

DISCUSIÓN PEDAGÓGICA

El coaching educativo como estrategia para potenciar el éxito durante la etapa de desarrollo y culminación del trabajo especial de grado

José Humberto Lárez H.

UPEL-Instituto Pedagógico de Caracas

RESUMEN

El presente artículo está dirigido a proponer algunos lineamientos operacionales dirigidos a tutores para la utilización del Coaching Educativo como estrategia en la potenciación del éxito durante la etapa de desarrollo y culminación del trabajo especial de grado de maestría. Esta iniciativa surge de la experiencia del autor, así como de la revisión documental de los fundamentos que sustentan dicha estrategia, Whintmore (2003); Ravier; (2005); Bou (2007), entre otros. La investigación aborda uno de los elementos clave de los estudios de maestría: la metodología, puesto que una de las finalidades fundamentales de este nivel es precisamente proporcionar formación metodológica para la investigación en el área específica de estudio. Sin embargo, Valarino (2000) indica que en muchos casos es precisamente la culminación del trabajo de grado el principal obstáculo que impide el éxito de los participantes. Es por ello que se hace necesaria la búsqueda de estrategias que permitan potenciar la culminación de esta actividad investigativa en el tiempo establecido.

Palabras clave: coaching educativo, estrategia, trabajo especial de grado.

Recibido: junio 2008.

Aceptado: noviembre 2008.

ABSTRACT

Educational Coaching as a Strategy to Foster Success in the Drafting and Completion of the Thesis Paper.

This article proposes some operational guidelines aimed at tutors for the use of Educational Coaching as a strategy to foster success in the drafting and completion phases of the masters' thesis. This initiative sprang from the author's experience, as well as from the documentary revision of the basis of said strategy, Whintmore (2003); Ravier (2005) and Bou (2007) among others. The research tackles one of the key elements of the master's degree studies: methodology. In fact, one of the main aims of this level is precisely to provide the methodological training for research in the specific areas of study. Valarino (2000), however, points out that the completion of the thesis is precisely the main obstacle to the participants' success. Therefore the need to look for strategies that will foster the completion of this research activity in due date becomes a necessity.

Key words: Educational Coaching, Strategy, Thesis.

RÉSUMÉ

Le coaching éducatif comme stratégie pour renforcer le succès pendant l'étape développement et aboutissement du travail spécial de degré

Le présent article est dirigé à proposer quelques linéaments opérationnels adressés aux tuteurs pour l'utilisation du Coaching Educatif comme stratégie dans la promotion du succès pendant l'étape développement et aboutissement du travail spécial de degré de maîtrise. Cette initiative surgit de l'expérience de l'auteur, ainsi que de la révision documentaire des fondements qui soutiennent la dite stratégie, Whintmore (2003) ; Ravier ; (2005) ; Bou (2007), entre autres. La recherche aborde un des éléments clés des études de maîtrise: la méthodologie, puisqu'un des buts fondamentaux de ce niveau est précisément de fournir une formation méthodologique pour la recherche dans le secteur spécifique d'étude. Toutefois, Valarino (2000) indique que dans beaucoup de cas le principal obstacle qui empêche le succès des participants est précisément l'aboutissement du travail de degré. C'est pour cela que devient nécessaire la recherche de stratégies qui permettent de renforcer la culmination de cette activité d'investigation dans le temps établi.

Mots clés : coaching éducatif, stratégie, travail spécial de degré.

Introducción

La investigación constituye una de las vías más expeditas de las que disponen los profesionales en general y los docentes en particular, para el abordaje, comprensión y transformación efectiva de la realidad que forma parte de su quehacer cotidiano. A través de este proceso el profesor puede contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las diversas personas que forman parte de su ámbito de acción, mediante la producción de conocimientos oportunos a partir del ejercicio de su praxis profesional, en los diversos campos en los que se desempeña.

