



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS
EXPERIMENTALES, SOCIALES Y DE LA MATEMÁTICA

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas
(Especialidad: Economía)

Curso 2015-2016

EDUCACIÓN, ECONOMÍA Y AXIOLOGÍA: EL COACHING EDUCATIVO

Trabajo Fin de Máster

Autora: Cristina Herrero Moretón

Tutora: Azucena Hernández Sánchez

Julio, 2016

“El futuro pertenece a los que creen en la belleza de sus sueños.”

Eleanor Roosevelt.

A todos los que, día a día, me ayudan a crecer.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. SISTEMA EDUCATIVO	2
2.1. EL SISTEMA EDUCATIVO EN CASTILLA Y LEÓN EN EL CURSO 2015-2016	3
2.2. LA IMPORTANCIA DE LAS ENSEÑANZAS DE ECONOMÍA DENTRO DEL CURRÍCULO DE CASTILLA Y LEÓN	5
3. FRACASO ESCOLAR Y FRACASO VITAL	7
4. COACHING EDUCATIVO: UN CAMINO PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA EDUCATIVA DEL SER	14
4.1. DEFINICIONES DEL COACHING	14
4.2. PILARES DEL COACHING	16
4.3. HERRAMIENTAS DEL COACHING	20
4.4. BENEFICIOS DEL COACHING	25
5. DISEÑO CURRICULAR: TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA	31
6. EL ROL DEL DOCENTE	34
6.1. CUALIDADES DEL DOCENTE-COACH.....	35
6.2. FASES DEL COACHING EN EL AULA	40
7. MI PROPIA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	43
7.1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	43
7.2. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	44
7.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	46
7.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	49
7.5. ELEMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	50
7.6. HERRAMIENTAS EMPLEADAS.....	55
7.7. ANÁLISIS DE DATOS	57
7.7.1. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS	57
7.7.2. ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS	65
7.8. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	78
8. CONCLUSIONES DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER Y VÍAS DE FUTURO .	81
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
10. ANEXOS	88

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Año de lanzamiento de materias optativas de emprendimiento en la ESO.....	5
Tabla 2: Resumen de las definiciones de coaching.	16
Tabla 3: Pilares fundamentales en la implantación del coaching educativo.	19
Tabla 4: Etapas del Modelo Grow.	24
Tabla 5: Las posiciones perceptivas.	25
Tabla 6: Beneficios del coaching en la Comunidad Educativa.	28
Tabla 7: Competencias LOE VS. LOMCE.	32
Tabla 8: Competencias del docente-coach.	37
Tabla 9: Aspectos que se pueden investigar en Educación.	45
Tabla 10: Objetivos de la investigación.	48
Tabla 11: Cronograma de la investigación.	51
Tabla 12: Agentes implicados en la investigación.	52
Tabla 13: Escenarios de la investigación.	54
Tabla 14: Codificación de los datos de las entrevistas.	58

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Organigrama del Sistema Educativo actual en Educación Secundaria. ...	3
Ilustración 2: Organización de la Educación en cuatro aprendizajes.....	8
Ilustración 3: Relación entre variables.	10
Ilustración 4: ¿Por qué no se enseña a percibir las emociones y a aprender a gestionarlas en las escuelas e institutos?	11
Ilustración 5: Errores del Sistema Educativo.....	12
Ilustración 6: Pilares del coaching.....	17
Ilustración 7: Herramientas conversacionales del coach.....	20
Ilustración 8: Herramientas del coaching.	21
Ilustración 9: La rueda de la vida.	23
Ilustración 10: Línea del tiempo.	23
Ilustración 11: Beneficios del coaching.	27
Ilustración 12: Web de Convivencia Escolar de Castilla y León donde aparece el IES Ribera de Castilla como buenas prácticas.	30
Ilustración 13: Preguntas que un docente ha de plantearse antes de enseñar.....	33
Ilustración 14: Cualidades del docente-coach.....	36
Ilustración 15: Habilidades del rol del docente-coach según López y Valls (2013).....	40
Ilustración 16: Fases del coaching en el aula.....	42
Ilustración 17: Proceso etnográfico.....	49
Ilustración 18: Herramientas empleadas en la investigación.....	57
Ilustración 19: Respuesta a la pregunta N ^o .1: Estudio porque.....	66
Ilustración 20: Respuesta a la pregunta N ^o . 8: Si apruebo este curso, obtendré... ..	68
Ilustración 21: Respuesta a la pregunta N ^o . 14: ¿Te sientes motivado?.....	71
Ilustración 22: Respuesta a la pregunta N ^o . 15: ¿Qué elementos consideras menos importantes a la hora de sentirte motivado en una asignatura?	74
Ilustración 23: Análisis DAFO de la investigación.	80

1. INTRODUCCIÓN

Vivimos en un mundo sometido a constantes cambios, es por ello que el paradigma educativo también está empezando a cambiar para adaptarse a las exigencias que la sociedad actual demanda.

La Educación se enfrenta a un importante reto como es cubrir la necesidad de formar a las generaciones futuras en la competencia del ser. Es decir, incluir dentro de las aulas una competencia emocional con la que el alumnado aprenda a conocerse mejor, sea más autónomo y responsable, aprenda a adaptarse a los cambios y, sobre todo, que aprenda a gestionar sus emociones. Sí, hablo de emociones porque apuesto a que si a cualquiera de nosotros nos preguntasen por una experiencia positiva o negativa sobre nuestra etapa educativa la respuesta estaría relacionada con cómo nos hicieron sentir nuestros profesores y/o compañeros, más que con una calificación obtenida. Es que todos estamos hechos de emociones.

Es necesario recordar que el éxito académico no asegura el éxito personal o profesional, es por ello por lo que no podemos dejar caer en el olvido las diferentes tácticas que existen para poder afrontar el día a día de nuestras vidas.

Para llegar a todo eso el rol del docente debe cambiar y abandonar su postura de mero transmisor de conocimientos y ser el facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje tanto de conocimientos como de emociones, abriendo espacios a la reflexión y al pensamiento y cediéndole todo el protagonismo al alumnado. No debemos dejar que el conocimiento de los discentes dependa única y exclusivamente del profesor, ya que esta dependencia produce aburrimiento y desmotivación en los mismos.

En este trabajo se abordará cómo desde la técnica del coaching se puede mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el área de Economía, para que, de este modo, el cuerpo docente sea capaz de explotar todo el potencial que su alumnado posee, así como de motivar a sus estudiantes. Para ello primeramente me centraré en el marco teórico de lo que sucede en el Sistema Educativo, para posteriormente explicar en qué consiste el coaching educativo y su transposición didáctica. Seguidamente se desarrollará mi propia investigación docente, llevada a cabo durante el período de prácticas y que da lugar a una serie de importantes conclusiones.

2. SISTEMA EDUCATIVO

A continuación, expondremos algunos de los cambios que se han producido en los últimos tiempos sobre Sistema Educativo Español para seguidamente centrarnos en currículo de Castilla y León y analizar cómo ha afectado la actual reforma educativa a la especialidad que nos ocupa, la Economía.

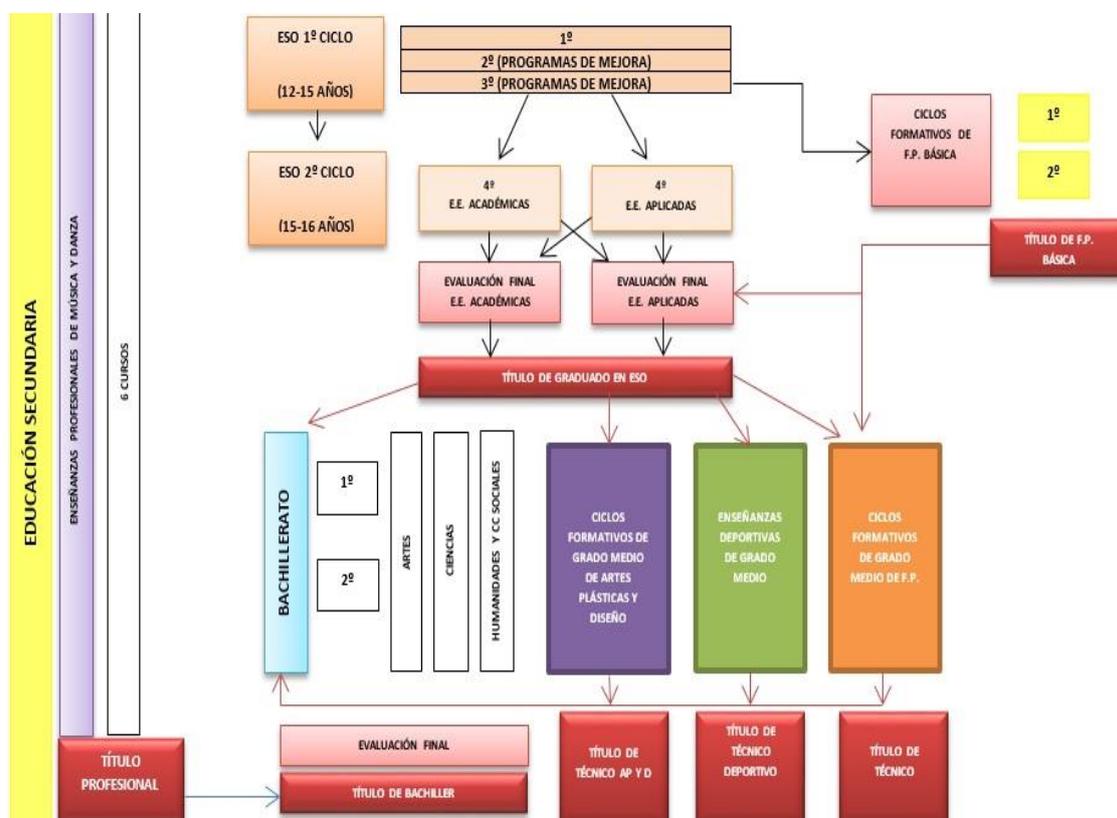
El Sistema Educativo Español ha sufrido múltiples y sucesivos cambios a lo largo de la historia, se ha ido adaptando a la sociedad del momento hasta llegar a la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Una ley, en la que se sitúa al alumnado como el principal protagonista, de modo que es éste el centro y la razón de ser de la educación, que sigue una orientación metodológica asociada al aprendizaje basado en competencias, de la que hablaremos más adelante, y en la que se hace una especial mención a la diversidad para que todos los estudiantes descubran su talento más oculto.

“Todos los estudiantes poseen talento, pero la naturaleza de este talento difiere entre ellos. En consecuencia, el sistema educativo debe contar con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo. El reconocimiento de esta diversidad entre alumno o alumna en sus habilidades y expectativas es el primer paso hacia el desarrollo de una estructura educativa que contemple diferentes trayectorias. La lógica de esta reforma se basa en la evolución hacia un sistema capaz de encauzar a los estudiantes hacia las trayectorias más adecuadas a sus capacidades, de forma que puedan hacer realidad sus aspiraciones y se conviertan en rutas que faciliten la empleabilidad y estimulen el espíritu emprendedor a través de la posibilidad, para el alumnado y sus padres, madres o tutores legales, de elegir las mejores opciones de desarrollo personal y profesional. Los estudiantes con problemas de rendimiento deben contar con programas específicos que mejoren sus posibilidades de continuar en el sistema.” LOMCE (2013) Preámbulo I.

La etapa de la ESO es la que más cambios ha sufrido en todos los sentidos. Respecto a la organización, esta etapa sigue estando formada por dos ciclos, en donde el primer ciclo lo componen los tres primeros cursos (1º, 2º y 3º de ESO) y el segundo ciclo sólo lo compone el último y cuarto curso, dando la opción en el tercer curso de la ESO de poder elegir entre una alternativa académica o una profesional. Esto nos puede llevar a pensar dos cosas: la primera es que tal vez, los estudiantes se decanten por la segunda alternativa, la profesional, porque la encuentren más sencilla que la otra, por

lo tanto ya no se estaría sacando a la luz el talento de todo el alumnado, a la vez que se plantea el dilema de si los aprendices son lo suficientemente maduros a esa edad como para tomar una decisión de esa envergadura; y la segunda es que el Estado trata de fomentar un tipo de enseñanzas enfocadas en la Formación Profesional Básica, de Grado Medio y Grado Superior, dado que el mercado laboral español es incapaz de absorber el exceso de titulados universitarios e incorpora a éstos a puestos de trabajo para los cuales están sobre cualificados, por lo que de este modo se están desperdiciando recursos.

Ilustración 1: Organigrama del Sistema Educativo actual en Educación Secundaria.



Fuente: Elaboración propia a partir de la LOMCE (2016).

2.1. EL SISTEMA EDUCATIVO EN CASTILLA Y LEÓN EN EL CURSO 2015-2016

Por otro lado, en cuanto a la introducción de nuevas asignaturas por parte de la LOMCE, los profesores de la especialidad de Economía hemos salido beneficiados, pues se han incluido en el currículo asignaturas como Economía en 4º de ESO,

Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial en 3º y 4º de ESO y Educación Financiera en 4º de ESO, aunque esta última al ser de libre configuración autonómica estará o no incluida en función del centro escolar. Hasta el momento, el currículo de Castilla y León sólo desarrollaba los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de las asignaturas de Economía e Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial, mientras que el único plan de estudios de Educación Financiera que se podía encontrar estaba elaborado por el Banco de España y por la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV). Afortunadamente, el 27 de junio de este año se ha publicado la ORDEN EDU/589/2016, de 22 de junio, por la que se regula la oferta de materias del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica en tercer y cuarto curso de educación secundaria obligatoria, se establece su currículo y se asignan al profesorado de los centros públicos y privados en la Comunidad de Castilla y León.

Desde mi punto de vista, estas tres asignaturas son consideradas, imprescindibles y un acierto a la hora de incluirlas dentro del currículo, puesto que más de un 95% de lo que pasa a nuestro alrededor tiene relación con el mundo de la economía. La mayor parte de los alumnos, personas que ya forman parte de nuestra sociedad y de los que depende el futuro de nuestro país, a menos que hayan cursado el Bachillerato de Ciencias Sociales pasan por las aulas de cualquier colegio o instituto sin haber visto absolutamente nada de economía. Muchos de ellos, como he podido comprobar en primera persona durante mis prácticas, no eran conscientes tan siquiera de que cuando van a comprar el pan, por ejemplo, están pagando un impuesto. Tal vez, es mucho más importante para ellos, para los adultos del futuro, conocer cómo funciona todo lo que les rodea porque casi con total seguridad, el día de mañana tendrán algún tipo de relación con un banco.

“Es un hecho que el bachiller o el alumno de enseñanza media o preuniversitaria sale de las aulas conociendo, por ejemplo, lo que es la calcopirita, pero sin haber recibido la menor información sobre lo que es un banco. A pesar de que indudablemente (sin la menor intención de menospreciar a la calcopirita) es casi seguro que el flamante bachiller habrá de recurrir a algún banco durante su vida, siendo, en cambio, poco probable que le afecte algo relacionado con la calcopirita. Y hasta me atrevo a añadir que, de afectarle, puede que sea únicamente por motivos económicos en la mayoría de los casos.”
Sampedro (1968).

2.2. LA IMPORTANCIA DE LAS ENSEÑANZAS DE ECONOMIA DENTRO DEL CURRÍCULO DE CASTILLA Y LEÓN

Desde la Comunidad de Castilla y León se sigue una estrategia regional en la que se pretende impulsar la iniciativa y cultura emprendedora dentro del Sistema Educativo, el cual es uno de los fines que pretende conseguir el I Plan de Creación de Empresas en Castilla y León aprobado en 2014 por la Junta de Castilla y León, ya que “incide en el refuerzo de la formación en todas las etapas educativas y, de forma muy especial, en las postobligatorias, en las que además se trabajara la motivación para la creación de empresas”, como apuntan Diego y Vega (2015) en el informe sobre la Educación para el emprendimiento en el Sistema Educativo Español. No obstante, el plan de estudios castellanoleonés de Educación Secundaria Obligatoria contaba desde 2004 con asignaturas optativas que hacían referencia al espíritu emprendedor, una de las competencias clave que incluye la LOMCE.

