Propio.
- O'Connor, J., Lages, A. (2010) *Coaching con PNL*. Barcelona, España: Editorial Urano.
- Piñeiro, M.; Martínez, M; Guillén, E. (2013) *Enseñar y aprender mediante coaching educativo*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10256/8364>

- Salanova, M., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S., Grau, R. (2003) *Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico*. Anales de psicología 2005, vol. 21, nº 1 (junio), 170-180 Recuperado de [http://www.um.es/analesps/v21/v21\\_1/16-21\\_1.pdf](http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/16-21_1.pdf)
- Solar, M.; Domínguez, L.; Sánchez, J; Acuña, M. (2008) *Factores que inciden en el logro académico de estudiantes universitarios de alta vulnerabilidad: Estudio de caso en las Universidades de Chile y Concepción*. Primer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación- CIIE – CEPE. Recuperado de [http://www.ciie2010.cl/docs/doc/sesiones/202\\_M\\_Ines\\_Solar\\_RESUMEN\\_CIIE.pdf](http://www.ciie2010.cl/docs/doc/sesiones/202_M_Ines_Solar_RESUMEN_CIIE.pdf)
- Urquijo, S. (2002) *Auto-concepto y desempeño académico en adolescentes. Relaciones con sexo, edad e institución*. Psico-USF, v. 7, n. 2, p. 211-218, Jul./Dez.
- Villarroel, V., Bruna D., (2014). *Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente*. Psicoperspectivas, 13(1), 23-34. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl> DOI:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13SSUE1-FULLTEXT-335

## Anexos

En este apartado encontraremos el guión temático desde el cual se trabajó la indagación con los participantes y el registro de las entrevistas completas

### Guión temático entrevistas:

¿Porque te acercaste al Plan de acompañamiento estudiantil?
¿La temática que te trajo al PAE con que se puede relacionar?: (Dificultades académicas, Dificultades en la relación con tus compañeros, dificultades personales, del ámbito personal, tus relaciones personales, se asocia a aspectos académicos?)
¿Cómo podrías definirla entonces?
¿Cómo percibías tus características de estudiante antes de venir al PAE?
¿Cómo te defines ahora, luego de tu proceso de coaching?
¿Qué crees que cambió para tener esa percepción de ti?
Entendiendo el desempeño académico como el resultado de tus notas y asistencia ¿Cómo era tu desempeño académico antes de venir al PAE?
¿Cómo es ahora, luego de tu proceso de coaching?
¿Por qué crees que cambió?
Entendiendo que las personas tenemos muchos roles en distintos ámbitos, personal, laboral, académico ¿Qué ámbito piensas que tuvo un mayor impacto a partir del proceso de coaching?
¿Con qué relacionas el cambio luego de tu proceso de coaching?
¿Podrías decir que cambió algo en tu proceso académico después del proceso de coaching?
¿Qué o por qué?
¿Recomendarías un proceso de coaching a un compañero que tenga mal proceso académico?
¿Por qué?

## **Entrevista N°1- 25 de noviembre 2016**

**Proceso entre sept y oct. aprox.**

**5 sesiones**

1. ¿Por qué te acercaste al Plan de acompañamiento estudiantil?

R: Bueno de un principio le conté que yo necesitaba ayuda, apoyo, por un tema de que me bajó la seguridad. De principio de año, yo quería acercarme al plan de acompañamiento, pero mi horario no me lo permitía. Y el semestre pasado me hicieron hacer un estudio de caso y exponerlo, el asunto es que al exponerlo me vi sobrepasada por los nervios, y la Directora ante ese episodio vio que yo necesitaba apoyo, entonces ahí se generó la instancia, y la tutora del centro donde hago la práctica accedió me dio la posibilidad, me dijo que me iba a hacer bien. Primero pasé por el psicólogo, y no sé que vio él en mí que me dijo que el coaching me haría bien, y entonces tomé la hora con la coach.

2. ¿Entonces como podrías describir con que se relacionaba la temática que te trajo al PAE? En este minuto me doy cuenta que el coach es súper amplio, o sea, fue como psicólogo, fue como...no sé...tiene varios factores que me ayudaron. Principalmente Me ayudó a ver... eran cosas que yo sabía que eran así, pero como que las vi desde otra mirada y se me esclareció todo, como que encausé. Las tareas que se me asignaban me iban esclareciendo lo que tenía que hacer, como que me llevó a un punto donde yo dije: hey!, para!, eres tu! tienes todo en tus manos para ser feliz, por decirle algo. Fue como una abertura de ojos, fue como un clic! No sé si respondo la pregunta?

1. ¿Si tuvieras que definir la temática, que te hizo acercarte por lo que me contaste al principio. Lo podrías relacionar con tu proceso académico con dificultades con tus compañeros, dificultades personales, con tus relaciones?

R: Con mi proceso académico y en el ámbito personal también. Como que está súper ligado, en mi persona es ...algo super personal. Pero lo necesitaba, por el hecho de la inseguridad. O sea es una conjunción de factores principalmente en el ámbito académico y en el personal.

¿Estabas insegura en lo personal y en lo académico?

R: si

¿Podemos decir que estas inseguridades se alimentaban mutuamente?

R: Se potenciaban!

3. ¿Cómo definías el tipo de estudiante que eras antes de tu proceso de coaching?

R: Cuando yo entre a estudiar, era una estudiante super segura, super habladora, super extrovertida, super super, y de un momento a otro se dio vuelta todo eso. O sea, de la super extrovertida, pase a la super introvertida, entonces el solo hecho de pararme en público me generaba una ansiedad pero heavy, y el coaching me hizo que retomara, pero en equilibrio, o sea, ni “super”, ni “muy baja”. Eso fue lo bueno del coaching, que me hizo equilibrarme en varios aspectos de la vida que estaban relacionados con el proceso que estoy viviendo como profesional.