En los últimos años, la investigación como proceso y los productos que de ella se derivan han adquirido gran relevancia por considerarse como lo señala Clark (1991) uno de los mayores indicadores de “excelencia” y “estatus académico” a nivel universitario. Situación que es particularmente importante en el caso de los estudios de postgrado a nivel de maestría, los cuales se encuentran orientados a la formación de recursos humanos de alto nivel, capaces de desarrollar una praxis investigativa que permita, no sólo la comprensión de los problemas relacionados con su campo de formación particular, sino la propuesta de soluciones integrales y factibles a los mismos. Para ello, se requiere que los cursantes de estos estudios de cuarto nivel apliquen los conocimientos aprehendidos y manejen eficiente y eficazmente las diversas herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales que les proporcionen la posibilidad de convertirse en verdaderos investigadores (Valarino, 2000).

En su acepción más amplia los estudios de postgrado tienen como fin elevar, no sólo el nivel académico y las competencias para el desempeño profesional de las personas que los cursan, sino también, su calidad humana. Estos estudios de acuerdo con lo establecido en el artículo 2 del Reglamento sobre la Normativa General de los Estudios de Post Grado (2001) “están dirigidos a fortalecer y mejorar la pertinencia social, académica, política, económica y ética de los estudios que se realizan con posterioridad a la obtención del título profesional” (p. 1).

En este orden de ideas y de acuerdo con lo que señala el literal (b) del artículo 4 del Reglamento sobre la Normativa General de los Estudios de Post Grado (op.cit) una de las finalidades fundamentales de los estudios de postgrado en relación con la preparación de magísteres, se encuentra dirigida a “formar recursos humanos altamente especializados y promover la investigación para responder a las exigencias del desarrollo social, económico, político y cultural del entorno...” (p. 2).

Como puede observarse, la investigación además de ser clave en la formación del estudiante de postgrado, es un medio para comprender su realidad y transformarla a fin de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida propia y colectiva a través de la búsqueda de acciones coherentes que permitan la solución de los diferentes problemas presentes en el entorno para contribuir así, con la satisfacción de las necesidades básicas de la población.

En los últimos años, se ha despertado un interés creciente por el estudio de las actividades que en relación con la investigación realizan las universidades, pues en opinión de autores como Villaroel (1993), (1998), Barros (1995), Bayley, (1995), Villaroel (1995) y Stenhouse (1998), el concepto de investigación se encuentra indefectiblemente ligado al de Universidad. En este contexto Vivas (1995) señala que:

Investigación y Universidad son conceptos indisolubles; cuando se aborda el tema de la formación de investigadores inmediatamente se evocan los postulados de base que nos remiten a la concepción misma de la Universidad y modelan la vida universitaria de hoy. Existe todo un discurso que considera la relación investigación y estudios avanzados como el eje central de la Universidad" (p. 87).

Las ideas expresadas en el párrafo anterior, deberían llamar a la reflexión a cualquiera de las personas que de manera directa o indirecta tiene vinculación con el ámbito universitario en general y con las actividades de investigación y postgrado que en ellas se realizan en particular. Pues si bien es cierto que las ideas expresadas por Vivas (1995) no son nuevas, ya que se relacionan de manera específica con la concepción que para el año de 1810 tenía W. Von Humbolt, cuando señalaba que, en términos amplios, la universidad era una comunidad constituida por sabios y estudiantes dedicados a buscar la verdad a partir de la integración entre la enseñanza y la investigación. La realidad que se evidencia en numerosas Instituciones de Educación Superior, permite corroborar que como lo señala Villaroel (1998) la formación de investigadores constituye uno de los problemas del sistema venezolano de Educación Superior, especialmente a nivel de postgrado.

Pues es a nivel de los estudios de postgrado, donde la carencia de competencias para la investigación se hace más evidente por las características propias de estos estudios y por la necesidad de realizar una investigación como requisito para optar al grado de magíster, que exige además el dominio de los métodos de investigación propios del área objeto de estudio. Ya a

mediados de la década de los `90 autores como Barros (1995) y Bayley (1995) reportaban que esta problemática era más compleja de lo que se creía, pues guardaba relación con aspectos éticos, políticos, técnicos y pedagógicos del currículo, que iban más allá del simple diseño curricular y trascendían a la ejecución del mismo. Hoy a pesar de haber transcurrido más de doce años, la situación continúa prácticamente igual a la reportada por estos autores, para el momento en que se realizó dicha descripción.