Tabla 1: Año de lanzamiento de materias optativas de emprendimiento en la ESO.

Materia optativa	Año	Curso	Comunidades Autónomas
Empresa Joven Europea ¹	2003	4º ESO	Asturias (Principado de)
Iniciativa emprendedora ¹	2004	4º ESO	Castilla y León (Comunidad de)
Cultura emprendedora Empresa Joven Europea Iniciativa emprendedora ² Iniciativa emprendedora ² Taller de iniciativa emprendedora ² Proyecto de Investigación de Emprendimiento	2007	4º ESO 3º y 4º ESO 3º ESO 3º ESO 3º y 4º ESO 4º ESO	Cantabria La Rioja Extremadura Madrid (Comunidad de) Galicia Cataluña
Empresa e iniciativa emprendedora ²	2010	3º ESO	Comunidad Valenciana
Taller de Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial ² Emprendimiento	2012	3º ESO 3º ESO	Castilla - La Mancha Cataluña

Fuente: Diego y Vega (2015).

¹Se crearon con la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo.

²Desaparecen en el curso 2015-2016 con la implantación de la LOMCE en 1º y 3º ESO, y 1º Bachillerato.

Es por todo esto, que consideramos que la Economía, y todas las materias que tengan relación con ella, juegan un papel fundamental en la vida de los educandos, ya que desde la Economía los docentes podemos y tenemos la responsabilidad de contribuir a mejorar no sólo el Sistema Educativo Español enriqueciendo el conocimiento del alumnado, sino a mejorar el bienestar de los ciudadanos y de la sociedad en general.

Sin embargo, como se suele decir, el papel todo lo aguanta, pero a la hora de poner en práctica todo lo que se pretende los cimientos de la Educación se tambalean. Los educadores tenemos una ardua tarea que cumplir, pues no sólo debemos tratar de transmitir conocimientos, sino que queremos que el alumnado desarrolle una serie de competencias clave, que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje, así como sacar el potencial de todos y cada uno de ellos, además de motivarles a lo largo de su proceso de enseñanza y aprendizaje. Algo que de por sí ya es complicado, y que lo es aún más cuando el número de alumnos se eleva. Por eso, en el siguiente epígrafe hablaremos del fracaso escolar y vital que sufre nuestra sociedad a día de hoy.

3. FRACASO ESCOLAR Y FRACASO VITAL

En este apartado veremos cuál es el objetivo principal que tiene el Sistema Educativo, así como cuáles son los cuatro aprendizajes entorno a los que se estructura la Educación para poder cumplir su misión. Seguidamente analizaremos la relación que existe entre la razón y las emociones, y cómo éstas últimas influyen en el fracaso escolar del alumnado. Para finalizar revisaremos los motivos por los cuales las emociones no se tienen en consideración dentro del contexto académico y cuáles siguen siendo los fallos dentro de la enseñanza. Este punto es muy importante, ya que lo que se pretende con este Trabajo de Fin de Máster es investigar cómo ayudar a mejorar el autoconocimiento de los estudiantes, que expresen sus emociones, que aprendan a ser responsables, auto-eficaces, autónomos y que no juzguen a los demás por sus posibilidades físicas, mentales o, incluso, económicas. Para que, de este modo, éstos saquen la mejor versión de sí mismos tanto en el terreno académico como en el personal.

Cuando hablamos del Sistema Educativo de nuestro país, es fácil encontrarse con un maremágnum de críticas al respecto debido a que no somos el país que mejores resultados obtiene en el Informe PISA o porque se piensa que a pesar de todos los esfuerzos realizados, seguimos teniendo un elevado porcentaje de fracaso escolar, entendiéndose éste como la incapacidad que el alumnado tiene para alcanzar el nivel de rendimiento medio esperado para su edad y nivel pedagógico, que se traduce en suspensos dado que el único criterio que se utiliza para evaluar son las calificaciones tal y como define Menéndez (2004). Pero, ¿qué pasa con el fracaso vital? Entendiendo por fracaso vital, según Aragay (2015), como el hecho de no ayudar a las personas a desarrollar su vida plenamente en esta sociedad.

Como señala Pérez (2016) el Sistema Educativo tiene por objetivo principal el desarrollo general del ser humano, incluyendo los aspectos cognitivos, intelectuales, sociales, emocionales y éticos. Sin embargo, los planes de estudios tienen una absoluta desconexión con estos tres últimos aspectos. Dicho de otro modo, lo que se presenta sobre el papel no se sostiene en la realidad del día a día.

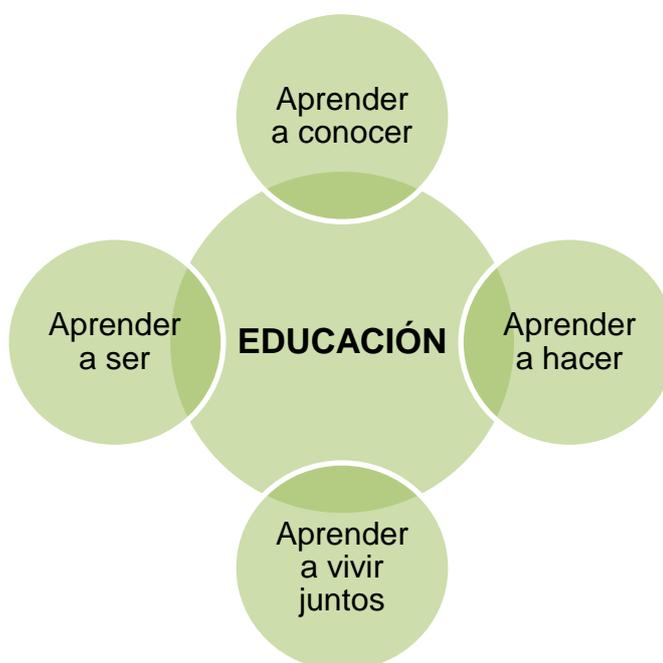
Según explica Delors (1996) para que la Educación pueda cumplir el conjunto de misiones que le son propias, ésta debe organizarse en torno a cuatro aprendizajes imprescindibles para la vida de cada individuo:

- Aprender a conocer: para poder comprender el entorno que nos rodea, así como desarrollar sus habilidades profesionales y comunicarse con los demás,

aparte del hecho de aprender a aprender para saber aprovechar todas las oportunidades que se presenten a lo largo de la vida.

- Aprender a hacer: está vinculado a la formación profesional, pero de una forma que va más allá de la simple transmisión de conocimientos, para que los aprendices sean capaces de influir sobre el propio entorno.
- Aprender a vivir juntos: para fomentar en los estudiantes la comprensión hacia el otro, el respeto hacia los valores y creencias, así como intentar evitar los conflictos para que de este modo los dicentes aprendan a cooperar.
- Aprender a ser: que agrupa a las tres anteriores, en la que se trata de sacar lo mejor de cada persona, aprendiendo a ser autónomo, responsable y a no infravalorar a ninguna persona por sus capacidades físicas o mentales. “Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.” señala Delors (1996).

Ilustración 2: Organización de la Educación en cuatro aprendizajes.



Fuente: Elaboración propia a partir de Delors (1996).

En el organismo de un niño o adolescente, estas cuestiones no pueden ni deben separarse. Por ejemplo, un alumno que desea alcanzar buenas notas necesita cierto

grado de autocontrol. Por lo tanto, el alumno ha de ser capaz de posponer los pequeños placeres, y esa necesidad de aplazar nuestra satisfacción no se consigue aprendiendo asignaturas como lengua o matemáticas. Es sumamente importante que un alumno perciba y sea capaz de gestionar sus propios sentimientos, así como saber interpretar las emociones de otras personas, sobre todo los adolescentes en la pubertad, ya que de este modo mejorará su capacidad de conectar, de construir relaciones con otros y de empatizar con ellos. Pues, como muy bien dice Diekstra (2013) las emociones son la esencia, el núcleo sobre el que se construyen las relaciones y se toman las decisiones.

La inteligencia emocional según Goleman (1996) hace referencia a capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos, y que implica cinco habilidades básicas: descubrir las emociones y sentimientos propios, reconocerlos, manejarlos, crear una motivación propia y gestionar las relaciones personales. Pero ésta no se trata de una de las famosas inteligencias múltiples de Gardner (1983) ni tenemos un bloque específico de nuestra inteligencia destinado a las emociones. Hablar de inteligencia emocional implica hablar del funcionamiento de todo nuestro cerebro.

Por otra parte, es necesario hacer una especial mención a la autoeficacia, que como señala Bandura (1999) es la creencia que tiene un sujeto sobre la propia capacidad que tiene para controlar y afrontar situaciones que se le puedan presentar.

“Las creencias de eficacia desempeñan un rol vital generando aprendices auto-dirigidos para toda la vida. La confianza de los estudiantes en sus propias capacidades para dominar las actividades académicas afecta sobre sus aspiraciones, su nivel de interés en los logros intelectuales, sus logros académicos y sobre su buena preparación para diferentes carreras ocupacionales.” Bandura (1999).

Cuanto mayores sean las creencias del alumnado con respecto a su autoeficacia para controlar su motivación y actividades de aprendizaje, mejores resultados académicos obtendrán. Pues como especifica Bandura (1987) en su libro Teoría del Aprendizaje Social, tanto la conducta como la motivación están reguladas del pensamiento y dependen de las expectativas que se tengan. Estas expectativas son de tres tipos:

- Expectativas de situación-resultado: en las que las consecuencias son producidas por determinadas situaciones independientemente de la acción personal.

- Expectativas de acción-resultado: es la creencia de que una conducta dará lugar a ciertos resultados.
- Expectativas de autoeficacia o autoeficacia percibida: se trata de las creencias que tiene un individuo de poseer las habilidades necesarias para alcanzar los resultados esperados.

Gracias a la neurociencia, señala Diekstra (2013), sabemos que la emoción interfiere con la razón y que la razón modifica la emoción, y que por tanto no se pueden separar. Con ello podemos concluir que, como afirman López y Valls (2013) y se muestra en la Ilustración 3, “el aprendizaje y las emociones están íntimamente ligadas porque la emoción está en el centro del mismo aprendizaje”.

Ilustración 3: Relación entre variables.



Fuente: Elaboración propia a partir de Diekstra (2013).

Además, el fracaso escolar está profundamente ligado al fracaso vital. En la mayoría de casos las dificultades que generan el problema del fracaso escolar son de orden emocional, y son subsanadas cuando dichas dificultades son comprendidas y resueltas por las familias. López y Valls (2013) aseguran que los niños están fuertemente influenciados por el contexto en el que viven, del mismo modo que por el contexto escolar.

Pero si tan positivo es para el alumnado, tanto a nivel mental como físico, aprender a percibir las emociones, así como saber gestionarlas, ¿por qué no se enseña en las escuelas e institutos? Diekstra (2013) nos da la respuesta a esta pregunta. Este psicólogo nos cuenta que, si no se enseña esto en las escuelas, o al menos no en todas, es debido a cuatro razones:

Ilustración 4: ¿Por qué no se enseña a percibir las emociones y a aprender a gestionarlas en las escuelas e institutos?



Fuente: Elaboración propia a partir de Diekstra (2013).

- La primera razón es porque el tiempo del que disponen los docentes para impartir todos los contenidos que el currículo establece en sus respectivas asignaturas es limitado y escaso en relación a la gran cantidad de contenidos que los educandos deben aprender.
- El segundo motivo es que carecen de apoyo, no todo el mundo quiere o está dispuesto a aplicar esto en sus materias. Por un lado, resulta mucho más cómodo para los profesores impartir las clases del modo tradicional y no tener, en cierto modo, que reciclarse y aprender nuevas técnicas de enseñanza y aprendizaje. Y, por otra parte, las familias de los alumnos pueden sentir cierto rechazo a lo nuevo, y preferir un modelo de enseñanza y aprendizaje más tradicional.
- En tercer lugar, los profesionales de la educación no saben exactamente cómo hacer que los educandos aprendan a gestionar sus propias emociones por lo que necesitarían una formación concreta para ello, a la que no todo el mundo está dispuesto a aprender ya que esta formación se llevaría a cabo fuera del

horario de trabajo reduciendo el número de horas de ocio o de conciliación familiar.

- Y, por último, la financiación. Aplicar nuevas técnicas de docencia es algo costoso dado que los profesores necesitan una formación específica para poderlas llevar a cabo, como comentamos en el punto anterior, lo cual es complicado en los tiempos que corren puesto que nos encontramos en una época en la que la Educación ha sufrido, y sigue sufriendo, importantes recortes.

Por lo tanto, podemos decir que la Educación sigue cometiendo los siguientes tres grandes errores, tal y como dice Diekstra (2013):

- El primero de ellos es que no tiene en cuenta dos de las enseñanzas más importantes de la neurociencia: que la razón no sirve para nada sin las emociones, por una parte; y que el cerebro es un órgano muy sofisticado, difícilmente de comprender, pero enormemente plástico.
- El segundo error de la educación que reciben nuestros jóvenes hoy en día es no aceptar que los docentes han de lidiar con la diversidad cultural que existe a día de hoy en las aulas, además de con lo que tienen en común todos los alumnos: las emociones.
- El tercer gran error de las escuelas de este siglo es la jerarquización de las asignaturas que arrastramos de siglos pasados. Hoy en día, es perjudicial colocar en el último eslabón las materias creativas y artísticas.

Ilustración 5: Errores del Sistema Educativo.



Fuente: Elaboración propia a partir de Diekstra (2013).

Para corregir estos errores no basta con introducir pequeños cambios o meter muchas innovaciones sin una dirección clara, como nos indica Aragay (2015). Muchas veces, se piensa que introduciendo las TIC's en las clases vamos a conseguir cambiar todo esto, pero sin embargo conseguimos el efecto contrario, puesto que todos esos cambios generan agotamiento, estrés y nos lleva al desánimo porque el cambio debe ser sistemático y rompedor. Lo más eficaz, según Diekstra (2013), sería introducir en las aulas el aprendizaje social y emocional. Pero no sólo la teoría nos indica esto, sino que como se muestra más adelante en este Trabajo de Fin de Máster la realidad educativa en la que he intervenido apunta resultados similares.

Por lo tanto, nos encontramos ante un gran problema de la sociedad puesto que queremos reducir el fracaso escolar que está directamente relacionado con el fracaso vital, como ya hemos dicho con anterioridad, y para ello es necesario introducir en las clases los sentimientos y las emociones, para de este modo poder trabajar las habilidades sociales y personales favoreciendo así que cada alumno se conozca a sí mismo y pueda sacar lo mejor de sí mismo como estudiante y como persona. Dentro de las múltiples técnicas existentes para lograr este objetivo, pasaremos a exponer en el siguiente punto el coaching educativo, una técnica que ayuda a desarrollar la competencia educativa del ser.

4. COACHING EDUCATIVO: UN CAMINO PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA EDUCATIVA DEL SER

Existe una gran demanda por parte de la sociedad y, en especial, por parte del ámbito que nos ocupa, la Educación, por conocer técnicas o métodos para desarrollar todo el potencial de una persona, es por ello que en las últimas décadas métodos como la programación neurolingüística (PNL), el mindfulness y el coaching se han convertido en herramientas fundamentales y que no pasan desapercibidas.

En este trabajo solamente se desarrollará la técnica del coaching debido a la interrelación que hay entre el mundo de la economía de la empresa y la educación. Por esta razón, en este punto señalaremos en primer lugar algunas de las múltiples definiciones de coaching que existen, para posteriormente centrarnos en los pilares de éste y los necesarios para su implantación en la comunidad educativa. A continuación, explicaremos cuáles son las herramientas, conversacionales e internas y externas, de las que dispone el coach, lo cual es fundamental para poder sacar a flote el potencial de cada persona. Y para finalizar, lo que más importante, descubriremos algunos de los beneficios que aporta esta técnica en general y qué ventajas se obtienen al aplicarla en el mundo de la enseñanza.

4.1. DEFINICIONES DEL COACHING

El término coaching es un término complejo que es definido de diversas maneras, aunque todos tienen como eje central a la persona, que es el elemento clave en este proceso de desarrollo o crecimiento personal continuo.