4. ¿Entonces te podrías definir como una estudiante más equilibrada ahora?

R: si, mucho más equilibrada

5. Y cómo era tu desempeño académico antes. Has podido ver algún cambio. Entendiendo que el desempeño académico generalmente se refleja en la asistencia, las notas. Algo cambió?

R: No, ahí estoy igual que en un principio. Siempre tengo bien marcado el sentido de la responsabilidad, de chica, y no faltó a las clases, trato de estudiar en lo posible, y en lo posible trato que me vaya bien.

Pero el otro ámbito mejoró bastante.

6. ¿Y en tu vida? Me decías que también hubo elementos como de tu vida personal... o distintos ámbitos de tu vida en los que coaching pueda haber tenido un mayor impacto ¿Cuál crees tu que fue el que más se impactó?

R: El ámbito personal... yo creo que el ámbito personal. Obviamente estaba super relacionado con el profesional, porque las inseguridades que yo mostraba en el área personal, las evidenciaba en la profesional.

¿Entonces cual podrías decir que fue el ámbito que tuvo mayor impacto después del proceso?

R: Yo creo que los dos, o sea, no hay ninguna forma de separarlos, al menos en mi caso. Porque como le digo, yo en lo personal, las deficiencias, o no sé... puede ser deficiencias, porque no están equilibradas... las proyectaba en el área profesional. Ahora de hecho la tutora de la práctica, me dijo: oh! te ha hecho muy bien el coaching, me alegro por ti, y todo fue por una respuesta que le dí. Así que genial.

7. ¿Y qué crees que hizo el coaching? como crees que influyó el coaching en ese ámbito, qué es lo que te entregó?

R: Me entregó ciertos tips para equilibrarme, me dio algunas tareas (Tareas que diseñaste tú) o sea...pero me ayudó mucho. De un principio yo vi que como que me abrió los ojos, en serio fue un clic. es algo inexplicable, en serio, hay que vivirlo para...

Pero cuando dices me abrió los ojos es literal? Como que empezaste a ver cosas distintas?

R:Si es literal, o sea las mismas cosas, pero desde otro punto de vista

¿O sea podríamos decir que lo que te entregó tiene que ver con esto cambio de mirada?

R: Si

8. ¿Podrías decir que cambio hubo en tu proceso académico?

R: La seguridad profesional, eh, desde lo más básico...yo me tiendo a poner hasta tartamuda de repente, y hoy en día...hasta el vocabulario técnico me mejoró. O sea es algo que en serio que es buenísimo. Y no sé...por ejemplo, la tutora que yo tengo es super observadora, y cuando ve a las personas, poco menos le hace un scanner a las personas con los ojos, y escuchándolos y ella vio esos cambios en mi. Me dijo que había crecido mucho como profesional en este tiempo, y se sentía super contenta por eso, y me decía ojalá tu compañera (de práctica) lo hubiese podido vivir, pero como los tiempos son distintos, por el hecho de estar haciendo la práctica profesional, yo le trato de entregar a ella las cosas que yo aprendí.

¿Y en tus relaciones habrá influido?

R: Sí, mucho, por lo mismo, porque ahora soy más equilibrada en el área sentimental, en el rol como mamá, me doy mis tiempos, escucho al otro, con mis compañeros aprendí a poner límites, y eso mismo hace que hoy día me sienta más segura, porque una de las cosas que vi, era que yo le temía a la soledad, entonces por lo mismo muchas veces yo accedía a veces a situaciones que no correspondían, situaciones como el ridículo, o contar cosas mucho más allá de las que yo quería contar. Hoy en día pongo: stop

10. ¿A quién le recomendarías que tomara un proceso de coaching? (a alguien que estuviera en que situación?)

R: En qué situación...a ver... es que conociendo a mis compañeros, si usted... Yo tengo 10 años más que el general de mi curso, entonces yo creo que a la mayoría, en serio que a la mayoría, porque están en un proceso que muchas veces no saben, por decir de alguna manera: "no saben pa' donde va la micro". Yo creo que es una buena instancia, de verdad es una buena instancia, y no la aprovechan, y que pena que no la aprovechan.

11. ¿Entonces, le recomendarías un proceso de coaching a un compañero que tuviera, por ejemplo, un mal proceso académico?

R: Sí

1. ¿Por qué?

R: Un mal proceso académico, porque le va a ayudar a ver en que esta afectando ese proceso, que no está siendo satisfactorio.

## **Entrevista N°2- fecha 2016**

**Proceso entre. aprox.**

**5 sesiones**

1. ¿Porque te acercaste al Plan de acompañamiento estudiantil?

R: Bueno, la primera vez que a mi me derivaron al plan de acompañamiento fue porque detectaron que yo necesitaba ayuda, y al principio, yo no creí necesitarla por orgullo, pero pasaron los años y este año si yo misma me acerqué y pedí que me ayudaran por problemas personales, y efectivamente me cambio totalmente la perspectiva, me sirvió bastante de hecho.

2. ¿Con qué se relacionaba la temática que te trajo al PAE? (se puede relacionar con tu proceso académico? Es decir, dificultades académicas, dificultades en la relación con tus compañeros, o bien dificultades del ámbito personal)

R: La primera vez fue porque detectaron que me faltaban ciertas habilidades que había que reforzar y que veían que tenia ciertas dificultades que reforzar para el ámbito académico. Y esta segunda vez cuando yo me acerqué fue por problemas personales que ya me estaban superando. De hecho, de no haberme acercado, me habrían impedido terminar mi práctica.

1. ¿Cómo podrías definirla entonces?

R: Problemas familiares sinceramente, la segunda vez. Fue eso que gatillo el problema que tuve en la práctica, que después derivó a coaching porque se dieron cuenta en la practica que yo tenia ciertas falencias, ciertas habilidades que todavía... faltaba reforzar todavía más.