Según Bayley (ob.cit.) las interrelaciones entre currículo e investigación deben analizarse en su totalidad, incluyendo estas acciones su revisión desde la educación básica, media-diversificada y profesional, hasta llegar a la educación superior a nivel de pregrado y postgrado, pues el papel de las instituciones educativas no debe ser, "amontonar los conocimientos en la mente del estudiante... sino crear posibilidades para que el individuo invente y descubra o transforme lo ya conocido" (p. 45).

Sin embargo en el caso específico de las Universidades, el cual constituye el principal interés del presente estudio, la situación con respecto a la formación de los estudiantes de educación superior en general y de postgrado en particular, dista mucho de ser la ideal pues como lo señala Vivas (1995):

Todos aquellos que de una manera u otra nos desempeñamos en programas de postgrado o participamos como tutores o jurados de tesis, tenemos la sensación de que los programas valorizan más la actividades de adquisición de conocimientos de la especialidad en detrimento del desarrollo de las competencias para la investigación. Lamentablemente muy poco se ha escrito sobre este problema, aún cuando nadie pone en duda la atención que debe acordarse a la formación de investigadores, por cuanto los estudiantes de postgrado representan el relevo inmediato en el plan científico (p. 86).

Al igual que en el caso anterior, lo expresado por el autor precitado, constituye un reflejo de la situación actual. En este sentido, las ideas de Vivas (ob.cit.) expresan de manera clara las contradicciones que frecuentemente se observan en algunos programas de formación de postgrado, en los cuales, se da mayor importancia al dominio específico del conocimiento relacionado con la especialidad, que al desarrollo de las competencias para la investigación. Esto constituye, un claro indicador de una formación fundamentada en la transmisión del conocimiento científico acumulado, en detrimento del espíritu científico, que permita en definitiva, la producción

de conocimientos mediante la investigación y faculte al ser humano para profundizar en el conocimiento de su realidad inmediata, con la finalidad de transformarla en pos del mejoramiento de su calidad de vida a nivel individual y colectivo.

Es por ello que en la actualidad, existe una necesidad urgente de proponer estrategias dirigidas a potenciar el desarrollo y la culminación del trabajo especial de grado, mediante un proceso de tutoría de calidad que le permita al participante, desplegar su potencial investigativo a partir de la toma acertada de decisiones y la implementación de acciones concretas, que se orienten al logro de los objetivos que en el contexto investigativo y personal éste se haya planteado.

Con base en lo expuesto en los planteamientos desarrollados en los párrafos anteriores, el presente artículo se orienta a proponer algunos lineamientos operacionales dirigidos a los tutores, para la utilización del Coaching Educativo como estrategia encaminada a potenciar el éxito durante el desarrollo y la culminación de los trabajos especiales de grado de maestría (TEGM) con el fin de contribuir a que los participantes, puedan llevar a feliz término sus estudios de maestría.

El Coaching: Definición y Fundamentos

Aunque existe una creencia generalizada de que el término coaching es un anglicismo, por provenir de un vocablo de la lengua inglesa, tal creencia resulta ser falsa, pues desde el punto de vista etimológico, el término surge entre los Siglos XV y XVI en Hungría, específicamente en la ciudad de Kocs, donde la creación de un transporte con suspensión y gran comodidad, sobre todo si se les comparaba con los tradicionales, dio origen al término “Kosci szeker”, el cual era símbolo de excelencia entre las personas que de manera común se trasladaban hacia otras rutas turísticas de la época. Dicho término podría traducirse como “carruaje de Kocs” y constituye el primer antecedente del término Coach que se conoce en la actualidad (Ravier, 2005).