El coaching, es entendido por López y Valls (2013), como una forma de acompañamiento que tiene por objetivo el aprendizaje, el desarrollo y crecimiento de individuos o grupos de una forma personalizada. Según Bou (2007) se trata de una técnica que tiene como objetivo principal ayudar a conseguir las metas propuestas y a mejorar las competencias, conductas, habilidades y actitudes personales, aportando por tanto una mejor calidad de vida.

La International Coach Federation (2010) entiende el coaching como “una relación profesional continuada que ayuda a que las personas produzcan resultados extraordinarios en sus vidas, carreras, negocios u organizaciones. A través de este

proceso de Coaching, los clientes ahondan en su aprendizaje, mejoran su desempeño y refuerzan su calidad de vida "Ortiz (2010).

Conforme a lo que dice la Asociación Española de Coaching (ASESCO) (2000), el coaching es un proceso de entrenamiento personalizado y confidencial mediante un gran conjunto de herramientas que ayudan a cubrir el vacío existente entre donde una persona está ahora y donde se desea estar. En definitiva, es el arte de trabajar con los demás para que ellos obtengan resultados fuera de lo común en todo lo que se propongan, así como mejorar su actuación.

El origen de la palabra coach proviene del húngaro. En aquel momento la utilización de este vocablo hacía referencia a un carruaje tirado por animales y con un sistema de suspensión mejor, que hacía que el viaje de las personas fuese mucho más comfortable. Curiosamente, a día de hoy, el coaching también transporta en cierto modo a las personas, pues lleva a éstas desde el punto en el que se encuentran al que quieren llegar a estar, centrándose en lo que éstas están dispuestas a hacer para alcanzar su objetivo.

Esta disciplina se empezó a utilizar en el mundo del deporte para entrenar la mente de los deportistas, y de este modo sacar lo mejor de ellos tanto a nivel físico como mental, evitando de este modo el derrumbe psicológico en los momentos clave de su actividad. Posteriormente se ha implantado en el mundo empresarial para no sólo alcanzar resultados eficaces en las empresas, sino para motivar a todos sus empleados se encuentren en el nivel en el que se encuentren. Pues está demostrado que un individuo que se siente motivado en su trabajo, o en la actividad que realiza, desempeña mucho mejor su tarea y por consiguiente se obtienen resultados mucho más satisfactorios. Y, por tanto, este individuo mejora así notablemente su estado de ánimo y, lo que es aún más importante, su autoestima. El coaching es aplicable a cualquier aspecto de nuestras vidas, como señala Lozano (2008).

Por este motivo, en los últimos tiempos se considera necesario incorporar esta herramienta en el mundo educativo, para que el alumnado haga una introspección constante que le lleve a conseguir buenos resultados académicos y personales.

Castro (2016), coach y socia de una empresa dedicada coaching educativo, dice que el coaching educativo es introducir la metodología del coaching en el mundo educativo para que el alumno no sólo adquiera conocimientos, sino que desarrolle todo su potencial como persona.

Por consiguiente, el coaching facilita un espacio en el que poder observar, reflexionar y ahondar en las metas de los individuos generando un aprendizaje que les lleve a lograr dichas metas propuestas. A lo largo de ese camino hacia el aprendizaje, con la ayuda de un coach, los sujetos van conectando con su parte emocional que les facilitará su proceso hacia el cambio. Como diría Malagón (2011) es un nuevo modo de enseñar y aprender.

Tabla 2: Resumen de las definiciones de coaching.

AUTOR/ AUTORES	DEFINICIÓN DE COACHING
Asociación Española de Coaching (ASESCO) (2000)	Proceso de entrenamiento personalizado y confidencial mediante un gran conjunto de herramientas que ayudan a cubrir el vacío existente entre donde una persona está ahora y donde se desea estar.
Bou (2007)	Técnica que tiene como objetivo principal ayudar a conseguir las metas propuestas y a mejorar las competencias, conductas, habilidades y actitudes personales, aportando por tanto una mejor calidad de vida.
International Coach Federation (2010)	Relación profesional continuada que ayuda a que las personas produzcan resultados extraordinarios en sus vidas, carreras, negocios u organizaciones.
López y Valls (2013)	Forma de acompañamiento que tiene por objetivo el aprendizaje, el desarrollo y crecimiento de individuos o grupos de una forma personalizada.
Castro (2016)	Técnica para que el alumno no sólo adquiera conocimientos, sino que desarrolle todo su potencial como persona.

Fuente: Elaboración propia a partir de Asociación Española de Coaching (ASESCO) (2000), Bou (2007), International Coach Federation (2010), López y Valls (2013), Castro (2016).

4.2. PILARES DEL COACHING

El coaching determina en un primer momento una relación uno a uno, en la que se establecen dos roles: el de coach y el de coachee. Estos dos sujetos mantienen un vínculo de confianza que favorece ese proceso de aprendizaje y autoconocimiento, siendo el coach un facilitador del aprendizaje del coachee que se queda en un

segundo plano. El coach es aquel que acompaña en aprendizaje al coachee, el que le ayuda a pensar, a conectar consigo mismo (con sus valores, emociones, metas, miedos, ...), dándole todo el protagonismo a éste y haciéndole responsable de su propio aprendizaje.

Estamos acostumbrados a un tipo de aprendizaje en el que decimos a nuestros alumnos lo que han de hacer y si lo que están haciendo está bien o está mal. Mientras que este tipo de aprendizaje, como afirma la experta en coaching Castro (2016), supone provocar que ellos mismos aprendan si lo que están haciendo es correcto o no y, si no lo es, qué deben hacer para corregirlo.

Basándome en varios autores López y Valls (2013), Whitmore (2003) y Castro (2016), se puede decir que el coaching se apoya en cuatro pilares fundamentales que se reflejan en la Ilustración 6:

Ilustración 6: Pilares del coaching.



Fuente: Elaboración propia a partir de varios autores López y Valls (2013), Whitmore (2003), Castro (2016).

Podríamos sintetizar las ideas básicas de estos pilares en las siguientes líneas:

- Conciencia: uno de los grandes errores a la hora de enseñar es que se instruye mediante órdenes. Por el contrario, el coaching lo que trata es hacernos más conscientes de las acciones, emociones, pensamientos, ... En definitiva, conectarnos con nuestra realidad, de la cual no éramos plenamente conscientes antes, aumentando de ese modo nuestro nivel de conciencia.

Si pensamos en este primer pilar en el trabajo en el aula, vemos como los niños aprender a contactar con sus propias emociones, con sus pensamientos, con sus retos y deseos, con sus capacidades y dificultades. Es un aprendizaje acerca de uno mismo, creando, de paso, el hábito de observarse, sentir y pensar desde dentro, a medida que vivimos y crecemos. Y no sólo eso, como dicen López y Valls (2013), sino que al vivirlo en grupo aprenden también a contactar con otras formas de sentir y pensar, crean vínculos con sus compañeros, desarrollan habilidades sociales y respetan la diversidad.

- Responsabilidad: un coach no proporciona respuestas ni da soluciones, sino que acompaña y guía al coachee para que éste dé respuesta a sus preguntas y soluciones a sus problemas, lo que hace que el que aprende se responsabilice y se comprometa más. Lo que propone Whitmore (2003) para motivar y responsabilizar es ayudar al otro para que aprenda a generar opciones y a elegir posteriormente, ya que para él tanto la responsabilidad como la motivación tienen su origen en la elección personal. Es decir, si es uno mismo el que puede elegir, entonces estaremos más motivados para probar y aprender de nuevas experiencias, y a su vez responsabilizarnos de nuestras acciones y de los resultados obtenidos.

Este planteamiento está muy ligado a nuevos modelos de aprendizaje en donde el alumno es el protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje, tiene un mayor grado de autonomía y tiene ganas de aprender, y el docente es un mero facilitador.

- Creatividad: el coach, según López y Valls (2013), ayuda a observar y a pensar desde perspectivas nuevas, por lo que surgen nuevos pensamientos, nuevos descubrimientos, que llevarán al que aprende a desarrollar nuevas formas de actuar, sentir y pensar.

El coaching crea un clima de confianza en el que no se juzga ni se evalúa a nadie, lo que hace que el miedo, la ansiedad y la infelicidad se desvanezcan. De hecho, tal y como apunta Castro (2016) en su entrevista, una de las técnicas del coaching es no prejuzgar, ver que delante tienes a una persona con potencial. Esto es muy importante para que un educando sea capaz de desarrollar todo su potencial porque de lo contrario, si prejuzgamos, estaremos presuponiendo que a hacer o decir algo determinado y no le podremos ayudar en su proceso. No debemos olvidar que los seres humanos somos creativos

por naturaleza, que tenemos una gran capacidad para crear, simplemente hemos de trabajarla para dejarla brotar, y de este modo dejarnos sorprender por nuestros alumnos.

- Transformación: El coaching implica un proceso de transformación personalizada, que nos lleva desde la situación en la que nos encontramos hasta allá a donde deseemos llegar. Digamos que si no hay una transformación no existe el coaching.

El coaching educativo puede ir dirigido a los tres estamentos principales del contexto escolar como se muestra en la Tabla 3: equipo docente, familia y alumnos. Siendo estos tres elementos los pilares fundamentales para la implantación de esta nueva metodología.

Tabla 3: Pilares fundamentales en la implantación del coaching educativo.

COACHING FAMILIAR	COACHING EN LAS AULAS	COACHING A LOS ALUMNOS
Formación de padres y madres implementando las herramientas del coaching para que les ayude en la misión de educadores.	Formación del personal docente entrenando habilidades de comunicación, solución de conflictos, dominio emocional y liderazgo.	Formación del alumnado como coachees. Podrá ir dirigida a toda clase de alumnos, aunque la edad recomendada para aplicar este tipo de metodología es a partir de los 13 años dado que es a esa se forjan definitivamente los valores de las personas.

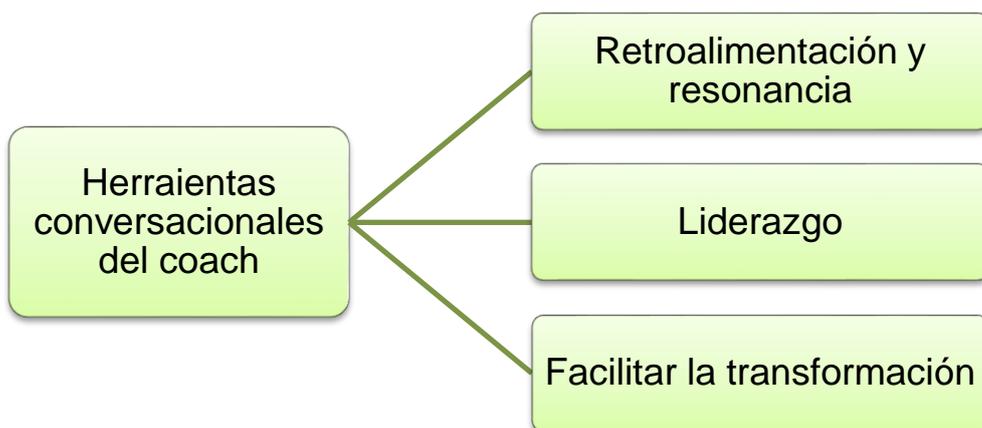
Fuente: Núñez (2009).

4.3. HERRAMIENTAS DEL COACHING

El coaching posee un conjunto de herramientas que el coach empleará para llevar a cabo su labor de impulsar el desarrollo personal de aquel con el que trabaje. En nuestro caso, un educador que quiera alentar a sus alumnos tomando el papel de coach debe servirse de estas tres herramientas según Sánchez-Teruel (2013):

- Retroalimentación y resonancia: el profesional de la enseñanza que ha estado incentivando al joven a estar bien informado y a convertir esa información en conocimiento, se dedica ahora estimular a éste para que lidere su propia vida.
- Liderazgo basado en su autenticidad: el docente pasa a convertirse en algo más que un simple transmisor de conocimientos, ya que él también desarrollará una serie de destrezas sobre sus propias emociones. Por lo tanto, sabrá comprender a sus alumnos mucho mejor ya que él también ha pasado por una experiencia similar.
- Facilitar la transformación: el educador dispone del escenario ideal para animar al educando a que aprenda más de sí mismo y que logre alcanzar su propio éxito a su manera.

Ilustración 7: Herramientas conversacionales del coach.



Fuente: Elaboración propia a partir de Sánchez-Teruel (2013).

De todas las herramientas que están a disposición del profesorado podemos distinguir dos tipos: las herramientas internas y las herramientas externas, que aparecen en Ilustración 8.

Ilustración 8: Herramientas del coaching.



Fuente: Elaboración propia a partir de Núñez (2009).

Las herramientas internas son aquellas que se basan en la propia capacidad del profesor, entre las que Núñez (2009) destaca:

- Calibración: consiste en centrarse en las señales no verbales de la comunicación, a través de la observación detallada y precisa de todas las variaciones que se producen en el componente analógico de la comunicación de esa persona. Por lo tanto, lo que se pretende es analizar de forma precisa todos los movimientos de la persona que tenemos enfrente e interpretarlos de forma correcta.
- Escucha activa: Bayón (2010) destaca que saber escuchar y atender es una de las cualidades imprescindibles que ha de tener un profesor-coach. Escuchar de forma activa va más allá de atender y analizar minuciosamente lo que los alumnos nos cuentan, sino que lo realmente importante es hacerles ver que hemos comprendido a la perfección lo que nos querían transmitir con su mensaje.

- Comunicación: existen dos tipos de comunicación: la intrapersonal y la interpersonal. La primera de ellas, la comunicación intrapersonal, es el dialogo interno que tenemos con nosotros mismos, el cual es muy importante, pero insuficiente para desarrollar una buena comunicación. Por otra parte, se encuentra la comunicación interpersonal, es decir, aquella que nos permite transmitir a otros nuestros mensajes, pensamientos y emociones. Ambos lenguajes, con sus particularidades y semejanzas, son los que conforman nuestra propia identidad.

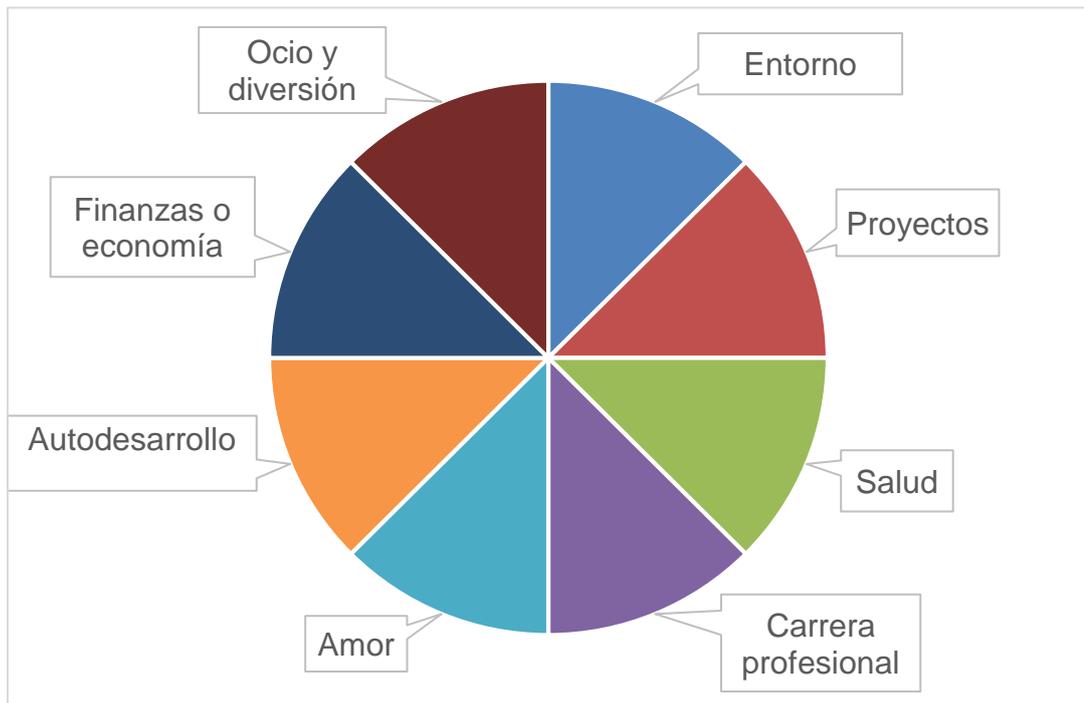
- Intuición: se trata de una habilidad que procesa continuamente toda la información que almacenamos en nuestro cerebro, tanto consciente como inconsciente, para mejorar el conocimiento de nosotros mismos y de nuestro entorno y de esta manera permitirnos tomar mejores decisiones respecto a nuestras situaciones o circunstancias cotidianas, tal y como manifiesta Bou (2007). Ponerla en práctica nos puede llevar a obtener resultados increíbles.