3. ¿Cómo definías tus características de estudiante antes de venir al PAE/ qué tipo de estudiante eras?



4. R: Demasiado cerrada, cohibida, y también con poco reforzamiento del autoconcepto y de lo que yo puedo llegar a lograr como persona, siendo que lo que más me hizo clic dentro de mi es el hecho de que yo no puedo cambiar al resto, sino que el cambio tiene que ir por mi, que las respuestas están en mi, pero que faltaba más reflexión para poder llegar a esas respuestas, cosa que dentro de esta, como confusión, yo no lograba hacer, y que después gracias al coaching yo sí logré llegar a esas respuestas.

5. ¿Qué tipo de estudiante eres ahora después de tu proceso de coaching?

R: Más segura, primero que nada más segura, pero no solamente por la razón de poder pararme en frente de las demás personas, sino también más segura de mí misma, de lo que yo puedo lograr por mí, y no en base a lo que diga o haga el resto. Más que nada eso puedo rescatar, la seguridad.

5. Entendiendo el desempeño académico como el resultado de las notas y la asistencia ¿Cómo era tu desempeño académico antes de venir al PAE, con tu sesión de coaching?

R: En realidad era igual, pero por ejemplo con respecto a la asistencia, no como número, si no como tal, me complicaba el hecho de saber que yo iba a llegar a la sala, y me iba a encontrar con ese conflicto por el que yo llegué al PAE, específicamente al coaching, entonces ahora yo puedo llegar tranquila a la sala, no me influye el problema, y eso en verdad se agradece bastante, porque ahora voy tranquila a clases.

-Entonces la asistencia no varió, varió la calidad de la asistencia.

R: Sí, exacto.

6. ¿Cómo ha sido tu proceso académico después del coaching?

R: Bastante bueno, y totalmente diferente por lo que le nombre recién, yo ya no tengo que llegar a la sala y decir, pucha me voy a tener que encontrar con: tal cosa. Sino que yo llego y no importa como me vea el resto y nada de eso, sino que vale por mí, que yo soy la que está estudiando, yo soy la que está sacando la carrera, y que yo sé que conocimientos tengo, y que tengo que mejorar entonces eso también diría que ha influido bastante.

¿Por qué crees que cambió tu proceso académico?

R: Por todo lo anteriormente nombrado, porque sinceramente como que yo sabía que, desde primer año que nos vienen reforzando esto, pero como que nunca le tomé el peso, así real, traté de tomarle el peso, pero creo que no lo suficiente hasta que llegué a coaching.

7. Tomando todos los ámbitos de tu vida ¿Qué ámbito piensas que tuvo un mayor impacto a partir del proceso de coaching/Que fue lo que más se influyó a partir del proceso de coaching?

R: Yo diría que personalmente, tanto en la metacognición de las cosas que yo hacía, como también en la introspección de decir: paso tal situación, pero, por qué pasó... y no quedarme en lo malo, que por ejemplo yo tiendo a quedarme en lo malo, pero me pasó esto... y me quedo con esa mala respuesta, mientras que en este caso yo aprendí a buscar, ya, me pasó esta cosa mala, pero que puedo hacer para solucionarlo y siempre verle más el lado positivo que lo negativo, y eso me ha servido incluso para la práctica, para sobreponerme a las adversidades.

8. ¿Entonces cómo crees que influyó tu proceso de coaching en el ámbito personal?

R: En qué... a ver como explicarlo... en que... pude como reflexionar mucho mas luego del coaching. Pude encontrar respuestas que antes yo no podía encontrar, y que en realidad las respuestas siempre estuvieron, pero era yo la que no me daba cuenta, y que todo eso iba solamente en mí, que no era culpa del exterior, porque lo exterior no se cambia, sino que tenía que cambiar yo, y ver que era lo que yo fallaba y que puedo hacer al respecto para que eso ya no ocurra, cosa que antes yo no hacía, y admito que era más hacia afuera, que era como: me pasó esto porque tal persona hizo eso... y no veía como hacia mí, que la respuesta está en mí, no en el otro. Eso yo podría decir.

9. ¿Podrías decir que cambió algo en tu proceso académico después del proceso de coaching?

10. R: Si, porqué la forma de relacionarme, no solamente con el conflicto que yo tenía en la sala, sino con las otras personas también, y por ejemplo ahora he estado tratando de reforzar más el hecho escuchar a la otra persona, tratar de detectar cuando paró de hablar, cosa que yo antes trataba de fijarme, pero entre mi frustración no lo lograba, entonces la relación con el otro ha ido como cambiando, porque si bien aun me cuesta el hecho de escuchar más, si se ha como... aminorado, ya no es tanto como lo era antes, y eso también ha influido en las relaciones y como en trabajo en equipo también y la tolerancia a la frustración ha cambiado bastante en base a eso, porque yo ya no me frustro porque no me escuchan, sino que era porque era yo misma de hecho la que no les estaba dando el espacio para que terminaran sus ideas. Me influyó mucho en lo que es trato social con el otro, con mis compañeros, mis amigos incluso, que yo no noté que estaba pasándolos a llevar sin querer.

11. ¿Y con tus profesores también?

R: Eh... con los profesores no, porque yo no suelo comunicarme mucho con los profesores.

10. ¿A quién le recomendarías que tomara un proceso de coaching? (personas en alguna situación especial?)

R: Sí, yo se lo recomendaría, no sé si puedo dar nombres... pero, si por ejemplo sin dar nombres. Tengo un compañero de otra carrera, que yo lo conocí por la página del IP y sé que está pasando por problemas, le recomendé incluso que a modo general viniera al Plan de acompañamiento y no sé si ha venido. Pero a él se lo recomendaría totalmente porque creo que sería una ayuda bien grande especialmente la parte del coaching.

¿Pero, hablando más genérico, que situaciones se te vienen a la cabeza?