En este contexto es pertinente señalar que el término Coaching, conserva en gran medida, parte de su significado originario, referido al transporte cómodo de una persona, pues como lo señala Bou (2007):

El Coaching actualmente, también transporta a las personas de un lugar a otro, de donde están hoy, a donde les gustaría estar mañana, siendo el coach, simplemente un facilitador de este viaje, un acompañante de lujo en ese provechoso camino, pero nunca el máximo responsable de las decisiones que se van tomando, ni

quien asume la pesada carga de cada paso” (p. 13).

Al analizar la cita anterior, puede notarse que el coaching, si bien es cierto que permite a la persona interesada obtener ayuda y asesoramiento oportuno en un determinado momento, no la exime de la responsabilidad de la toma de decisiones y el desarrollo de las actividades requeridas para asegurar el éxito. Pues su finalidad como lo señala Whintmore (2003) es mejorar el rendimiento de las personas, para lo cual busca liberar su potencial y así incrementar sus posibilidades de éxito a través de los factores que pueden potenciarlo y del estímulo de su capacidad de aprender a aprender.

Desde esta perspectiva y con atención en lo señalado por Bou (2007) el coaching puede definirse como un proceso “... sistemático de aprendizaje, focalizado en la situación presente y orientado al cambio, en el que se facilitan unos recursos y unas herramientas de trabajo específicas, que permiten la mejora del desempeño en aquellas áreas que las personas demandan” (p. 11).

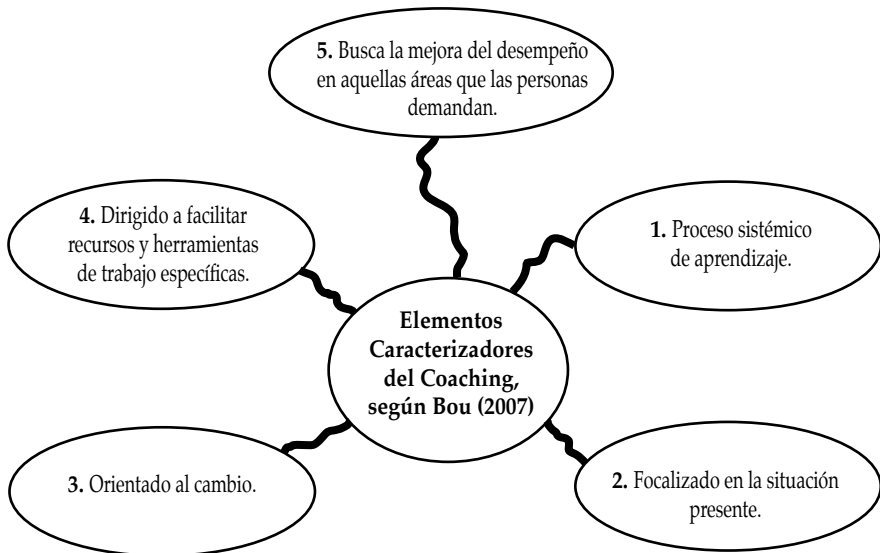


Gráfico 1.

Elementos caracterizadores del coaching.

Tomado de Bou-Pérez, J. F. (2007). *Coaching para Docentes*. España: Editorial Club Universitario.

Dicho proceso por su naturaleza educativa se sustenta en una serie de principios y valores que aplicados de manera conveniente, podrían ayudar a incrementar el éxito de los participantes en situaciones de enseñanza y aprendizaje. En este orden de ideas Ravier (2005) sostiene que el coaching se sustenta en las teorías socráticas y en la aplicación de la mayéutica (pregunta sistemática) y dialéctica como métodos para poder buscar y descubrir las respuestas por sí mismos.

En este sentido, el Coach (quién pudiera ser representado en el contexto educativo por el profesor o tutor), tiene claro que el conocimiento no está en él, sino en sus coachees. Es por ello que la técnica del coaching se fundamenta según Ravier (ob.cit.), en la paradoja socrática en la cual entran en aparente contradicción dos elementos fundamentales, ya que por una parte: “no podemos confiar en nuestro propios conocimientos, pues muchos de ellos no tienen base racional (fundamento o razón de ser)” y, por la otra, “el conocimiento verdadero se encuentra en nosotros, si lo buscamos mediante las preguntas correctas” (p. 30).