Las herramientas externas son todos aquellos recursos externos de los cuales dispone el docente, entre los que cabe destacar según Núñez (2009):

- La rueda de la vida: según los autores O'Connor y Lages (2005), la rueda de la vida es una fantástica herramienta de coaching para evaluar la posición presente del cliente, así como su equilibrio vital. Conforme a lo que dicen estos autores, esta rueda se encuentra dividida en ocho secciones:
 - o Entorno físico: lo que le rodea y sus posesiones.
 - o Proyectos.
 - o Salud.
 - o Carrera profesional.
 - o Amor.
 - o Autodesarrollo.
 - o Finanzas o economía.
 - o Ocio y diversión.

Con ella, el cliente debe responder a las ocho cuestiones que aparecen mediante un porcentaje que irá en función de su satisfacción en el momento actual. Esta herramienta se tendría que adaptar a la disciplina a la que se dedica el cliente.

Ilustración 9: La rueda de la vida.



Fuente: Elaboración propia con datos de O'Connor y Lages (2005).

- La línea del tiempo: se trata de un instrumento que ayuda a urdir un plan de acción, que nos ayudará a saber qué es lo que hay que hacer en cada momento. El alumno en este caso deberá representar el tiempo en forma de distancia para posteriormente establecer los pasos necesarios para llevar a cabo el plan de acción.

Ilustración 10: Línea del tiempo.



Fuente: Núñez (2009).

- Modelo Grow: Whitmore (2003) propone una secuencia de preguntas con cuatro etapas diferenciadas:

Tabla 4: Etapas del Modelo Grow.

ETAPAS	
PRIMERA	Establecer la meta (Goal) de la sesión, tanto a corto como a largo plazo.
SEGUNDA	Examinar la realidad (Reality) para explorar la situación presente.
TERCERA	Contemplar las opciones (Options) y estrategias o cursos de acción alternativos.
CUARTA	Determinar qué (What) se va a hacer, cuándo (When) y quién (Who) lo hará y la voluntad (Will) de hacerlo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Whitmore (2003).

Es aconsejable explorar las cuatro etapas, especialmente si es la primera vez que se trata el tema. Puede que la lógica nos lleve a pensar que lo primero que debemos hacer es examinar la realidad para luego establecer nuestras metas, pero de ser así, al basarnos en el presente tal vez esas metas sean un tanto negativas o una solución a un problema actual, limitándonos de esta manera por el pasado y frenando nuestro potencial.

- Metáforas: mediante este recurso literario podemos conocer la cultura y la forma de comunicarse de cada persona. Pero lo realmente importante es descubrir si detrás de esa metáfora se esconde lo que el individuo quiere realmente, es por ello que el coach debe examinar el lenguaje y el comportamiento de éste.
- Las posiciones perceptivas: un buen coach debe ser capaz de ver la realidad desde distintos ángulos. Al igual que un docente no sólo debe conocer sus debilidades y fortalezas, valores, creencias y objetivos que desea alcanzar, sino que además ha de ser capaz de ver el mundo desde la perspectiva de los estudiantes. Así que el profesor ha de dominar cuatro niveles de análisis denominados las posiciones perceptivas.

Tabla 5: Las posiciones perceptivas.

POSICIONES PERCEPTIVAS	
PRIMERA POSICIÓN	Partimos de una posición de autoconocimiento, donde seamos capaces de conocernos a nosotros mismos de una manera íntegra y absoluta.
SEGUNDA POSICIÓN	Se realiza un análisis exhaustivo de la persona que tenemos delante, que en el caso de un educador sería el alumno. En esta posición se trata de comprender a la otra persona y ponerse en su situación, para llegar a pensar como lo haría ella.
TERCERA POSICIÓN	Ser observadores externos de la relación que mantenemos con la otra persona para analizar la conexión existente entre ambas partes.
CUARTA POSICIÓN	Conocer el entorno del alumno más allá del aula (entorno familiar, amigos, conocidos, etc...) para comprobar cómo condiciona ese entorno a las acciones del educando y cómo las decisiones tomadas por éste afectan al mismo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Núñez (2009).

4.4. BENEFICIOS DEL COACHING

Cualquier deportista conoce la importancia que tiene el entrenar y el ensayar cada jugada antes de salir a competir, ya que esto les permite obtener unos mejores resultados. Pues si un futbolista saliese al terreno de juego sin haber entrenado y practicado determinadas jugadas no sería capaz de mostrar todo su potencial a la grada durante el partido. Del mismo modo, un empresario es consciente de que, si sus empleados se sienten motivados y a gusto en su trabajo desempeñarán su tarea de forma extraordinaria, llegando a obtener resultados más que satisfactorios para su empresa y mejorando la atmósfera de trabajo. Lo mismo ocurre desde el punto de vista de la Educación, si el docente ayuda a que los alumnos se conozcan mejor a sí mismos y sean los responsables de su propio aprendizaje, éstos no sólo mejorarán sus resultados académicos, sino que serán más capaces de enfrentarse a cualquier oportunidad o amenaza que surja en su vida.

Para muchos esto del coaching no es más que una moda pasajera, aunque los que lo han probado afirman que este método ha contribuido de forma muy positiva a su bienestar personal y profesional. Y es que, como ya hemos dicho con anterioridad, aunque el coaching no sea algo mágico está más que comprobado que cada unidad monetaria invertida en un programa de coaching se triplica.

Whitmore (2003), uno de los pioneros en esta materia propone la siguiente lista de beneficios que provoca el coaching:

- Mejora del desempeño y de la productividad: el coaching saca a flote lo mejor de cada individuo y equipo a la hora de llevar a cabo, algo que no se logra a través de la forma más tradicional: la transmisión de instrucciones.
- Desarrollo del personal: desarrollar el potencial de un individuo no consiste en realizar un par de talleres o cursillos al año. El coaching provee a los dirigentes de instrumentos que permiten extraer todo el talento de las personas.
- Mejora el aprendizaje: el coaching es un aprendizaje por la vía rápida, sin pérdidas de tiempo, en donde el foco de la cuestión pasa a ser parte de la solución y no del problema, aumentando a la vez la memoria y el placer.
- Mejora de las relaciones: el simple hecho de realizar una pregunta estamos agregando valor añadido. Además, se muestra indirectamente interés por la persona que se tiene delante siempre que la pregunta se plantee con la intención de ayudar a los demás a mejorar y a crecer.

“El acto mismo de hacerle a alguien una pregunta significa valorarlo y valorar su respuesta. Si me limito a dar instrucciones, no hay ningún intercambio. Es lo mismo que hablarle a una pared. En una ocasión, le pregunté a un joven tenista, prometedor pero muy taciturno, por qué pensaba que era bueno su golpe directo. Sonrió y dijo disculpándose: «No lo sé. Nadie me había pedido antes mi opinión». Esto me lo dijo todo.” Whitmore (2013) p.178.

- Una mejor calidad de vida de los individuos: el ambiente de trabajo y las relaciones entre compañeros son mucho mejores si se tiene respeto hacia todos los individuos.

- Más ideas creativas: la atmósfera creada por el coaching favorece la elaboración de ideas creativas dejando a un lado el miedo a hacer el ridículo o las burlas.
- Una respuesta más rápida y eficaz: cuando las personas se sienten valoradas, éstas están dispuestas a resolver cualquier problema antes de que alguien se lo ordene.
- Mayor flexibilidad y adaptabilidad al cambio: el coaching nos invita a salir de nuestra zona de confort, haciendo de ésta un hábito, ya que en este mundo tan sumamente cambiante solamente conseguirán sobrevivir los que mejor se adapten a los cambios y los que sean más flexibles.
- Personal más motivado: esta técnica ayuda a encontrar qué es lo que realmente la persona desea o, dicho de otra forma, ayuda a descubrir su verdadera automotivación.

Ilustración 11: Beneficios del coaching.



Fuente: Elaboración propia a partir de Whitmore (2003).

Si nos ceñimos al contexto educativo, los beneficios a los que el coaching contribuye dentro de la Comunidad Educativa se concentran en tres áreas: el centro educativo, el aula y los alumnos, según sugiere Coaching Educativo, una empresa de coaching para alumnos, docentes y padres. A continuación, se señalan los beneficios para la Comunidad Educativa en la tabla siguiente:

Tabla 6: Beneficios del coaching en la Comunidad Educativa.

CENTRO	AULA	ALUMNOS
<ul style="list-style-type: none"> • Valor añadido para la oferta educativa. • Alineación de objetivos entre Dirección y profesorado. • Compromiso en la consecución de objetivos fijados. • Gestión de conflictos de interés. • Menor rotación. • Mejora del clima laboral. • Acercamiento y mejora de la relación con el AMPA. • Garantía de formación y reciclaje continuado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha activa de necesidades e ideas. • El compromiso y la responsabilidad se transforman de ser objetivos a ser herramientas. • Creación de relaciones de confianza profesor-alumno duraderas. • Comunicación más eficaz entre iguales y con el profesor. • Transformación de profesores en Adultos de referencia. • Participación activa de los alumnos. • Disminución de tensión en el aula. • Gestión efectiva de conflictos. • Mejora de la gestión del trabajo en grupo. • Optimización del tiempo en el logro de objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento de la motivación e inspiración como base del aprendizaje. • Mayor autonomía y motivación. • Creación de relaciones de igualdad, solidaridad y amistad sólidas. • Gestión eficaz de la frustración. • Toma de decisiones espontánea. • Desarrollo de valores personales. • Cohesión e integración en el grupo.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Web Coaching Educativo (2016).

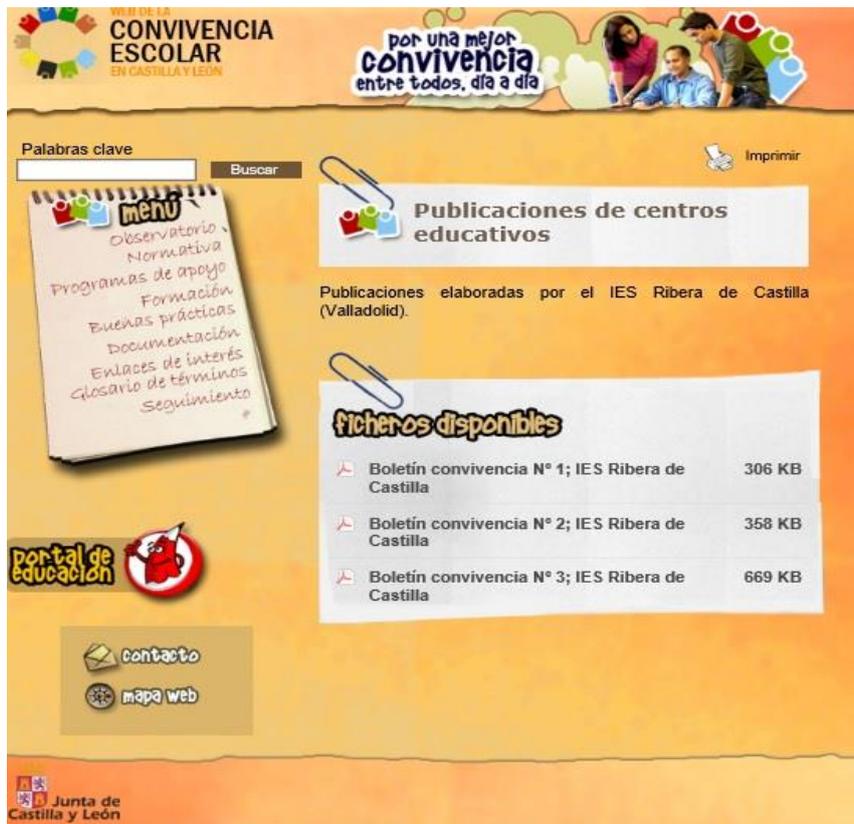
Pero además, cabe decir que los múltiples beneficios que aporta el coaching no son únicamente a nivel personal como pueden ser el desarrollo de habilidades sociales, la reducción de comportamientos antisociales o una mejora de la autoimagen, sino que también tiene una importante repercusión a nivel social ya que se reducen el número de conflictos en las aulas como el bullying, se mejora el rendimiento académico, se reducen las conductas delictivas, se disminuye el consumo de drogas y se mejora la salud mental, ya que al tener una mejor autoimagen se reduce la ansiedad, el miedo al fracaso y las tendencias depresivas o, incluso, suicidas.

Respecto a la reducción de los conflictos dentro de las aulas, consideramos importante hacer mención a la labor que se lleva a cabo desde nuestra Comunidad Autónoma mediante el programa de Convivencia Escolar, que es considerado uno de los ejes estructurales del modelo educativo castellanoleonés, tal y como indica Mateos (2010). Castilla y León es una de las pioneras en este tipo de programas que buscan: “fortalecer los valores cívicos, mejorar la convivencia y el clima en la escuela, desde la consideración de cada centro como un ámbito de formación esencial para el desarrollo integral de la persona.” Web de Convivencia de Castilla y León.

Además, éste se apoya de otros dos programas según se indica en la web de Convivencia de Castilla y León: el de Sociescuela que analiza a través de un instrumento informático la relación existente entre el grupo de alumnos que conforman el aula y que ayuda a detectar los posibles casos de acoso, así como evitar e intervenir de manera temprana; y el de protección y asistencia jurídica al profesorado y alumnado para todos los profesores o alumnos que hayan sufrido cualquier tipo de violencia en el entorno escolar. Tan grande ha sido, y sigue siendo, el éxito de esta iniciativa que ha sido copiado por otras Comunidades Autónomas.

Dentro del programa de Convivencia Escolar de Castilla y León aparece como buenas prácticas el IES Ribera de Castilla, instituto que ha sido objeto de mi investigación educativa y del cual hablaremos más adelante.

Ilustración 12: Web de Convivencia Escolar de Castilla y León donde aparece el IES Ribera de Castilla como buenas prácticas.



Fuente: Web de Convivencia Escolar de Castilla y León (2016).

Como hemos señalado en este cuarto bloque, el coaching supone un proceso de cambio que se sustenta bajo cuatro pilares básicos: la conciencia, la responsabilidad, la creatividad y la transformación y que está compuesto por diversas herramientas de las que el coach se sirve para intentar que el coachee o aprendiz conecte con su parte interna, aportándole durante ese camino hacia el objetivo marcado un amplio número de beneficios para sí mismo y para el resto de su entorno. Por esta razón, en el siguiente epígrafe estudiaremos qué es necesario tener en cuenta a la hora de ponerlo en práctica dentro del diseño curricular.

5. DISEÑO CURRICULAR: TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA

En este punto señalaremos cómo hemos pasado de un aprendizaje basado en conocimientos puramente teóricos a uno en el que se pretende desarrollar un conjunto de habilidades, para posteriormente analizar qué es lo que cualquier docente debería plantearse antes explicar a sus alumnos todos contenidos para que éstos no sólo logren comprender los conceptos explicados, sino que también puedan desarrollar su máximo potencial.

Hemos pasado de un aprendizaje basado en el conocimiento de conceptos cognitivos a uno basado en competencias. Una de las razones que explica este cambio, según Manso y Valle (2013), son las nuevas demandas que hace la propia sociedad actual en referencia a la Educación.