Si es específicamente del coaching, vendría siendo una compañera que tengo de 3er año, que le falta como más encontrar el foco en si misma y por qué estoy en esta carrera, que pasos tengo que tomar para no decaer y seguir adelante, cosas así... por ejemplo, las mismas respuestas que yo he encontrado creo que también le servirían a ella. Como: la introspección de que puedo hacer al respecto, y no quedarme con el problema en sí... esas mismas preguntas y respuesta le servirían también a ella, pero desde un ámbito personal, porque por supuesto somos personas diferentes, pero yo a ella sinceramente se lo recomendaría y creo que le ayudaría bastante.

¿Cómo una suerte de orientación vocacional, académica?

Más que nada académica, porque creo se ha dispersado bastante, razón por la que..de hecho, éramos compañeras, y se quedó en tercer año, porque de hecho no pidió ayuda, entonces yo creo que falta eso, que yo creo que si pidiera ayuda no tendría que estarse perdiendo todavía más, como la situación que está viviendo actualmente

11. ¿Recomendarías un proceso de coaching a un compañero que tenga mal proceso académico?

Si totalmente, no tengo nombre específico como para compañero, así compañero, pero si definitivamente lo recomendaría porque, como le dije al principio, yo al Plan de Acompañamiento en general, tanto como la parte de coaching, que yo no conocía específicamente que era...yo venía con cierta expectativa como, “no sé que va pasar”, “no sé de que se trata” y después de entrada a la sesión y que desde la primera sesión ya me sintiera más calmada, que pudiera, por decir de una manera, así bien amplia, haber encontrado esa luz que me faltaba, así como “...y pensar que era tan fácil! y yo me estaba ahogando en un vaso de agua. Entonces yo creo que si lo recomendaría ampliamente, más por ejemplo a los estudiantes de, hablando en modo general, a los estudiantes de cuarto año, nosotros tenemos como mil cosas en la cabeza, nos ponemos nerviosos y hay varias cosas que entre todo ese nervio, se olvidan, cuando uno las ha aprendido desde primer año, y ese reforzamiento sería muy bueno dentro del coaching.

Gracias.

## **Entrevista N°3- fecha 2016**

**Proceso entre. aprox.**

**5 sesiones**

1. ¿Porque te acercaste al Plan de acompañamiento estudiantil?

2. R: Porque necesitaba que me ayuden en un tema que era la disertación. No podía disertar, me cohibía, no me podía desplazar delante de los compañeros.

1. ¿Con qué se relacionaba la temática que te trajo al PAE? ( se puede relacionar con tu proceso académico?: Dificultades académicas, Dificultades en la relación con tus compañeros, dificultades personales, del ámbito personal, del ámbito relacional se asocia a aspectos académicos.)

2. R: entre relaciones de compañeros y ámbito personal

3. ¿Cómo podrías definirla entonces?

4. R: es que tenía mucho temor de disertar delante de mis compañeros, y a nivel personal, yo siempre me he sentido muy reacia con las demás personas, no soy tanto de soltarme, soy más tímida, por eso no podía disertar bien.

5. R: Soy término regular, una estudiante...que no soy tan mala, ni tan buena, estoy en el medio. Soy dedicada a lo que realmente quiero, me dedico mucho y tomo importancia.

6. ¿Y en cuanto a tus relaciones con tus profesores, compañeros?

R: Han ido mejorando cada vez más. Han ido mejorando porque hablo con varias personas, ya comparto, converso (eso después de venir al plan) se dio todo en este segundo semestre, fue mejorando. Pero siempre soy cuidadosa con las personas, miro, antes de dar la confianza, analizo. ¿Y ese cambio que tuviste con las personas después de tu proceso de coaching, como lo podrías evaluar?

R: Me gusta, porque al menos yo me he podido desenvolver un poco más. No me he cohibido, sino que he podido hablar de distintos temas, compartir un poco más, es agradable.

¿Y en tu desempeño académico, ha influido de alguna manera?

R: Si, si ha influido harto, porque fui mejorando ciertos ámbitos que no podía, y he dado hartas cosas que no pensé que lo podía hacer. Como armar un proyecto. Yo tomo la responsabilidad, hasta cierto punto, porque dependiendo de los trabajos que tenga. Pero el proyecto que he tenido en la materia de emprendimiento me ayudó mucho, porque con una compañera lo hemos estado haciendo, ejecutando y tanto así que nos hemos sentido complacidas con ese proyecto.

¿Y eso gracias a esta habilidad diferente en la comunicación?

R: Si

3. Entendiendo el desempeño académico como el resultado de las notas y la asistencia ¿En ese ámbito hubo algún cambio?

4. R: Las notas fueron mejorando un poco más. La asistencia siempre ha sido buena. No faltó.

1. ¿Por qué crees que cambiaron tus notas, por la relación con tus compañeros?

R: Aparte que he podido trabajar mejor con mis compañeros, he podido yo misma entender cada cosa que se hacía, cada materia, le puse más atención y relacionar con varios ámbitos que suceden en la vida daría.

¿Y eso por qué crees que lograste hacerlo? Porque eso tiene que ver con tu capacidad de comprensión.

R: Es que es... igual con la capacidad de comprensión y aparte porque, es que es necesario para la vida... Si en la clase están explicando algo y yo no tenía experiencia de eso, uno tiene que estudiar y ya comprende lo que se hace, sino con las personas que uno comparte y tienen esa experiencia, uno igual aprende de esa forma.

¿Puede que te hayas sentido más segura en las clases?

R: Sí, me he sentido más segura en las clases.

¿Y eso crees que ha influido en tu disposición a la clase?

R: Sí, es que cuando yo me siento segura, comprendo más, y atiendo más, aunque me cueste igual, hay partes que me cuestan mucho y todavía no puedo superar, me cuesta, o me falta un poco más de empeño, más de estudiar.

5. ¿Qué ámbito de tu vida piensas que tuvo un mayor impacto a partir del proceso de coaching?