En este contexto el coach o tutor debe tener claro que el ejercicio del coaching requiere de su parte, de la adhesión a una serie de valores fundamentales que hagan posible el avance de los coachees. Dichos valores se relacionan con la honestidad, el respeto a las ideas ajenas, la tolerancia, la paciencia, la solidaridad, la comprensión y la humildad, entre otros.

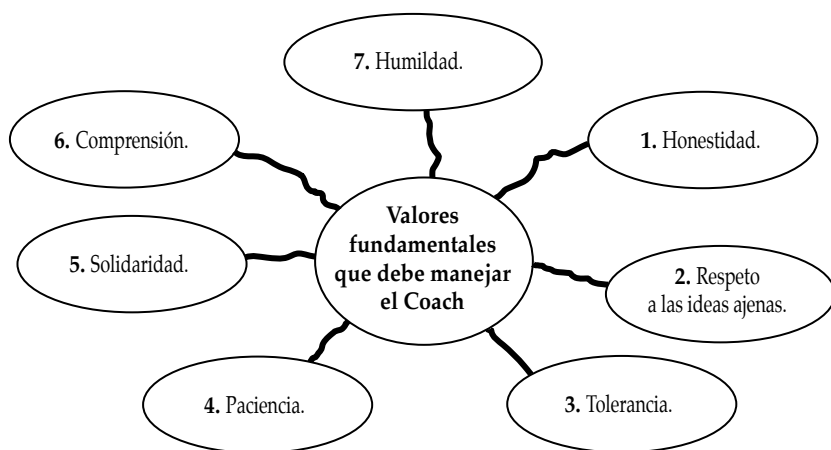


Gráfico 2.

Valores fundamentales que debe manejar el Coach.*

* Tomado de Ravier, L. (2005). *Arte y Ciencia del Coaching: Su Historia, Filosofía y Esencia*. Buenos Aires: Dunken.

Los planteamientos realizados en los párrafos anteriores son de particular interés para el presente artículo, pues permiten evidenciar las posibles aplicaciones del coaching en el campo educativo en general y en la tutoría de los trabajos de investigación en particular, así como las posibilidades de uso del coaching como una estrategia orientada al desarrollo y la consolidación de competencias investigativas en los participantes.

Principales Características que debe tener el Tutor que desea actuar como un Coach en el Desarrollo del Proceso Investigativo

De acuerdo con lo sostenido por Bou (2007) aunque de manera inicial el coaching fue aplicado de forma sistemática en el ámbito deportivo en los Estados Unidos, desde hace unos veinte años, aproximadamente, esta estrategia se ha ido desplazando progresivamente a diversas áreas del quehacer humano, dentro de las que pueden mencionarse: el sector empresarial, la psicología y la educación. Según este autor, su aplicación al entorno educativo es relativamente reciente pues data de finales de la década de los noventa. Sin embargo, ya se han establecido algunos principios de interés para la aplicación del coaching educativo. Seguidamente se presenta, una síntesis sobre las características que debe poseer un coach educativo, con base en los planteamientos realizados por autores como Bou (2007), Ravier (2005) y Whintmore (2003), entre otros.

En todo caso, la aplicación del coaching como estrategia en el contexto educativo de la tutoría de trabajos de investigación, requiere por parte del coach-tutor de las siguientes cualidades (Ver gráfico 3).

1. Saber escuchar y atender. De acuerdo con lo señalado por Bou (ob.cit.) esta es una de las cualidades principales que debe tener el coach-profesor/ tutor de investigación, ya que esta competencia constituye uno de los principales elementos desencadenantes en el participante-investigador de la motivación y confianza en la guía del coach. Por su parte, el tutor que funge como coach, debe tener conciencia de que alguna deficiencia en la capacidad de escuchar y atender a los planteamientos del participante puede ocasionar problemas de comprensión que lo lleven a sugerir un curso de acción poco conveniente que conlleve en sí mismo a la obtención de un resultado poco productivo.