“Una sociedad configurada como una compleja red de fenómenos que en su conjunto explican las razones por las que surge el aprendizaje por competencias y justifica su radical necesidad. Entre esos fenómenos destacan la globalización, el multiculturalismo, las tecnologías de la comunicación, la explosión de información que éstas generan (y que deriva en la configuración de una sociedad del conocimiento), la búsqueda de la eficiencia, la aspiración a la calidad, el desafío de la equidad... La Educación debe dar respuesta a todos ellos pese a su complejidad.” Manso y Valle (2013).

Por tanto, el aprendizaje basado en competencias es el nuevo paradigma educativo con el que se pretende satisfacer las necesidades de la sociedad contemporánea. Hay que recordar, que la aplicación del aprendizaje por competencias proviene originariamente del mundo empresarial y laboral, de ahí las críticas que surgieron al principio de la implantación de este paradigma al Sistema Educativo en el que se incorpora con la última reforma educativa el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor dentro de las competencias clave, que anteriormente se hacían llamar básicas.

Tabla 7: Competencias LOE VS. LOMCE.

COMPETENCIAS BÁSICAS	COMPETENCIAS CLAVE
Competencia en comunicación lingüística	Competencia en comunicación lingüística
Competencia matemática	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	
Tratamiento de la información y competencia digital	Competencia digital
Competencia para aprender a aprender	Competencia para aprender a aprender
Competencia social y ciudadana	Competencias sociales y cívicas
Autonomía e iniciativa personal.	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
Competencia cultural y artística	Conciencia y expresiones culturales

Fuente: Elaboración propia a partir de LOE (2006) y LOMCE (2013).

Todo lo que en la LOMCE se expresa es necesario plasmarlo en la realidad. Es por tanto aquí donde el docente juega de nuevo un papel fundamental, pues es éste quien se tiene que encargar de la transposición didáctica, que según define Chevallard (1991) se basa en la transformación de un saber científico en un saber posible de ser enseñado. Ese saber científico es el contenido que el profesor deberá controlar a la perfección para así enseñárselo a su alumnado.

“Para un docente [enseñar] significa, por un lado, la conversión de un conocimiento en códigos entendibles, develando los objetos, las maneras de argumentación, los fenómenos, los principios, las leyes, los métodos, los modelos propios de su saber, disciplina o profesión, para que incidan de manera deliberada en los procesos de transformación de sus estudiantes, en todas sus dimensiones, en la búsqueda de su formación integral; y por el otro lado, significa la conversión del

conocimiento para hacer posible el aprendizaje y la formación intelectual y moral, proporcionando los medios necesarios para que el estudiante estructure el conocimiento, pero también promoviendo el desarrollo de las habilidades de pensamiento y metacognitivas, para que el estudiante aprenda cómo piensa, cómo puede mejorar su rendimiento y sus habilidades intelectuales.” Segura (2006).

Para realizar esa transposición didáctica el maestro ha de plantearse tres preguntas previamente:

- ¿Qué voy a enseñar?: aunque es cierto que los contenidos ya vienen determinados por la propia LOMCE y por la Orden Regional, el docente siempre tiene cierta libertad de cátedra para poder elegir en qué contenidos detenerse más.
- ¿Para qué voy a enseñarlo?: qué objetivos o que destrezas pretende el profesor desarrollar en sus discentes.
- ¿Cómo voy a enseñarlo?: esta es sin duda la parte más complicada, sobre todo para los educadores novatos, ya que elegir la forma más idónea para enseñar dicho contenido es necesario conocer distintos mecanismos de aprendizaje de los propios alumnos.

Ilustración 13: Preguntas que un docente ha de plantearse antes de enseñar.



Fuente: Elaboración propia (2016).

Como se ha expuesto en este apartado, el modelo de aprendizaje ha cambiado. Pues ahora lo que se pretende no es sólo que el alumnado aprenda una serie de contenidos, sino que además los estudiantes desarrollen un conjunto de competencias que les serán de utilidad en su etapa académica, pero también en la profesional el día de mañana. El que esto sea posible una vez más va a depender del papel del educador. Es por esto que en el siguiente punto se señala la importancia y la necesidad de cambio del rol del docente.

6. EL ROL DEL DOCENTE

En este apartado se expondrán los motivos por los cuales el rol del profesor necesita experimentar un forzoso e ineludible cambio, pues éste va a tener que adaptarse a los cambios y exigencias de nuestra sociedad. En segundo lugar, se presentarán cuáles son las cualidades que ha de poseer o qué competencias ha de desarrollar un docente-coach, es decir, un docente facilitador que quiera incorporar a su metodología de enseñanza y aprendizaje la técnica del coaching. Por último, se señalarán las fases del proceso de coaching por las que debe pasar el docente.

Muchas veces nos planteamos que los problemas que existen respecto al campo de la Educación son consecuencia de la falta de autoridad que han perdido los docentes, la reducción del respeto que el alumnado tiene hacia sus profesores, etc... pero centrarse en esto no solamente es un argumento simplista, sino que supone un retroceso para la Educación. El principal problema, según González y Solano (2012), reside en la falta de adaptación por parte de todo el Sistema Educativo. Es por ello evidente que el Sistema Educativo necesita un cambio urgente, entre los que cabe destacar el rol del docente como algo vital e inevitable.

A lo largo de la historia, son varias las palabras que se han ido empleando para hacer referencia a esta profesión debido a las diversas facetas que ésta esconde. Sin embargo, el cometido que generalmente se le asigna a un profesional de la enseñanza es el ser el transmisor de la cultura y el saber, pero con el avance de las nuevas tecnologías todos los conocimientos están disponibles en la red y al alcance de cualquiera, es por esto que el papel que comúnmente la sociedad adjudica al docente pasa a ser innecesario y dispensable. Por lo tanto, el rol del profesorado ha de cambiar y de expandirse hacia otros horizontes.

Si realizásemos una enseñanza personalizada podríamos prestar una mayor atención individual a cada alumno, así como a seguir mejor los progresos de cada uno de ellos, pero esto supondría un coste elevado para el Estado. Por suerte existe otra alternativa más económica que también permite al docente atender y hacer un seguimiento individualizado de su alumnado, no sólo en lo que académicamente se refiere sino también a su evolución personal.

Esta alternativa es el coaching, en donde el perfil del maestro no será tanto el del encargado de enseñar sino el de ayudar a los estudiantes a aprender a aprender y a aprender a ser. Con esto no se pretende que el docente pase a ser un coach o un

auténtico experto en coaching, pero sí que emplee las herramientas que el coaching le proporciona para que pueda mejorar como profesional de la docencia potenciando en los estudiantes el liderazgo, a motivándoles por medio de las emociones, hacerles por sí mismos, a discrepar, crear, y resolver situaciones complejas, como especifica Valls (2012).

Por tanto, esto supone una transformación del profesor hacia un facilitador de espacios en los que el alumnado es quien piensa y se conoce a sí mismo. Además, estos profesionales de la docencia, señalan López y Valls (2013), tendrán que aprender a veces a “no saber”, a “no juzgar”, a “no enseñar” o a “no reaccionar” para que los estudiantes acepten la responsabilidad de su propio aprendizaje y tratando de hacerles fuertes ante las dificultades, los retos, la incertidumbre y los cambios.

6.1. CUALIDADES DEL DOCENTE-COACH

Para ser un buen docente-coach es necesario reunir un conjunto de cualidades para poderse acercar al alumnado de tal forma que éste se sienta cómodo para confiar en él a lo largo de este proceso de cambio que supone el coaching. No obstante, éste no será quien dé una solución a los problemas de los estudiantes presenten, recordemos que el coach como tal simplemente ayuda a que sean los propios alumnos quienes sean capaces de resolver sus propios problemas.

“Muchos docentes ya fungen como tal y no son conscientes de ello. De hecho, el profesor-coach es quien presenta capacidades como empatía, integridad e interés, así como una disposición, en la mayoría de los casos, a adoptar enfoques innovadores que promuevan nuevas metodologías de trabajo, muchas veces a riesgo de críticas por parte de compañeros o de los propios padres no coaches.” Sánchez-Teruel (2013).

Basándome en lo que expresan autores como Bou (2007), O'Connor y Lages (2005) y Sánchez-Teruel (2013) el docente-coach debe que presentar las siguientes características:

- Saber escuchar y atender: tal y como señala Bou (2007) esta es la principal característica que debe tener el docente-coach, ya que de esto depende la motivación y la confianza que el alumnado deposite en él.

- Ofrecer disponibilidad: conforme a lo que expresan O'Connor y Lages (2005), se trata de que los estudiantes puedan acceder a la ayuda que el docente-coach les pueda generar dándoles pistas que les acerquen hacia sus objetivos y no dándoles directamente la solución a su pregunta.
- Ser competente: lo cual requiere, según Sánchez-Teruel (2013), un conocimiento del entorno y de la tarea que realiza el alumno.
- Tener buen ánimo y actitud positiva: ya que va a ser el líder y guía de este proceso. O'Connor y Lages (2005) indican que el profesor debe contar con tres atributos: habilidad, conocimiento y servir de ejemplo.
- Metodología de trabajo precisa: para tener una visión clara y concisa del problema, así como tener distintas alternativas que potencien la creatividad, la autonomía y la toma de decisiones para la consecución de los objetivos establecidos, según Sánchez-Teruel (2013).

Ilustración 14: Cualidades del docente-coach.



Fuente: Elaboración propia a partir de Bou (2007), O'Connor y Lages (2005) y Sánchez-Teruel (2013).

Según Bou, Máñez y Navarro (2012) el profesor-coach necesita desarrollar un amplio número de competencias que suelen ser las siguientes, en las que hay que distinguir cuatro tipos:

Tabla 8: Competencias del docente-coach.

COMPETENCIAS			
APTITUDINALES	PERSONALIDAD	RELACIONALES	TÉCNICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Visión • Sabiduría 	<ul style="list-style-type: none"> • Humildad • Curiosidad • Flexibilidad • Seguridad en sí mismo • Paciencia • Consistencia • Coherencia • Convicción • Proactividad 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia Emocional 	

Fuente: Elaboración propia a partir de Bou, Máñez y Navarro (2012).

- Competencias aptitudinales: se tratan de los conocimientos, las habilidades y la inteligencia que posee el docente, dentro de estas competencias encontramos estas dos:
 - o Visión: “es la capacidad de lograr una apreciación global de un fenómeno en sus dimensiones temporal y espacial” tal y como dicen estos tres autores, permitiendo de este modo comprender la complejidad del problema y, por tanto, generando más opciones para dar solución a la situación.
 - o Sabiduría: es una mezcla entre la visión, los conocimientos y la experiencia que se tenga. Es decir, se trata de comprender la situación a través del conocimiento y reflexionando sobre la propia experiencia personal y laboral.
- Competencias de personalidad: son las que definen el carácter y la forma de ser del profesor, entre las que se encuentran:

- Humildad: el maestro debe ser realista, siendo consciente de lo que sabe, de lo que no sabe y de que nadie es capaz de saber absolutamente todo.
 - Curiosidad: mostrar interés por aprender cosas nuevas.
 - Flexibilidad: “se refiere a la capacidad de aprender desde cero, pero también de desaprender lo aprendido, para “grabar” en su lugar algo diferente y nuevo.”
 - Seguridad en sí mismo: no es más que la confianza que gana con el paso del tiempo al haber sido capaz de ayudar a otros.
 - Paciencia: señal que implica fortaleza, la cual es muy necesaria para tener bajo control la ansiedad que suscita cualquier cambio en el transcurso de los acontecimientos.
 - Consistencia: cuando existe una intensa correlación entre lo que el individuo dice y lo que realmente hace.
 - Coherencia: es ser consecuente con las creencias y valores demostrándolo con hechos de forma sostenida en el tiempo. Esto ayudará a consolidar el vínculo con el alumnado.
 - Convicción: consiste en creer en que el coaching es factible y beneficioso en sí mismo, a la par que útil.
 - Proactividad: significa que somos los principales responsables de nuestras vidas y que somos nosotros quienes podemos y debemos tomar la iniciativa, para así llevar las riendas de nuestra vida. Bou, Máñez y Navarro (2012) apuntan que “tenemos la iniciativa y la responsabilidad de hacer que las cosas sucedan. Somos la causa de nuestra vida, más que el efecto.”
- Competencias relacionales: revelan el dominio en el ámbito de las relaciones sociales:
- Inteligencia emocional: que tal y como definen Bou, Máñez y Navarro (2012) “es la capacidad de percatarse de los propios sentimientos, así como de los de los demás, y gestionarlos de forma beneficiosa.”

- Competencias técnicas: donde se expone el manejo de las herramientas que emplea el coaching y que aparecen explicadas con anterioridad (4.3. HERRAMIENTAS DEL COACHING) en este trabajo.

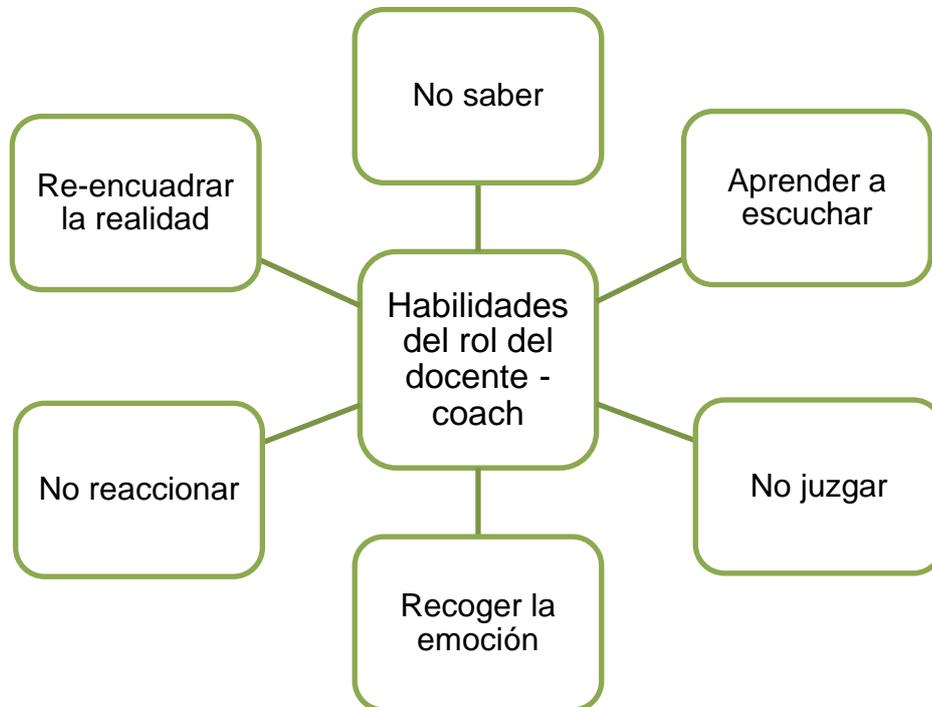
López y Valls (2013) proponen desarrollar las siguientes habilidades para asumir el rol del docente-coach:

- No saber: el docente no tiene por qué saberlo todo y no debe ser el único referente de conocimiento. Si el profesor es la única fuente de conocimiento que poseen los alumnos, esto les hará mucho más dependientes del mismo y limitará su capacidad de pensar por sí mismos.
- Aprender a escuchar: el no saber nos lleva a dar voz y a escuchar a aquel que está aprendiendo. Esto dará mayor protagonismo al alumnado y nos aportará a nosotros como docentes una mayor información y, por tanto, podremos comprender mejor lo que les sucede a nuestros educandos.
- No juzgar: es imprescindible para poder forjar una relación de confianza con los estudiantes no juzgar, es decir, comprender la situación del otro desde la perspectiva del mismo, para de este modo poder impulsar su crecimiento y desarrollo.
- Recoger la emoción: para normalizarla, es decir, normalizarla dentro del aula para que los estudiantes comprendan mejor qué es lo que les pasa o simplemente para que se sientan comprendidos sea cual sea el estado de ánimo en el que se encuentren. Según López y Valls (2013) “cuando las emociones no se expresan y no se piensan, se abren sitio en forma de acciones que muchas veces no comprendemos”.
- No reaccionar: significa “no entrar al trapo”, es decir:

“... nuestras emociones las dirigimos nosotros, por lo que no nos contagiamos de las emociones que traen otros. De manera que podemos mantener la calma y la capacidad de escucha en situaciones en las que sería muy fácil perderlas. Al no reaccionar, preservamos nuestra capacidad de pensar con claridad en situaciones que puedan estar cargadas de tensión. El resultado es que podemos hablar sobre lo que está ocurriendo y exponerlo, invitando a pensar en ello.” López y Valls (2013) p.107.