R: Mi ámbito personal, fue distinto, mejoró en sí, porque en parte me llegué a sentir con más confianza. Las cosas que se hablaban..salía y me sentía bien, segura. Segura en mi trabajo, en mi casa, y acá en el Instituto también.

6. ¿cómo crees que influyó tu proceso de coaching en ese ámbito?

R: Es que me hacía dar cuenta de cosas que yo no miraba. Distinto enfoque que la otra persona tiene, yo puedo estar enfocada en una cosa y a veces me cierro. Pero si no veo lo que otra persona ve... entonces me ayudó en ese ámbito, porque me hizo ver cosas que yo no miraba.

7. ¿Podrías decir que cambió algo en tu proceso académico después del proceso de coaching?

R: Sí cambió. Cambió todo para bien, porque fui mejorando, fui comprendiendo, me adapté mucho más entre los compañeros, profesores, sí mejoró mucho.

1. ¿Y en las disertaciones?

R: En las disertaciones, sí, he disertado muy bien, no me quejo, aunque me falta más “fluidez de palabra” como dijo mi profesora, pero he ido disertando cada vez mejor

10. ¿A quién le recomendarías que tomara un proceso de coaching?

R: A todos los que necesiten

¿Pero en que situación particular te parece que es una mejor ayuda?

R: Ahora estoy bien amiga, más cercana con una niña, yo a ella siempre le estoy diciendo: Por qué no vas...pero depende de cada persona yo creo. Pero yo creo que a todas las personas que necesiten, o sienten que necesitan ayuda, porque si hay personas que no sientan eso, no van a venir no más.

-Pero por ejemplo tu amiga ¿Tiene alguna situación particular que tu creas que se pueda trabajar con el coaching, orientado a qué?

R: En parte personal, en parte... muy dejadita... porque ella puede dar más, porque tiene más tiempo, pero no es tan responsable. Ella sí, para que cambie su enfoque, cambie lo que es. Tanto así que, en una disertación, como hoy día. Yo sabía de varios temas, pero no me los sabía Bien, pero los sabía, y ella no se llegó a aprender bien lo que nos iba a tocar y se da por vencer: No hago nada, no salgo, no hago aquello, no. Se encerraba en eso que no quería hacer. Aunque sea un 4,0 o un... más de 1,0 es bueno. Cambiar ese enfoque de ella.

#### **Entrevista N°4- fecha 2016**

#### **Proceso entre. aprox.**

#### **5 sesiones**

1. ¿Porque te acercaste al Plan de Acompañamiento estudiantil?

Yo, porque necesitaba reforzar aspectos personales, que influían en mi ámbito profesional, que eran como habilidades blandas, motivación en un momento casi, focalizarme en mi objetivo también, y trabajar en lo que se veía en mi desempeño profesional en la práctica también, eso.

2. O sea podríamos definirlo como del ámbito académico?

R: Si...mmm...predomina el ámbito académico, pero igual me acerque más por cosas que trascendían lo personal a lo profesional. Por ejemplo la seguridad, la confianza, esas cosas, también en el coaching se trabajaron.

\*Entonces cómo lo podrías definir: Desde lo personal habían elementos que te influían en tu desempeño académico/profesional... podría ser esa la relación?

R: Sí. Una síntesis.



3. ¿Cómo definías tus características de estudiante antes de venir al PAE/ qué tipo de estudiante eras?

4. R: ¿cómo era antes? Ah... Insegura, dubitativa, eh, indecisa, no tenía un objetivo claro, todavía como que permanecía con la idea de que: ah!, si total esta carrera la voy a pasar y voy a hacer otra cosa, ¡pero eso era antes! (risas).

5. ¿Y ahora, luego de tu proceso de coaching, cambió algo?

6. R: Sí, me propu...se aclaró el objetivo que tenía, pero estaba así como “nublado”, eh.. pude adquirir un poco más de autoconfianza, de tener claras las cosas, de trabajar en mi comportamiento y en mis hábitos también, que eso influían también en el interés que tenía por estudiar, a ver también como la frustración...generarme un hábito de estudios que se inició por tener la motivación de querer estudiar. Como se me aclaró el objetivo pude crearme un hábito de estudio, y ese hábito de estudio influyó en que no tuviera tanta frustración al estudiar, y eso como que me hizo tener más interés para estudiar.

\*O sea pudiste estudiar mejor

R: sí

Si tuviéramos que decir que es lo que cambió. ¿Qué podría ser?

R: El valor que le tengo, como se llama... la seguridad que me entregó valorar mis capacidades.

5. Entendiendo el desempeño académico como el resultado de las notas y la asistencia ¿Cómo era tu desempeño académico antes de venir al PAE?

6. R: Impuntual, me dormía en clases...brígido, era terrible, había profes creían que no tenía interés en la clase, y otros que si se interesaron, docentes muy trascendentes en la carrera, y también cambió... aparte de la impuntualidad y sueño, era que nunca participaba en clases, y después empecé a participar más.

¿Y después del proceso de coaching empezaste a llegar a la hora?

R: sí, muy puntual.

\*Y empezaste a participar en clases?

R:sí, lo hacia, pero era más retraída, y eran pocas veces, pero después de esos días de Plan y después el psicólogo, empecé como a... si pensaba eso no creía que estaba malo, y si lo decía y me iban a decir que estaba malo y como podía cambiarlo y que podía entregar y listo, y lo decía.

\*Eso respecto de tu participación

R:Sí, en clases

\*Antes no lo decías por qué te daba...

R: vergüenza

\*Vergüenza o miedo que estuviera mal, y después eso te dejó de importar y preferías decirlo para aprender?

R: Para mejorar.

¿Cómo ha sido tu proceso académico después del proceso de coaching?

R: En el sentido de mi rendimiento?

\*En general. Puede ser el rendimiento académico, el desempeño, tu autoconcepto.