2. Ofrecer una disponibilidad, de manera tal que el participante pueda acceder como lo señala O'Connor y Lages (2005) a la ayuda requerida para que pueda hacer frente a la situación que así lo demande a través del uso de sus propios recursos y no de soluciones pre-elaboradas que partan del coach. Pues su función en definitiva no es resolver los problemas del participante, sino ayudarlo a hacerse consciente de las pistas que posee para alcanzar los objetivos y metas que se ha trazado.
3. Saber hacer su trabajo, el cual es en definitiva trabajar un problema presente, bien delimitado y con un objetivo a la vista suficientemente atractivo y realista, para movilizar la motivación del investigador.
4. Ser competente, lo cual requiere un conocimiento del entorno y de la tarea que realiza el participante. Es así como un coach de investigación debe tener experiencia investigativa.
5. Tener buen ánimo y una actitud mental positiva, pues en definitiva un coach es un líder y como lo señala O'Connor y Lages (ob.cit.) debe tener tres atributos principales: habilidad, conocimiento y servir de ejemplo. En opinión de este autor un buen coach "... se convierte cada vez más en la persona que quiere ser, se siente cómodo consigo mismo, tiene sus sueños, sus objetivos y sus valores y trabaja todos los días con ellos" (p. 199-200).
6. Tener una metodología de trabajo precisa que le permita alcanzar una visión clara del problema planteado por el participante, así como las diversas opciones posibles que podrían constituir cursos de acción para potenciar el poder creativo, la autonomía y la toma de decisiones conscientes para el logro de las metas preestablecidas.



Gráfico 3. Cualidades del Coach-Tutor.*

* **Tomado de** Bou-Pérez, J. F. (2007). *Coaching para Docentes*. España: Editorial Club Universitario. Ravier, L. (2005). *Arte y Ciencia del Coaching: Su Historia, Filosofía y Esencia*. Buenos Aires: Dunken. Whitmore, J. (2003). *Coaching: el Método para Mejorar el Rendimiento de las Personas*. Barcelona (España): Paidós. O'Connor, J y Lages, A. (2005). *Coaching con PNL*. Barcelona (España): Urano.

En todo caso, el tutor que actúa como coach debe tener conciencia clara de que su acción debe estar orientada a acompañar al participante en el desarrollo de un proceso que le permita: (a) la toma de conciencia progresiva sobre sus capacidades investigativas y potencial creativo; (b) la toma de decisiones acertadas y con responsabilidad para el logro de sus metas (culminar de manera exitosa y en el tiempo previsto su trabajo especial de grado); (c) la búsqueda y logro constante de su desarrollo personal y profesional; (d) el fortalecimiento de sus habilidades sociales y de automotivación; (e) la materialización del pensamiento en acciones concretas que contribuyan al logro del éxito; (f) la autonomía personal del participante; y (g) la adaptación de la persona al medio físico y social en el cual le corresponde desenvolverse.

Como puede observarse el coaching, constituye una estrategia con un amplio conjunto de atributos, plausibles de ser utilizados para potenciar el éxito de los participantes en el desarrollo de sus actividades investigativas inherentes al desarrollo-culminación de su trabajo de grado, al combinar la acción del tutor que actúa como coach, con el estímulo del potencial creador y la automotivación del participante, para el logro de una de sus metas fundamentales como es la obtención del grado de magíster, en la mención seleccionada para cursar sus estudios de postgrado.

Sugerencias para la Aplicación del Coaching Educativo en la Tutoría de los Trabajos de Grado

Seguidamente se explicitan un conjunto de sugerencias para la aplicación del coaching educativo como estrategia para potenciar el éxito de los participantes durante el desarrollo y la culminación de su trabajo especial de grado. En tal sentido, todo tutor debe tener en consideración, un conjunto de premisas que deben ser tomadas en cuenta cuando actúa como coach de participantes que ejecutan labores de investigación. Éstas son:

1. La responsabilidad del trabajo de investigación es de sus autores, el tutor que actúa como coach, es sólo un “acompañante de lujo” como lo señala Bou (ob.cit.), pero la responsabilidad por la toma de decisiones, la materialización de las acciones y los resultados obtenidos es de los participantes o coachees.
2. Como coach es imprescindible el uso adecuado de la mayéutica y la dialéctica, como medios para estimular en los participantes la búsqueda de la verdad, esto implica como lo señala Vallejos (1998) el manejo adecuado de la erotética (uso de la pregunta didáctica) orientada a promover la reflexión profunda y la acción transformadora del conocimiento.
3. El profesor-tutor, debe tener conciencia clara de que el conocimiento no está en él como coach, sino en sus coachees, por lo que su función más que enseñar es como lo señala Bou (ob.cit.), precisamente facilitarle los recursos y herramientas de trabajo que éstos requieran para mejorar de forma sustancial su desempeño en aquellas áreas de interés, siendo el caso particular que nos ocupa la investigación.
4. El coach-profesor-tutor debe enseñar a sus coachees a manejar con eficacia la paradoja socrática, según la cual no podemos confiar en nuestro propio conocimiento por carecer éste, en muchos casos, de

- la debida base racional, mas sin perder de vista que el conocimiento verdadero se encuentra en nosotros mismos, pero para acceder a él requerimos de la utilización de las preguntas adecuadas.
5. El coach- profesor-tutor debe respetar en su actuación cotidiana un conjunto de valores que contribuyen a incrementar la eficacia de su labor, entre los que pueden mencionarse la honestidad, el respeto a las ideas ajenas, la tolerancia, la paciencia, la solidaridad, la comprensión y la humildad.
 6. Es importante que el tutor que actúa como coach tenga conocimiento de la labor investigativa y de los posibles cursos de acción que pudiera sugerir a los coachees, de acuerdo a la necesidad de cada uno de ellos. En tal sentido, es conveniente que se tenga en consideración que en la aplicación de esta estrategia no existen soluciones mágicas ni preelaboradas, sino posibles recorridos que deben ser escogidos por los participantes de manera crítica, pues la toma de decisiones es responsabilidad de los mismos.
 7. El coach es ante todo un líder y como tal, debe ser capaz de estimular en los participantes la automotivación, la autonomía, el despliegue de su potencial creador para el logro de sus metas y la obtención del éxito.
 8. La función principal del coach-profesor tutor es la de acompañar al destinatario, en el proceso de investigación que realiza, de forma tal que sus preguntas e intervenciones, contribuyan para que éste encuentre las mejores respuestas y consiga su meta de culminar de forma exitosa su trabajo especial de grado.
 9. El coach debe tener visión y sabiduría, atributos que en su interacción le permitirán comprender la amplitud y profundidad de la situación para poder ayudar al participante a generar cursos de acción para superar a través de su acción transformadora la situación problemática y los posibles obstáculos que pudieran aparecer en el camino de manera inesperada. En este contexto la sabiduría, hace referencia al caudal intelectual que le permite al coach-profesor-tutor mantener la serenidad ante los desafíos derivados de su acción.
 10. El coach debe evidenciar un conjunto de competencias inherentes a la personalidad que lo faculten para llevar a cabo su función de acompañamiento de una manera eficiente, dentro de las que pueden mencionarse: la humildad, la curiosidad, la flexibilidad, la seguridad en sí mismo, la paciencia, la coherencia, la convicción, la proactividad, así como una elevada dosis de inteligencia emocio-

nal, que le permita hacer frente a las continuas demandas emocionales que la labor de coach impone.

Estas sugerencias constituyen en sí mismas elementos de orden referencial, cuya finalidad fundamental se orienta a promover la reflexión de los coach y coachees, en relación con las posibilidades de uso del coaching, como estrategia para incrementar el éxito de los participantes durante el desarrollo y la culminación del trabajo especial de grado a través del uso de un modelo de acompañamiento que potencie el caudal creativo del estudiante y la motivación para el logro de su realización personal y profesional.