- Re-encuadrar la realidad: se refiere a sentir, observar y pensar desde distintos ángulos para originar nuevas alternativas.

Ilustración 15: Habilidades del rol del docente-coach según López y Valls (2013).



Fuente: Elaboración propia a partir de López y Valls (2013).

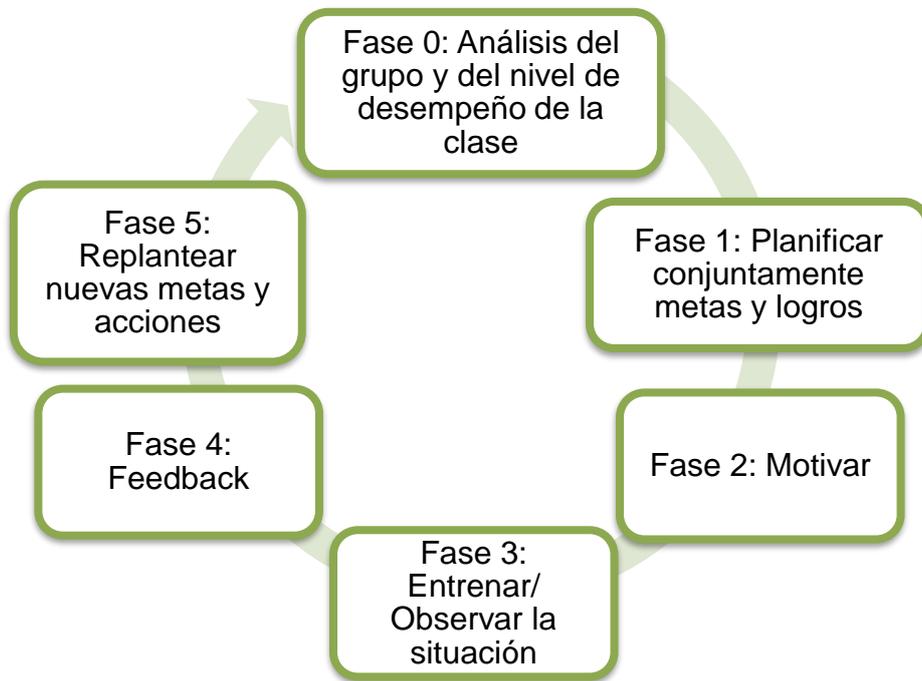
6.2. FASES DEL COACHING EN EL AULA

Para introducir la técnica del coaching en el entorno educativo es necesario conocer las fases seis que componen dicho proceso según Sánchez-Teruel (2013):

- Fase 0 o inicial: Análisis del grupo y del nivel de desempeño de la clase.
En esta fase se observan y estudian las características del grupo, así como las de cada uno de los miembros que forman el grupo (estilos de aprendizaje, comportamiento, valores, unión del grupo, etc.). Una vez analizada la información obtenida se pasa a las siguientes fases de coaching.

- Fase 1: Planificar conjuntamente metas y logros.
Los objetivos que se desean al en esta etapa son: focalizar los esfuerzos del alumnado hacia las metas que están en consonancia a su nivel; reflexionar sobre la conducta que se necesita para alcanzar las metas marcadas; y reconocer los posibles obstáculos que limitarán su rendimiento. Por otra parte, en esta fase hay que sortear determinadas situaciones como fijar objetivos demasiado ambiciosos y tal inalcanzables o simplemente planificar, pero no analizar la forma de hacerlo.
- Fase 2: Motivar.
En este punto, el docente-coach ha de intentar crear la atmosfera ideal para que el alumnado se sienta seguro de sí mismo y se ayuden los unos a los otros provocando que haya una evolución tanto colectiva como individual. Asimismo, es necesario incentivar la creatividad y saber motivar a los estudiantes a lo largo del proceso.
- Fase 3: Entrenar/observar la situación.
Se trata de exponer al alumnado la necesidad de hacer una crítica constructiva sobre la actuación llevada a cabo por el mismo o por otro para que se mejoren las habilidades y se produzca un cambio en ellos.
- Fase 4: Feedback.
Consiste en ofrecer una retroalimentación a los alumnos sobre su proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, cómo lo está haciendo, centrándonos en los logros conseguidos hasta ahora. De esta forma, éstos extraen una serie de conclusiones claras y positivas que le guían para conseguir sus metas.
- Fase 5: Replantear nuevas metas y acciones.
En esta fase se han de seleccionar las mejores soluciones con respecto a diferentes actuaciones, crear nuevas opciones para futuras actuaciones y tomar decisiones e implantar dichas opciones.

Ilustración 16: Fases del coaching en el aula.



Fuente: Elaboración propia a partir de Sánchez-Teruel (2013).

En los tiempos que corren, el rol que interpreta el profesor debe cambiar, adaptándose de este modo a las necesidades de la sociedad actual, tal y como se expresa en este epígrafe. Por lo tanto, el papel que el docente juegue durante el proceso de enseñanza y aprendizaje será de vital importancia para el alumnado. Pues va a depender de las cualidades y competencias que haya desarrollado éste que los estudiantes no sólo aprendan los contenidos básicos de su nivel, sino que se despierte su curiosidad, que muestren más interés por aprender, se sientan motivados y seguros de sí mismos. Para lograr esto en el alumnado, el educador debe dejar de pensar por ellos y dejarles que piensen por ellos mismos, así como planificar y analizar una estrategia para alcanzar todos los retos, alcanzables, que los estudiantes se hayan marcado.

Por lo tanto, este Trabajo de Fin de Máster tiene por objetivo mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje incorporando las emociones y las técnicas que la metodología del coaching nos aporta, para poder crecer como profesional de la docencia desde la especialidad de Economía, así como hacer que el alumnado obtenga un mayor rendimiento académico y se desarrolle plenamente a nivel personal. Por este motivo he llevado a cabo la investigación que aparece en el siguiente punto.

7. MI PROPIA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

En este apartado se describe la investigación educativa llevada a cabo por mi durante el período de prácticas comprendido entre el 29 de febrero y el 12 de abril de 2016 en el centro educativo Ribera de Castilla de Valladolid. Este estudio se ha realizado con el alumnado que cursaba Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial de 3º de ESO, Economía de 1º de Bachillerato, Economía de la Empresa y Fundamentos de Administración y Gestión ambas de 2º de Bachillerato, es decir, con estudiantes que cursaban asignaturas que están relacionadas con la especialidad que nos corresponde, la Economía.

La investigación alude a los medios empleados por el profesorado que imparte docencia en asignaturas que hacen referencia a la Economía para desarrollar el potencial de los alumnos, así como conocer si el alumnado se siente motivado por parte del profesorado. Para ello primeramente se explicará el porqué de la investigación, así como a qué tipo de investigación corresponde. Seguidamente se procederá a describir cuáles son los objetivos y la metodología empleada para la misma para posteriormente indicar los elementos y herramientas que intervienen en dicho estudio. Por último, analizaré los datos obtenidos y pasaré a comentar las conclusiones de la investigación.

7.1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Desde que dieron comienzo las clases del Máster en Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, hasta prácticamente el último día, tanto profesores como compañeros e incluso yo misma hemos mostrado nuestra zozobra por cómo captar la atención y cómo motivar al alumnado mientras impartimos nuestras clases.

Puede que ésta sea una de las mayores preocupaciones que tengamos los que se dedican y los que nos queremos dedicar al mundo de la Educación. Pues es tan importante que los alumnos aprendan cada día nuevos términos y conocimientos que vayan acorde con su nivel académico como que nosotros, desde nuestra posición como docentes, seamos capaces de despertar su inquietud por aprender, crear un buen clima dentro del aula, escucharles, motivarles, hacer de ellos personas más autónomas y responsables y a la vez desarrollar todo su potencial.

Para nuestra desgracia no existe una fórmula mágica que sea capaz de conseguir todo eso en un abrir y cerrar de ojos, pero por suerte sí que existen algunas técnicas que nos pueden ayudar a lograrlo como por ejemplo el coaching que, como hemos explicado hasta ahora en este Trabajo de Fin de Máster, su aplicación tiene múltiples ventajas para los estudiantes. Aunque nadie ha dicho que esto sea una tarea fácil.

Por todo lo anteriormente expuesto, me decidí a llevar a cabo la siguiente investigación educativa como alumna en prácticas de este Máster, debido a mi interés personal por mejorar la práctica docente y por conocer los recursos que emplean actualmente los profesionales de la enseñanza que poseen una mayor experiencia y que imparten asignaturas relacionadas con mi especialidad para conseguir sacar lo mejor, en todos los aspectos, de su alumnado. Además, considero que esta investigación puede ser de gran utilidad dado que puede servir de ayuda a otros docentes que, como yo, quieran hacer mejor su trabajo, es decir, que deseen crecer profesionalmente.

7.2. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

La investigación educativa surge de la curiosidad y del deseo por parte de la comunidad educativa de conocer cómo influye la práctica docente en el alumnado, así como por descubrir nuevas formas de actuar para obtener unos mejores resultados. De este modo, mediante la investigación en el campo de la Educación, podemos aumentar el conocimiento sobre esta área, de la cual obtendremos un conjunto de conclusiones sobre la realidad observada. Por lo tanto, esto nos ayudará a analizar la situación educativa del momento, así como a tomar parte en el asunto para mejorar dicha situación. Además, a día de hoy la necesidad de la investigación educativa es aún mayor debido a la gran diversidad social que existe en la sociedad en la que vivimos. Por este motivo, como muy bien expresa Martínez (2007):

“La investigación sobre temas educativos es percibida por las autoridades educativas, por los equipos directivos de los centros, por el profesorado y por los educadores como una acción cada vez más necesaria para identificar y diagnosticar necesidades educativas, sociales, institucionales y personales, y para promover cambios eficaces en las prácticas educativas, de enseñanza, en la organización de los centros e instituciones educativas, en los procesos de convivencia y resolución de conflictos y en las relaciones que

mantienen los diversos agentes de la comunidad educativa.” Martínez (2007) p.7.

Pero bien, ¿qué es la investigación educativa? Se trata de un conjunto de acciones ordenadas con unos objetivos concretos, que apoyados en un marco teórico o en uno de referencia, retratan, explican o intervienen sobre la realidad educativa, constituyendo nuevas teorías, métodos y/o modelos educativos o bien modificando los ya existentes. Según autores como Latorre, Rincón y Arnal, tal y como indica Rodríguez y Valldeoriola (2009), basándose en otros autores consideran que:

"... investigar en educación es el procedimiento más formal, sistemático e intensivo de llevar a cabo un análisis científico. Es decir, consiste en una actividad encaminada hacia la concreción de un cuerpo organizado de conocimientos científicos sobre todo aquello que resulta de interés para los educadores. En sentido amplio, por tanto, puede entenderse como la aplicación del método científico al estudio de los problemas educativos, ya sean de índole teórica o práctica." Rodríguez y Valldeoriola (2009) p. 5.

Tabla 9: Aspectos que se pueden investigar en Educación.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Un sujeto: alumno o educando, profesor, educador, director, padre, madre, etc.• Un Grupo de sujetos: un grupo concreto de personas, de alumnos o educandos, de profesores, de educadores, de padres y madres, un equipo directivo, etc.• Un método: de enseñanza, de aprendizaje, de dirección de centro, de convivencia, de disciplina, etc.• Un programa: docente, de centro, de desarrollo de habilidades y competencias, de política educativa, etc.• Un recurso: docente, tecnológico, personal, económico, institucional, etc.• Una Institución: centros e instituciones educativas de distinta tipología y dirigidos a distintos destinatarios, centros de recursos para el profesorado, etc.• Un contexto ambiental educativo: un aula, un centro o institución educativa, una familia, una biblioteca, un centro social, un entorno comunitario, etc.• Un cambio observado, espontáneo o como resultado de una intervención o innovación educativa: en el comportamiento de un alumno o de un grupo de alumnos o educandos, en el profesorado, en la dirección del centro, en el funcionamiento del centro, en las familias, en los padres y madres de los alumnos, etc.• Relaciones y combinaciones de factores que operan en una situación educativa: por ejemplo, la relación entre el estilo directivo en un centro y la calidad de convivencia en el mismo, la relación entre los métodos docentes y los rendimientos académicos de los alumnos, la relación entre la organización del centro y la calidad de la participación de los agentes de la comunidad educativa en el mismo, etc.• Los efectos a los que dichas combinaciones de efectos dan lugar: por ejemplo, grado de satisfacción en un centro por parte del profesorado, del alumnado y de los padres y madres, grado de conflictividad, niveles de rendimiento académico, grado de consecución de determinados niveles de calidad educativa, etc. |
|---|

Fuente: Martínez (2007).

Los temas que se pueden tratar en una investigación de esta naturaleza son muy variados y comprenden desde el estudio de un individuo de forma concreta hasta los efectos de las intervenciones educativas. La tabla anterior (Tabla 9) resume algunos de los aspectos que pueden ser objeto de estudio en el campo de la Educación.

En cuanto a lo que a modalidad se refiere, podemos clasificar la investigación educativa en función de cuál sea su enfoque: cuantitativo o cualitativo.

La metodología cuantitativa se basa en los principios de objetividad, evidencia empírica y cuantificación, centrándose en fenómenos observables. Se trata de un enfoque que permite analizar los datos de forma numérica, para cual se sirve de técnicas basadas en la realización de experimentos relacionados con la enseñanza y aprendizaje con pruebas pretest y postest que analizan sus efectos y la realización de encuestas. La finalidad de este enfoque es conocer y explicar la realidad para controlarla y efectuar predicciones.

Por otro lado, la metodología cualitativa trata de describir las cualidades de una situación real. Según McMillan y Sally (2005) la investigación cualitativa describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones y es el investigador quien se encarga de interpretar los fenómenos según los valores que le facilitan los individuos. Es decir, como muy bien señala Rodríguez y Valldeoriola (2009) el enfoque cualitativo se interesa por la *realidad* tal y como la entienden los individuos, respetando el contexto natural de dicha realidad.

Este tipo de enfoque, al contrario que el cuantitativo, tiene una visión subjetiva y le resta importancia a la generalización de los resultados obtenidos, mostrando un mayor interés por la transferencia de los conocimientos adquiridos.

7.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo principal:

La presente investigación educativa tiene como principal finalidad mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el área de Economía, con la ayuda de la técnica del coaching para que, de este modo, el cuerpo docente sea capaz de sacar lo mejor de su alumnado, para lo cual partiremos del análisis de los recursos

empleados por los profesores que imparten docencia en las distintas asignaturas relacionadas con la Economía en el I.E.S. Ribera de Castilla de Valladolid durante el curso académico 2015-2016.

Objetivos específicos:

1. Estudiar las técnicas empleadas por el profesorado de la especialidad de Economía para motivar a sus alumnos.
 - Investigar si el personal docente se siente motivado.
 - Conocer qué recursos y técnicas emplean para captar la atención y motivar al alumnado.
2. Averiguar cuáles son los gustos y las motivaciones que tiene el alumnado de cada una de las asignaturas y niveles que han sido objeto de estudio.
 - Conocer si los alumnos se sienten motivados.
 - Descubrir qué es lo que más puede atraer a los estudiantes dentro del aula.
 - Examinar las aspiraciones del alumnado.
3. Analizar cómo se sienten los estudiantes dentro del aula.
 - Comprobar si los alumnos se sienten escuchados y valorados por sus profesores.
 - Analizar el grado de implicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje que sienten que tienen los propios estudiantes sobre sí mismos y sobre sus educadores.
4. Descubrir qué elementos de todos los que los educadores utilizan o pueden utilizar en el aula mejoran la motivación de éstos.
 - Analizar qué recursos, de los múltiples que se pueden emplear, satisfacen en mayor medida al alumnado.
 - Averiguar qué es lo que a los discentes les gustaría que hicieran sus profesores para motivarlos y hacerlos sentir mejor en clase.
5. Conocer la opinión de los docentes sobre la introducción de la metodología del coaching en el mundo educativo.