R: ha sido más proactivo, más comprometido con una forma de ver más allá las cosas, de interesar, de ampliar mi visión de las cosas, como salirme del rol de estudiante solamente teórica y botar los conocimientos. Sino que instruirme como persona.

¿Qué ámbito piensas que tuvo un mayor impacto a partir del proceso de coaching?

R: Ehm, emocional, no sé...sí, que igual fue como trascendente. Porque partió de la seguridad, del autoconcepto, del autoestima.

\*Y como crees que influyó tu proceso de coaching en ese ámbito?

R: En hacerme ver las capacidades que tenía, lo que podía hacer, lo que no, que las herramientas estaban siempre en las manos de uno mismo, y que podía reflexionar. Que podía hacer la reflexión que se hace cada coaching, hacerlo personalmente, y mejorar personalmente.

\*Entonces lo que más se impactó fue lo personal a partir del reconocimiento de tus recursos, de tus capacidades...(asiente)

10. ¿En que situación le recomendarías a una persona que tomara un proceso de coaching?

R: Cuando no se sienten seguras de lo hacen, lo que decidieron, eh, de lo que decidieron estudiar, porque es un proceso, a pesar de ser exigente, es un proceso super enriquecedor, pero las personas, del momento que se vean así como que siente que no cachan nada, o decidieron así sin pensarlo mucho, que vengan, porque eso los va a ayudar a aclarar la perspectiva, la situación que están viviendo.

11. ¿Recomendarías un proceso de coaching a un compañero que tenga mal proceso académico?

R: si

1. ¿En qué crees que le puede ayudar?

R: Porque ahí se va a poder ver que es lo que detona, la causa, de ese mal proceso. Puede ser personal, o psicológico, en ese sentido, no sé, en identificar la causa, trabajar lo que se tiene, lo que se tiene que mejorar. Fortalecer también habilidades. Eso

\*Muchas gracias.

### **Entrevista N°5- fecha 2016**

**Proceso entre. aprox.**

**5 sesiones**

1. ¿Porque te acercaste al Plan de acompañamiento estudiantil?

R: Me acerqué al Plan de Acompañamiento en primera instancia porque la Directora de carrera me lo propuso para poder reforzar contenidos y para que yo me sintiera más segura al momento de rendir mi examen de título

\*Que lo ibas a rendir por segunda vez?

Por primera vez.

2. ¿Con qué se relacionaba la temática que te trajo al PAE? (se puede relacionar con tu proceso académico? Es decir, dificultades académicas, dificultades en la relación con tus compañeros, o bien dificultades del ámbito personal)

R: Yo llegué acá porque, como fui mamá deje de asistir acá al Instituto, perdí, o sea, no las perdí, quedé débil en varias cosas, yo creo que en las disertaciones, me jugaban en contra los nervios y la inseguridad...por eso llegué aquí.

\*O sea eran cosas personales y académicas

R: Claro, sí, o sea personales en el ámbito de que donde estaba embarazada tuve que dejar de venir acá, y al mismo tiempo en lo académico, porque fui perdiend... fui quedando débil en varias cosas, porque como no las podía reforzar me mandaron acá

\*Pero la inseguridad ¿la asocias más a aspectos personales, por que crees que te insegurizaste?

R: Si yo creo que más personal.

1. ¿Entonces lo que te trajo al Plan lo podríamos definir como debilidades en aspectos personales?

R: sí

3. ¿Cómo definías tus características de estudiante antes de venir al PAE/ qué tipo de estudiante eras antes de venir al proceso de coaching?

4. R: Yo era una persona responsable, siempre me esforcé, porque igual, como yo tengo problemas visuales siempre me he tenido que esforzar, yo creo que mas que otras personas porque la mayoría de mis compañeros no tenían este tipo de problemas, puntual, inteligente y esas serían las características

5. ¿ Y Después de tu proceso de coaching cambió algo?

R: No, no cambió nada, pero me sentí como lo repetí anteriormente un poco más insegura, más nerviosa...

\*Después del proceso de coaching?

R: Ay! no!, perdón, perdón. No, sigo igual.

\*Entonces fue porque dejaste de estudiar te empezaste a sentir más insegura y más nerviosa?

R: Claro, si lo llevamos al ámbito del examen de título, porque yo, en el momento en que quedé embarazada estaba haciendo mi tesis, se supone que iba a rendir el examen también y no lo pude rendir por eso, por mi problema, o sea no problema, sino que por el mismo embarazo.

\*Problema de asistencia

R: si

\* Entonces a partir de esa inseguridad que se te produjo y la inasistencia que en el fondo te dejó como dices tu más débil en algunos contenidos que no podías reforzar. ¿Cómo influyó ahí el proceso de coaching, influyó de alguna manera?

\* R: Me ayudaron harto, aquí reforcé, reforcé, como las cosas positivas y creerme, creerme yo, creerme el cuento como me dijo aquí la psicopedagoga, y ella que también me ayudó con contenidos en base a la psicopedagogía

5. Entendiendo el desempeño académico como el resultado de las notas y la asistencia ¿Cómo era tu desempeño académico antes de venir al PAE?

6. R: La asistencia siempre me mantuve bien, en mis notas algunas las tenía bajas, otras altas, otras más regulares.

7. Hablemos de lo específico. Cómo eran tus presentaciones después de tu proceso de coaching, ya que no tuviste más clases y eso era lo que estabas preparando con nosotros, la presentación de tu examen de título. ¿Cómo cambió tu forma de presentar?

8. R: Ehm...ay... Se me disminuyeron los nervios, ya no me costaba tanto, cuando yo hablaba como que decía todo tan rápido que no me daba el tiempo de respirar, en el momento que rendí el examen no me pasó eso, gracias a Dios, pude hablar más pausado, con un tono de voz apropiado, una postura apropiada también, y más seguridad de lo que estaba diciendo.