A Manera de Conclusión

Como puede observarse el coaching constituye una herramienta con un elevado potencial de aplicación para potenciar el éxito de los participantes durante el desarrollo y la culminación de su trabajo de grado, pues por su naturaleza contribuye al desarrollo integral del individuo, al permitirle a través de un proceso de acción-reflexión-acción-reflexión, emprender un conjunto de iniciativas transformadoras y conscientes dirigidas a potenciar su capacidad de éxito y su desarrollo personal y profesional.

En todo caso debe tenerse claro que la función del coach es la de acompañar a sus coachees y proporcionarle el apoyo necesario para que por su propia iniciativa tracen cursos de acción que le permitan a través de la automotivación y el despliegue de su potencial creador el logro de sus metas y el éxito deseado.

En este orden de ideas, la responsabilidad del trabajo de grado es del estudiante, quien a través de su acción preactiva deberá concebir, ejecutar y evaluar un conjunto de acciones que le permitan de manera autónoma y responsable alcanzar sus metas, todo ello con el fin de mejorar su calidad de vida a través de la acción transformadora sobre su entorno.

Para lograr estos fines los coachees requieren de la participación y acompañamiento oportuno del coach, quien debe tener una visión clara del proceso y las herramientas que le permitan actuar de manera oportuna, logrando el equilibrio necesario para que el participante alcance el despliegue de su potencial transformador y la sinergia necesaria para obtener el éxito deseado.

Referencias

- Barros, N. (1995). *A propósito del Currículum y la Formación de Investigadores*. Ponencia presentada en el Foro El Currículum y la Formación de Investigadores. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Vicerrectorado Académico. Decanato de Postgrado.
- Bayley, Z. (1995). *“La incorporación de la Investigación al Perfil Profesional de Pregrado “Paradigma UNESR”*”. Ponencia presentada en el Foro El Currículum y la Formación de Investigadores. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Vicerrectorado Académico. Decanato de Postgrado.
- Bou-Pérez, J. F. (2007). *Coaching para Docentes*. España: Editorial Club Universitario.
- Clark, B. (1991). *The Research Foundations of Graduate Education: a Five Country Exploration*. San Francisco, California: Council of Graduate Schools.
- Normativa General de Estudios de Postgrado para Universidades e Institutos Debidamente Autorizados por el Consejo Nacional de Universidades. CNU-SPA-A-052.2001. Caracas: Consejo Nacional de Universidades: Núcleo de Vicerrectores Académicos.
- O'Connor, J y Lages, A. (2005). *Coaching con PNL*. Barcelona (España): Urano.
- Ravier, L. (2005). *Arte y Ciencia del Coaching: Su Historia, Filosofía y Esencia*. Buenos Aires: Dunken.
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Cuarta Edición. España: Morata.
- Valarino, E. (2000). *Tesis a Tiempo*. Caracas: Grupo Editorial Carnero.
- Vallejos, G. (1998). Formación de Hipótesis en Ciencia Cognitiva. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, N° 3, Abril 1998. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Documento en línea disponible en: <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/03/index.htm> [Consulta: 2008, abril 30].
- Villaroel, C. (1993). *Reforma y Modernización de las Universidades Nacionales*. (Diagnóstico). Primer Informe para CORDIPLAN. Caracas: Banco Interamericano de Desarrollo-CORDIPLAN.
- Villaroel, C. (1993). Evaluación y Acreditación de la Educación Superior Venezolana. *IESALC-UNESCO*. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/dcu/files/acredit/AcreditaEvalVenezuela.doc> [Consultado: 2008, mayo 6].
- Villaroel, C. (1998). Investigación Universitaria en la Educación: Problemas y Perspectivas. *Revista de Educación y Ciencias Humanas*. UCV. Decanato de Postgrado. N° 8 Enero Julio 1998.

- Vivas, J. (1995). *La Formación de Investigadores: Una Experiencia en el Diseño de un Programa de Maestría*. (Foro El Currículum y la Formación de Investigadores (28 de marzo 1995). Caracas: Vicerrectorado Académico-Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez
- Whitmore, J. (2003). *Coaching: el Método para Mejorar el Rendimiento de las Personas*. Barcelona (España): Paidós.