- Descubrir si los profesionales de la enseñanza estarían dispuestos a aprender la técnica del coaching para mejorar sus clases.
- Analizar si los profesores están predispuestos a cambiar el rol del docente por el de un docente-coach.

Tabla 10: Objetivos de la investigación.

OBJETIVO PRINCIPAL				
Mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el área de Economía, con la ayuda de la técnica del coaching para que, de este modo, el cuerpo docente sea capaz de sacar lo mejor de su alumnado, para lo cual partiremos del análisis de los recursos empleados por los profesores que imparten docencia en las distintas asignaturas relacionadas con la Economía en el I.E.S. Ribera de Castilla de Valladolid durante el curso académico 2015-2016.				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS				
Estudiar las técnicas empleadas por el profesorado.	Averiguar cuáles son los gustos y las motivaciones que tiene el alumnado.	Analizar cómo se sienten los estudiantes dentro del aula.	Descubrir qué elementos mejoran la motivación de éstos.	Conocer la opinión de los docentes sobre el coaching en el mundo educativo.
<ul style="list-style-type: none"> - Motivación de los docentes. - Recursos y técnicas empleadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación de los alumnos. - ¿Qué es lo que más puede atraer a los estudiantes? - Aspiraciones del alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Se sienten los alumnos escuchados y valorados? - Grado de implicación de los profesores y los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos que más satisfacen al alumnado. - ¿Cómo creen que un profesor les puede motivar y hacer sentir mejor? 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Docentes dispuestos a aprender coaching? - ¿Profesorado a favor del rol del docente-coach?

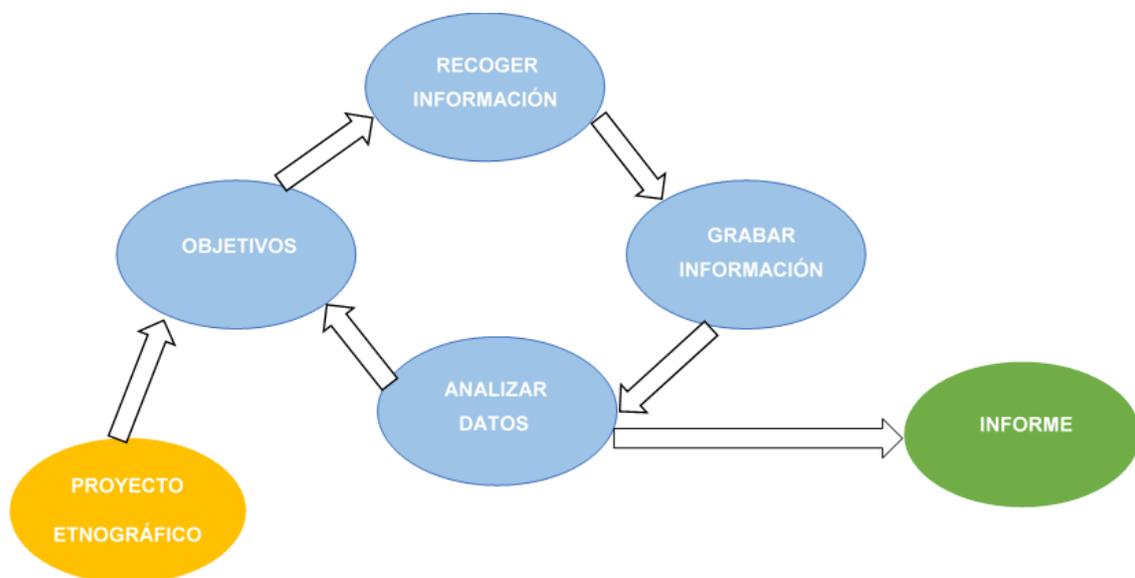
Fuente: Elaboración propia (2016).

7.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación realizada responde a un paradigma cualitativo, dado que se focaliza en el estudio de una situación particular y única experimentada a lo largo del periodo de prácticas en el Instituto de Educación Secundaria Ribera de Castilla durante el curso 2015-2016 con alumnos de tres niveles educativos distintos (3º de ESO y 1º y 2º de Bachillerato) que cursan asignaturas relacionadas con la Economía.

Dentro de la investigación cualitativa, el método elegido ha sido el etnográfico puesto que como muy bien afirma San Fabián (1992) "al ser la educación un proceso cultural por el que niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad, hace de ella un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica". Por lo tanto, con este método podemos observar y analizar al alumnado y al profesorado en su entorno natural. Gracias a su carácter holístico, apunta Arnal (2000), define los sucesos de una forma general en su contexto natural. Además, es importante recordar la flexibilidad que nos aporta este tipo de investigación al ser un modelo cíclico en forma de espiral, como indica Rincón (2000), que nos permite redefinir tanto el problema como los objetivos e instrumentos en cada ciclo.

Ilustración 17: Proceso etnográfico.



Fuente: Elaboración propia (2016).

Antes de sumergirme de lleno en el escenario, realicé una fase exploración y reflexión en la que se llevó a cabo un proceso de búsqueda y revisión bibliográfica sobre la

técnica del coaching y cómo se estaba introduciendo en el mundo de la educación, para de este modo conocer lo que se ha hecho hasta ahora sobre el objeto de mi estudio. Así mismo, se consultó la documentación referente al centro como el Reglamento de Régimen Interno, el Plan de Convivencia, la Programación General Anual, así como la Programación de las asignaturas que iba a impartir durante las prácticas: Economía y Economía de la Empresa, ya que estos documentos me podían ayudar a comprender mejor el funcionamiento y la filosofía del centro, aunque esto no era desconocido para mí puesto que el Ribera de Castilla fue el instituto en el que me formé durante mi etapa como adolescente.

Una vez iniciadas las prácticas realicé un primer tanteo tras observar el terreno en el que me iba a tener que desenvolver y elaboré una planificación provisional. Pasa la etapa anterior, y al estar ya afianzada en el escenario, seleccioné la muestra que iba a formar parte de la investigación. Esta muestra está formada por una parte por el alumnado de 1º y 2º de Bachillerato, a los que impartí docencia, y el de 3º de ESO, con los que compartí algunas horas de clase para observarles y trabajar con ellos; y la otra parte de la muestra la componen cuatro profesoras que imparten docencia en asignaturas relacionadas con la especialidad de Economía. Por último, para la recogida de datos se realizaron cuestionarios a los estudiantes y entrevistas estructuradas a los profesores que fueron grabadas y posteriormente transcritas, sin pasar por alto la observación efectuada, el diario de las prácticas y alguna actividad motivacional.

7.5. ELEMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Tanto la temporalización como el conjunto de agentes que han intervenido y el escenario en el que ha tenido lugar el desarrollo de la investigación son elementos que condicionan y dan forma a la misma. Por este motivo, a continuación, pasaré a describir cada uno de los elementos que han formado parte de esta experiencia con el fin de aportar fiabilidad a la misma.

Primeramente, presento el cronograma que he elaborado teniendo en cuenta todas las etapas que he seguido para realización de la presente investigación, comenzando por la formación recibida tanto en el módulo genérico en la Facultad de Educación y Trabajo Social como en el módulo específico en la Facultad de Ciencias Económicas y

Empresarial, pasando por las etapas anteriormente mencionadas y finalizando con la entrega y presentación del Trabajo de Fin de Máster.

Tabla 11: Cronograma de la investigación.

FASES Y ETAPAS	CURSO 2015-2016									
	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL
Formación módulo genérico	×	×								
Formación módulo específico		×	×	×	×		×	×		
Formación en Investigación Educativa					×		×	×		
Fase exploratoria y de reflexión					×	×	×	×		
Prácticas en el I.E.S Ribera de Castilla					×	×	×			
Tutorías Trabajo de Fin de Máster					×	×	×	×	×	×
Observación directa					×	×	×			
Diario de investigador					×	×	×			
Realización de encuestas							×			
Realización de entrevistas							×			
Análisis de datos							×	×	×	
Conclusiones									×	
Propuestas de futuro									×	
Entrega Trabajo de Fin de Máster										×
Defensa Trabajo de Fin de Máster										×

Fuente: Elaboración propia (2016).

Para llevar a cabo este estudio he contado con la colaboración de diversos agentes, gracias a los cuales he podido obtener información y una serie de datos para la

realización del mismo. En la siguiente tabla se detalla qué agentes han intervenido en la investigación y qué función han tenido dentro de ella:

Tabla 12: Agentes implicados en la investigación.

AGENTES	FUNCIÓN
Cristina Herrero Moretón	La investigadora principal del Trabajo de Fin de Máster. Con el objetivo de mejorar el rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el referente a la rama de Economía, así como aportar algún beneficio a la comunidad docente.
Profesores del módulo genérico del Máster	Profesorado de la Facultad de Educación y Trabajo Social especializados en psicología, sociología, pedagogía y procesos y contextos educativos. Todos ellos me han proporcionado conocimientos y recursos necesarios para este proceso de investigación.
Profesores del módulo específico del Máster	Profesorado de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales especializados en diferentes campos de la Economía con los que además hemos trabajado otros aspectos como: didáctica, diseño curricular, metodología y evaluación, innovación e iniciación a la investigación de la especialidad. Los cuales han sido fundamentales para la realización de este trabajo.
Tutora del Trabajo de Fin de Máster: Azucena Hernández Sánchez	Docente del Máster que ha impartido dos asignaturas clave para el desarrollo de este Trabajo de Fin de Máster: Diseño Curricular e Iniciación a la Investigación Docente. Además, ha sido mi tutora y guía a lo largo de todo el trabajo, prestándome su consejo y apoyo incondicional en todo momento.
Compañeros del Máster	Mis compañeros del Máster también han jugado un papel importante, ya que a lo largo del curso hemos ido creando conocimiento entre todos.

Tabla 12: Agentes implicados en la investigación (Continuación).

AGENTES	FUNCIÓN
Tutora de prácticas del centro educativo: Ribera de Castilla	Mi tutora en el centro ha sido mi principal referente y apoyo durante este período, además de una valiosa fuente de información para la recogida de datos.
Profesorado del centro educativo: Ribera de Castilla	El profesorado del centro también ha contribuido en mi formación como docente dándome algunos consejos. Más concretamente, tres de las profesoras, aparte de mi tutora, del Departamento de Administración y Gestión que ha colaborado en esta investigación realizando las entrevistas y llevándome a algunas de sus clases.
Alumnado del centro educativo: Ribera de Castilla	La participación del alumnado ha sido fundamental para esta investigación. Éstos además de participar activamente en las clases me han facilitado la recogida de datos mediante la realización de los cuestionarios, sin olvidar la información directa que me han ofrecido a través de la observación.
Otros compañeros de otras especialidades del Máster en prácticas en el centro educativo: Ribera de Castilla	He tenido la oportunidad de compartir esta experiencia práctica con otros seis compañeros del Máster de diferentes especialidades con los que he contrastado información y opiniones respecto a las prácticas.

Fuente: Elaboración propia (2016).

Por último, también es necesario tener en cuenta el escenario en donde se han efectuado las distintas fases y etapas del estudio, ya que éste influye de forma indirecta a la investigación. Los lugares en los que se ha desarrollado esta exploración es muy diverso y variado, lo que ha aportado una gran pluralidad al proceso de investigación. Por lo tanto, a continuación, pasaremos a ver cada uno de estos espacios:

Tabla 13: Escenarios de la investigación.

ESCENARIO	ACTIVIDAD
Facultad de Educación y Trabajo Social	En esta facultad se han impartido las asignaturas del módulo genérico: Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad, Procesos y Contextos Educativos y Sociedad, Familia y Educación.
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	Es aquí donde hemos aprendido conocimientos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje en relación a la Economía. Sin olvidarnos de la asignatura de Iniciación a la Investigación que de tanta ayuda me ha servido en este proceso.
Centro educativo Ribera de Castilla	Escenario donde han tenido lugar las prácticas del Máster. Sin este periodo, habría sido extremadamente complicado realizar un estudio cualitativo. Es por esto, que tanto la fase de observación como la de intervención se han visto supeditadas por dicha investigación.
Departamento de Administración y Gestión, del centro educativo Ribera de Castilla	En este departamento se encuentran todos los docentes de la especialidad de Economía, que al tratarse de un centro bastante grande está formado por tres profesores técnicos y cinco de secundaria. Es aquí donde se guardan los distintos recursos didácticos y donde se realizaron las entrevistas a los docentes.
Aula 1 de Economía, del centro educativo Ribera de Castilla	En esta aula, además de haber impartido clase, he podido realizar el proceso de observación y el alumnado ha rellenado las encuestas entregadas. Algunos, por falta de tiempo, las completaron en sus respectivas casas.
Aula 2 de Economía, del centro educativo Ribera de Castilla	En esta aula también desarrollé alguna de mis sesiones de intervención, así como la recopilación de información mediante la observación.
Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y de la Matemática, de la Facultad de Educación y Trabajo social	En este contexto se han celebrado las tutorías para este Trabajo de Fin de Máster, en las que se han establecido las pautas de la investigación, generado ideas, resuelto las dudas que iban surgiendo y realizado las correcciones oportunas.

Tabla 13: Escenarios de la investigación. (Continuación).

ESCENARIO	ACTIVIDAD
Bibliotecas	Las bibliotecas de San Nicolás de Valladolid y del Campus Miguel Delibes han sido dos de los lugares de los que he obtenido información a través de diferentes libros para la realización de este Trabajo de Fin de Máster.

Fuente: Elaboración propia (2016).

7.6. HERRAMIENTAS EMPLEADAS

Existe una gran variedad de herramientas a la hora de realizar una investigación, pero la cuestión está en saber elegir aquellas que son más adecuadas para nuestro estudio. Para ello es necesario tener en cuenta el tipo de pesquisa que estamos realizando, el tipo de problema ante el que nos encontramos y, sobre todo, los objetivos marcados. Una vez analizados estos aspectos, podremos elegir los instrumentos más indicados para poder llevar a cabo nuestra investigación.

Una de las herramientas más importantes ha sido la observación. Su importancia no radica solamente en ser un instrumento esencial en lo que a investigación se refiere, sino en que es absolutamente necesaria para formarse y crecer como docente, dado que ésta facilitará el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado. Es por ello que durante el período de prácticas en el I.E.S Ribera de Castilla he utilizado la observación en todos los grupos a los que he asistido, ya que me dieron la oportunidad de contemplar a varios cursos, en los que mi tutora no impartía docencia, con el fin de analizar el comportamiento de los estudiantes en sus diferentes etapas. Todo lo que iba observando lo anotaba en mi diario de investigadora. Ha sido fundamental para la aportación de datos de este estudio, así como para impartir mis clases, la observación de los grupos y asignaturas que forman parte de la muestra: Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial de 3º de ESO, Economía de 1º de Bachillerato y Economía de la Empresa de 2º de Bachillerato.

Todo lo observado se puede ver reflejado en la Memoria de las Prácticas, que aparece en los anexos de este Trabajo de Fin de Máster. En ella se recoge toda la información referente al alumnado, la distribución del aula, la metodología, las estrategias y

recursos empleados por mi tutora, así como el clima que hay dentro del aula y la relación existente entre mi tutora y sus alumnos.

Por otro lado, decidí utilizar al finalizar la clase de una de mis últimas intervenciones en el aula una actividad motivacional para los alumnos de 2º de Bachillerato tras haber observado el grado de estrés que supone este curso para los estudiantes con el fin de conocer la reacción del alumnado ante un estímulo como ese. Se trata de una actividad bastante simple, que sencillamente intenta sacar una sonrisa al alumnado y alentarle para que siga trabajando para alcanzar a su meta, superar el curso y, para aquellos que decidan realizar estudios universitarios, la Prueba de Acceso a la Universidad con éxito. La respuesta ante esta actividad fue sumamente positiva y gratificante.