9. \*Y eso si tenía harta diferencia respecto de otras presentaciones?

R: Sí, mucho, porque en las otras presentaciones, eh, me ponía nerviosa desde un comienzo, pero hablaba, los contenidos los abordaba muy rápido, cosa que la otra persona que me pudiese estar escuchando no podía recepcionar toda la información y no miraba a los ojos, o sea al frente y a veces tenía posturas impropias.

\* Y ahora sientes mayor seguridad cuando tienes que hablar en público?

\* R: Si, tengo mayor seguridad, sobre todo ahora que trabajo con niños, que antes no tenía mucha seguridad. Ahora sí.

\* Y por que crees que eso cambió, porque estamos hablando de lo que se ve hacia afuera, cierto?, la voz, el cuerpo. Qué crees que cambió para que pudiese verse eso por fuera?

\* R: Yo creo que las clases que tuve acá me ayudaron hartito a sentirme más segura de mi misma, pero fue gracias a los pensamientos positivos, al esfuerzo que yo también le puse, al cambio de, como se dice, de switch como le dicen algunos. Porque yo a veces era... lo miraba todo como negativo, y ahora no, ahora lo veo como positivo.

7. Tomando todos los ámbitos de tu vida ¿Qué ámbito piensas que tuvo un mayor impacto a partir del proceso de coaching?

R: Yo creo que me voy por lo personal, pero también por lo académico.

8. ¿De qué manera crees que influyó tu proceso de coaching en esos ámbitos?

R: Eeh, bien, positivamente.

\*Y se ha mantenido eso?

R: Sí

\*porque nosotras terminamos a final del primer semestre.

R: Yo di mi examen el 31 de agosto

\* Y hoy es 3 de diciembre, o sea se ha mantenido.

9. ¿Podrías decir que cambió algo en tu perspectiva académica, porque ya no podemos hablar de proceso académico, o podríamos hablar de tu desempeño profesional. Crees que algo cambió después del proceso de coaching?

R: Siento más seguridad, pero como aun no ejerzo como psicopedagoga, no puedo referirme mucho a eso, estoy todavía como asistente. Siento que en lo más me ha ayudado en mi seguridad, la postura, porque yo antes, no...no tengo la postura que tenia ahora

\* Has visto una reacción en tus compañeros de trabajo con eso?

R: No me han comentado nada.

10. ¿En qué situación le recomendarías a una persona que tomara un proceso de coaching?

R: Cuando su desempeño estudiantil no sea el bueno, y cuando este como yo, insegura, incapaz de poder lograr cosas. Eso.

11. ¿Recomendarías un proceso de coaching a un compañero que tenga mal proceso académico?

R: Si, porque aquí puede recibir ayuda, pueden orientarlo, subirle su ánimo, porque a lo mejor las notas también se deben... a lo mejor está desconforme... algo así.

\* Hay algo que quisieras comentar desde tu experiencia con el proceso?

R: no.

\* Tendría entonces que ver con que me dijiste de que trabajaste con tu seguridad, una mirada más positiva de las cosas, una postura distinta, y una manera de abordar , en este caso el desafío que te trajo, que era tu presentación de examen diferente, más pausada, más segura y también con una corporalidad que hablaba de eso.

Lo recomendarías?

R: Sí

### **Entrevista N°6- fecha 2016**

**Proceso entre. aprox.**

**5 sesiones**

1. ¿Porque te acercaste al Plan de acompañamiento estudiantil?

R: Por la falta de tiempo para los estudios

2. ¿Con qué se relacionaba la temática que te trajo al PAE? (se puede relacionar con tu proceso académico? Es decir, dificultades académicas, dificultades en la relación con tus compañeros, o bien dificultades del ámbito personal)

R: Bueno era como netamente el tema de no tener tiempo para el estudio. No me costaba aprender, me costaba el tomar las cosas para hacerla, era eso

\*Hacerte el tiempo para poder estudiar

R: Hacerme el tiempo para poder estudiar

3. ¿Cómo definías tus características de estudiante antes de venir al PAE/ qué tipo de estudiante eras?

R: Me considero igual una buena estudiante, pero me...necesitaba ayuda en el aspecto del tiempo, o sea la intención era de aprovechar el tiempo lo que más pudiera

4. ¿Y después de venir a tu proceso de coaching, hubo algo que cambiara?



5. R: El tiempo igual falta, el tiempo complica. Pero igual me sirvió para darme cuenta que podía hacer otras cosas para poder solucionar el problema del tiempo.

1. ¿Cambió: algo en la percepción de ti como estudiante después del proceso?

2. R: Si, la parte de la autoestima.

\*Cómo podrías definir ese cambio?

R: En que quiero cosas para mi, como, estoy pensando más en mi, que es lo que quiero yo, no lo quieren los demás.

5. ¿Y hubo algún cambio en tu desempeño académico luego de tu proceso de coaching?

6. R: La verdad fue como igual, no hubo mucho cambio en la parte académica, o sea el tiempo era el mismo, no podía mucho cambiar ese lado que era el que quería cambiar, pero cuesta.

7. ¿Y en tu proceso académico, podrías decir que hubo algún cambio después del proceso de coaching? Porque en la literatura se relaciona la autoestima con el rendimiento. Tu pudiste ver algún cambio ahí?

R: O sea si, porque el sentirme más orgullosa de lo que estaba haciendo y de como lo estaba haciendo, sirvió. Porque hacía las cosas por los demás, para que los demás se dieran cuenta que yo podía.

7. Tomando todos los ámbitos de tu vida ¿Qué ámbito piensas que tuvo un mayor impacto a partir del proceso de coaching?

R: En el ámbito de la personalidad

8. ¿De qué manera crees que influyó tu proceso de coaching en ese ámbito?

R: En, como te decía, el querer cosas para mi

\*Y empezaste a buscar el tiempo para eso?

R: A buscar el tiempo, exacto

\* Lo encontré, ahora lo tengo que hacer efectivo. (risas)

10. ¿A quién le recomendarías que tomara un proceso de coaching? (personas en alguna situación especial?)

R: Yo creo que el coaching ayuda mucho para las personas que les cuesta entender, que les cuesta, no sé, de repente, estudiar, el entender lo que está estudiando. Yo creo que el coaching también va por ahí, enseñar a estudiar. No toda la gente sabe estudiar.

11. ¿Recomendarías un proceso de coaching a un compañero que tenga mal proceso académico?

R: Sí

### **Entrevista N°7- 31 enero 2017**

#### **Directora Carrera. Informante clave**

En el marco del estudio exploratorio sobre el impacto del coaching en los estudiantes que participaron en el plan de acompañamiento, me gustaría hacerte unas preguntas sobre algunas estudiantes que participaron (se individualizan las personas, y son reconocidas por la Directora) durante este 2016

Me gustaría saber cual es el perfil de los estudiantes de tu carrera? (Cómo los podrías definir, que tipo de estudiantes son, que características. tienen.)

R: Son estudiantes bien autodidactas y reflexivos, me he dado cuenta con el paso del tiempo, les gusta mucho investigar si es que no encuentran las herramientas, o no tienen todos los conocimientos que necesitarían. Son bien investigadores, bien reflexivos en el ámbito de la psicopedagogía en sí. ¿Qué más...cómo los podría clasificar..?

Me podrías decir que aspectos consideras fuertes o débiles?

R: Débiles las áreas de proactividad, se observa mucho esto al llegar a 4to año esto, se evidencia bastante en su práctica profesional, si bien tienen instancias antes que son las prácticas intermedias. No se ve tan al detalle como se ve en la práctica profesional, porque en la práctica profesional están de lunes a viernes en un centro de práctica, por lo tanto ahí se pueden observar más cuáles son sus habilidades, cuales son las dificultades, verdad, y en las otras prácticas van al colegio una vez a la semana por ejemplo, por lo tanto evidenciar ahí cuales serían sus fortalezas y debilidades cuesta un poco más, así es que ya en 4to se evidencia lo que es la proactividad, esto de posicionarte al frente y hablar en público, les cuesta hartito, la ansiedad, el manejo de la ansiedad frente a situaciones como de estrés, son los temas más recurrentes cuando llegan a cuarto año.

Qué factores crees tu que dificultan su proceso académico?

R:Ehm,, Yo creo que va por adquirir estas habilidades blandas de las que carecen bastante, si bien como carrera nosotros nos debemos ocupar desde primer año no todos los estudiantes lo canalizan de la misma forma, por lo tanto donde se observan más dificultades son en las áreas actitudinales, según yo.

Conoces el coaching educativo, como metodología de apoyo?

R:No, tengo conocimientos vagos respecto de, de lo que me informo por internet, pero a ciencia cierta que es el coaching educativo o educacional no lo sé.

Y cuál es la definición que podrías dar con tus palabras?

R:Cómo un apoyo más riguroso visto con más perspectiva a una persona.

Qué crees que le puede aportar a los estudiantes?

R: Un coaching? Les puede entregar herramientas necesarias para el tipo de dificultad que nosotros hemos detectado, como bien mencionabas al comienzo, hubo 3 estudiantes que participaron de este coaching y se vieron en 2 de ellas avances super importantes, entonces se evidencia en un plazo, no menor, porque claro, uno dice, para superar este tipo de dificultad casi que tengo que estar un año yendo a un especialista y no, en muy corto tiempo se vieron muy buenos resultados.

En realidad fueron cuatro estudiantes- P.A. también fue este año.

R: Ah! claro!, entonces 4. De 4, 3 brillantes. De haber visto a una estudiante tímida, ansiosa, titubeando todo el rato en una presentación, todo ese tipo de cosa se modificó en muy poco tiempo, también va en la disposición que tiene el alumno frente a este apoyo que se le brinda. Entonces es un trabajo complementario súper, súper bueno en mi caso, yo lo pude experimentar y fue súper significativo.

Podría ser como, si lo entiendo bien con lo que me dices, un impacto grande en la seguridad del estudiante?

R: Claro, en la seguridad del estudiante, en el desplante que adquirió, en la mayoría -todas estudiantes de las que tu hablas, fueron derivadas por las mismas temáticas, poco manejo en la exposición, el manejo de la ansiedad, y que si bien poseían los conocimientos en el área de la psicopedagogía, esta era una piedra de tope para poder mostrarse tal cual son, para poder rendir y explicar de manera adecuada algo. Ellos van a trabajar con equipos multidisciplinario donde tienen que desenvolverse de buena forma. Entonces uno casi al terminar el año dice, chuta que hacemos, tiene que ser casi que un milagro y se cumplió el objetivo, y eso es super gratificante, una para el alumno en primera instancia y dos para el equipo que trato de brindarle esta ayuda, verlo ahí con los resultados que uno esperaba, es súper gratificante para ambas partes.

Se logra que el trabajo que ustedes hicieron durante los cuatro años, se logra atar, no, amarrar?

R: Claro, si.

Notaste algún cambio es los estudiantes que tuvieron procesos de coaching?

R: Sin duda, más seguridad, desplante, no, de verdad que yo he quedado sorprendida y lo cuento, se lo cuento a todo el mundo! aquí en el IP, en otro tipo de conversaciones. De verdad esta chica la p.a. yo la vi en muchas presentaciones antes del examen de título, donde de verdad se veía muy feo el camino para el examen de título y me acuerdo que antes, cuando vino a solicitar el examen, yo le dije que asistiera a la unidad para que le brindaran este apoyo y todo, y la verdad es que quedé bien sorprendida, es inexplicable lo que ocurre ahí. De verdad, te juro.

Eso era, muchas gracias, me parece muy importante tu opinión.