Así mismo, otro recurso que decidí utilizar en mis clases fue el “One Minute Paper”, el cual consiste en realizar tres preguntas: ¿qué he aprendido hoy?, ¿qué no he aprendido hoy? y ¿qué me gustaría aprender? De este modo puedo hacer autorreflexión sobre mi propio modelo docente, lo cual me permitirá conocer mejor cuáles son mis puntos débiles y mis puntos fuertes, y a su vez doy voy al alumnado, lo que me da la oportunidad de conocer cuáles son los intereses de los estudiantes relativos al tema tratado.

Otro instrumento empleado ha sido las entrevistas personales realizadas a cuatro profesionales de la docencia, entre los que se encuentra mi tutora, pertenecientes al Departamento de Administración y Gestión del centro en el que se desarrollaron las prácticas. El fin de estas entrevistas era recopilar información sobre qué recursos utilizan estas profesoras para motivar al alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como para conocer varios aspectos de interés para la investigación. Para realizar dichas entrevistas se solicitaron los permisos oportunos al equipo directivo del centro y a los profesores entrevistados.

La última herramienta utilizada fueron las encuestas efectuadas a los estudiantes pertenecientes a la muestra de este estudio, que al igual que con las entrevistas cuentan con los permisos correspondientes. El alumnado ha sido una fuente de información fundamental para esta investigación, ya que para poder ejercer bien el rol del docente es necesario escuchar a los estudiantes y descubrir qué es lo que más les motiva en el proceso de enseñanza.

Ilustración 18: Herramientas empleadas en la investigación.



Fuente: Elaboración propia (2016).

7.7. ANÁLISIS DE DATOS

Todas las herramientas anteriores nos facilitan información muy positiva para esta indagación, pero el grueso más importante y numeroso de la misma se localiza en las 45 encuestas del alumnado y en las más de 4 horas de grabación de las entrevistas personales a cuatro profesionales de la enseñanza. Por este motivo, en este apartado pasaré a analizar la información recogida mediante estos dos instrumentos: las entrevistas personales y las encuestas.

7.7.1. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

En este sub-apartado analizaré la información extraída de las entrevistas personales realizadas en el mes de abril durante las prácticas del Máster en el centro educativo Ribera de Castilla. Como he expuesto con anterioridad, las entrevistas se realizaron a cuatro profesoras que pertenecen al Departamento de Administración y Gestión y que, por tanto, imparten docencia en materias de Economía con la finalidad de conocer si

los docentes se sienten motivados con su trabajo y qué técnicas o recursos emplean para estimular a su alumnado, así como conocer su opinión acerca de la posible presencia de la metodología del coaching en el mundo educativo. Éstas fueron grabadas en audio y han sido transcritas literalmente y ordenadas por líneas para facilitar la localización de los datos del estudio.

Conforme al acuerdo establecido con las profesoras entrevistadas y de acuerdo a las normas de protección de datos, a lo largo de este trabajo no se facilitarán los nombres de los docentes que participaron en la entrevista con el objetivo de mantener la confidencialidad de los datos.

Con el fin de facilitar la localización de la información aportada por cada uno de estos docentes se realizará la codificación de sus datos de la siguiente manera:

Tabla 14: Codificación de los datos de las entrevistas.

DOCENTE	CODIFICACIÓN	ENTREVISTA
Profesora 1	P1	E1
Profesora 2	P2	E2
Profesora 3	P3	E3
Profesora 4	P4	E4

Fuente: Elaboración propia (2016).

Para ponernos en situación, a continuación, veremos a qué cursos imparten docencia cada una de ellas:

- Profesora 1: Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior.
- Profesora 2: ESO y Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior.
- Profesora 3: ESO (diversificación) y Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior.
- Profesora 4: ESO y Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior.

Al tratarse de un estudio que tiene entre sus objetivos conocer qué técnicas o recursos utilizan los docentes para motivar al alumnado era fundamental averiguar si ellas

mismas se sentían a gusto y motivadas en su trabajo, ya que de no ser así es muy difícil que hagan lo propio con sus estudiantes. Todas ellas llevan más de 20 años en el mundo de la enseñanza, pero no todas decidieron dedicarse a esta profesión por un motivo vocacional sino más bien como una salida profesional, aunque con el paso del tiempo les ha acabado gustando.

“En principio no fue algo vocacional, la vocación me ha venido a lo largo de los años. Reconozco que no fue algo que cuando acabé la carrera dije "voy a dar clase". A medida que he ido dando clase me he dado cuenta de que me gusta.” (P1, E1, líneas 29-32).

Las cuatro dicen sentirse a gusto en el centro en el que trabajan y motivadas en su trabajo porque les gusta lo que hacen, pero que es cierto que hay ocasiones en las que se sienten quemadas debido a que la Administración Pública toma decisiones sobre la Educación sin consultar a los que se dedican a ello dificultando aún más la tarea de docentes. Por ejemplo, la Profesora 4 dice sufrir constantemente el síndrome del profesor quemado, tal y como expresa en las siguientes líneas:

“Yo me encuentro motivada porque a mí me gusta la enseñanza, pero sufro el síndrome del profesor quemado con muchísima frecuencia, sobre todo desde que con la crisis nos han metido 20 horas lectivas, ¡es una barbaridad prepararse 20 horas de clase a la semana! No es sólo cómo vas a dar la clase sino qué contenidos vas a dar porque en FP muchas veces no hay libros y estamos cambiando de currículo constantemente. Entonces preparar las clases me lleva 3 horas, al segundo año ya te lleva 1 hora... pero como tenemos esa variación de asignaturas... hay momentos en el curso en los que, efectivamente, estoy completamente desbordada.” (P4, E4, líneas 42-50).

También era importante conocer cuáles son sus preocupaciones como profesoras, y a esta pregunta las cuatro responden de manera diferente, pero tanto la Profesora 1 como la Profesora 3 y la Profesora 4 hacen una alusión directa o indirecta a su papel como docentes. Pues para la primera una de sus principales preocupaciones es motivar al alumnado y una buena forma de hacerlo “es que el alumno vea que la Educación vale para algo, que la Educación es un medio para llegar a algo” (P1, E1, líneas 60-62). A la tercera le preocupa desempeñar su rol lo mejor posible, y a la cuarta que los alumnos aprendan. Sin embargo, la Profesora 2 está más preocupada por la “desigualdad tremenda entre alumnos” (P2, E2, línea 60).

Una vez visto esto, quería comenzar a descubrir si contaban con algunas de las cualidades que ha de tener un docente-coach. Por este motivo, les pregunté si consideraban que conocían a su alumnado. La respuesta a esta pregunta fue contundente, coincidiendo las cuatro en que es tan importante conocer la materia que hay que explicar, así como saber a quién se la vamos a contar porque como muy bien dice la Profesora 1:

“No se puede aplicar el mismo método con todas las personas, ni en todas las clases, ni con todos los grupos, ni con lo que has hecho un año volverlo hacer al año siguiente. Tenemos que conocer bien con lo que trabajamos, y a partir de ahí marcarnos los objetivos. Sin saber con lo que trabajamos, evidentemente no.” (P1, E1, líneas 72-76).

Todas ellas consideran que escuchan a su alumnado, aunque como dice la Profesora 2 “esto no lo valora el que escucha sino el que se siente escuchado” (P2, E2, líneas 82-83). Las tres primeras expresan que ante cualquier problemática personal que puedan tener los estudiantes y que afecte a su aprendizaje en el aula, se acercarían a hablar con ellos, siempre desde la prudencia, para mostrarle su apoyo y animarle, mientras que la cuarta confiesa que no se siente cualificada para abordar ese tipo de aspectos y considera que tratar esos aspectos de una forma inadecuada podría llegar a ser contraproducente.

En esta entrevista, también se les preguntó si consideraban necesario tener conocimientos de psicología para desarrollar su trabajo. Su respuesta fue unánime: sí. Pues al fin y al cabo están tratando con personas que, además, se encuentran en una etapa complicada y revolucionada por las hormonas. Ninguna de ellas posee estudios relativos a la psicología, aunque la Profesora 1 posee algún conocimiento de psicología puesto que estuvo matriculada en Psicología por la UNED.

Hace años, con el Certificado de Actitud Pedagógica (CAP) no se enseñaban conocimientos de psicología, e incluso hubo algunos años en los que ni siquiera era necesario tener este certificado para poder impartir docencia. Todas echan de menos esa formación en su carrera profesional, tanto es así, que la Profesora 4 señala que:

“...no me explico cómo podemos estar dando clase sin esas nociones. Yo lo he echado siempre de menos, y con los años de experiencia sigo echándolo igualmente de menos y eso que la experiencia hace mucho, pero estás constantemente con prueba y error.” (P4, E4, líneas 71-74).

Otra pregunta que no se podía obviar era si hay cabida para los sentimientos y las emociones dentro del aula, ya que como hemos visto en este trabajo éstos están muy ligados con el fracaso escolar del que tanto oímos hablar y no se deben dejar de lado si queremos desarrollar todo el potencial del alumnado. Salvo la tercera profesora, el resto opinan que los sentimientos, las emociones y los valores deben entrar en el aula por lo menos en las asignaturas de Economía, ya que como señala la Profesora 1, no todas las asignaturas se prestan para hablar de los sentimientos y las emociones, como por ejemplo las matemáticas. Por otro lado, la Profesora 3 es más conservadora y prefiere mantener los sentimientos fuera del aula, ya que si se dedica tiempo a ellos no se avanza en la materia que hay que dar.

La Profesora 4 explica como este año ella ha introducido dentro del temario de los alumnos de 3º de ESO temas de motivación, de emociones y de habilidades sociales y personales. Para su sorpresa se ha encontrado con cierto rechazo por parte del alumnado, ya que éstos no entendían que ese tipo de contenidos formasen parte de una asignatura.

“Y me he encontrado muchísimo rechazo, me he encontrado sorpresa por parte de los alumnos, como que estábamos hablando de algo a lo que no están ellos acostumbrados, alguno me llegó a decir que eso no era una asignatura. Les ha chocado muchísimo. Yo entiendo que para ellos es fundamental ver cómo resolvemos y analizamos los problemas, cómo planteamos un pensamiento para llegar a una conclusión... Me ha costado bastante ir entrando, al final he cedido yo. He tenido que renunciar a muchas de las cosas que quería hacer y he optado por una versión más académica, más teórica sobre qué es un emprendedor o un empresario. Me he dejado llevar un poco porque al final también es importante que aprueben, y si desconectan de la asignatura porque eso no les parecía real... pues he tenido que decir vamos a sacar el folio y vamos a trabajar de la forma tradicional.” (P4, E4, líneas 107-118).

Respondiendo a la pregunta de si creían que su alumnado estaba motivado coinciden en que no todos lo están, como señala la Profesora 1 probablemente se deba a que “siempre demos la clase igual y que siempre les digamos lo mismo” (P1, E1, línea 125).

Por otra parte, también era importante tener en cuenta el famoso etiquetado de los alumnos, ya que eso puede que frene a la hora motivar o, por el contrario, pueda suponer un reto. Aquí las cuatro explican que, aunque en cierto modo el etiquetado

forma parte de la condición humana ellas evitan hacerlo porque como muy bien explica la Profesora 1 “probablemente lo que con un profesor y una materia funciona, en otra es malísimo o al revés” (P1, E1, líneas 138-139).

En cuanto a la pregunta sobre qué recursos emplean para animar al alumnado tanto la Profesora 1 como la Profesora 3 dicen que tratan de alentar a sus alumnos acercando la materia a la realidad de éstos. En cambio, la Profesora 2 intenta motivar a los estudiantes con el mercado laboral, intentando hacer que vean la brutal competencia que existe fuera, para de este modo hacer que se esfuercen para que sean ellos los contratados. La Profesora 4 nos dice algo muy interesante en esta pregunta:

“...yo estoy notando que los alumnos están cambiando. Ya hace varios años que todos percibimos este tema de la motivación, que cada vez están menos motivados para aprender, pero yo ahora me estoy dando cuenta de que los alumnos están cambiando su forma de aprender. Están perdiendo mucha atención auditiva, solamente escuchando pierden la atención rápidamente y no se quedan con nada.” (P4, E4, líneas 193-198).

Esta docente nos cuenta que lo que está haciendo es introducir vídeos siempre que puede en las clases con los de 3º de ESO, y con los alumnos de Grado Medio y Grado Superior está probando el modelo pedagógico de la “Clase Invertida” o “Flipped Classroom”.

También coinciden en que es prácticamente imposible sacar el potencial de todos y cada uno del alumnado cuando el número de alumnos es elevado, ya que el tiempo apremia y si se quiere avanzar en la materia no hay cabida para las particularidades de cada persona. Las tres primeras creen que es necesario saber qué es lo que les interesa a los estudiantes, así como hacer la materia más práctica y más real ejemplificando las cuestiones que aparecen en el temario con cosas que a ellos les toque de cerca. Además, tanto la Profesora 2 como la Profesora 3 consideran importante recordar a sus alumnos, puesto que la mayoría proceden de una amplia colección de fracasos, que ellos son capaces de conseguir esto y mucho más. La cuarta docente dice que en ocasiones ha tenido que pedirle al orientador actividades que mejorasen la autoestima del alumnado porque ha considerado, en alguna ocasión, que ese problema hacía que los estudiantes no se vieran capaces de avanzar.

Cada una de estas educadoras consideran aspectos diferentes para que una clase sea productiva y se pueda sacar un rendimiento más elevado, aparte de que la clase

sea lo menos numerosa posibles. Cada una de ellas indica las siguientes características respectivamente: que el grupo sea homogéneo y que haya buena relación entre ellos; encontrar cosas en común entre todos los miembros del grupo; que los estudiantes sean participativos y que sean respetuosos tanto con el profesor como con el resto de sus compañeros; y, por último, que tengan un mínimo de interés.

Las cuatro están de acuerdo en que se debe intentar inculcar valores tales como la tolerancia, el respeto, la empatía o la austeridad en el consumo de recursos. La Profesora 1 cuenta que:

“Debemos transmitir valores de tolerancia, de respeto, de empatía, de trabajo, de esfuerzo, ... y eso es lo que deben recordar los alumnos, no sólo si éramos buenos o malos transmisores de conocimientos, sino que aportamos algo más a su vida. [...] Como decía Daniel Goleman del coeficiente emocional que es muchas veces más importante que el coeficiente intelectual.” (P1, E1, líneas 226-229; 232-233).

La Profesora 4 opina que:

“Sí que se deja muy de lado toda la educación de la persona, no sólo en valores también en muchas otras cosas que una persona necesita saber también para progresar y tener éxito. Pienso que tenemos una educación demasiado académica, demasiado basada en unos determinados conceptos y conocimientos, y en una forma concreta de darlos que es muy parecida para todas las asignaturas.” (P4, E4, líneas 301-306).

Todas ellas manifiestan que desde el mundo educativo se fomenta la competitividad, aunque según la Profesora 4 en España nos lo tomamos de una manera más relajada. Por otro lado, la Profesora 3 considera que “desde la educación, la competitividad no es buena porque crea malestar y crea mal clima, pero tampoco puedes pensar que la vida va a ser fácil y cuando salen al exterior la competitividad aflora por todos los rincones” (P3, E3, líneas 242-245). Asimismo, la Profesora 1 recalca que:

“... el mundo en el que vivimos es competitivo a todos los niveles, tanto en el nivel educativo como en una empresa, ... a cualquier nivel. Por lo tanto, eso sería a nivel de la sociedad en general y no sólo de la Educación, con lo cual es un poco difícil que ahí digamos no tienes que competir porque va a tener que competir en todos los ámbitos por un trabajo, por un puesto, por una nota para entrar en una carrera

empezando por ahí. Han competido por una nota, por un número para entrar en una carrera que ellos quieren.” (P1, E1, líneas 237-244).

Cuando les pregunté a cerca del coaching, todas ellas aseguraron que seguramente sería muy beneficioso para el alumnado, pero en cuanto a la implantación de este método dentro de la enseñanza surgieron diversas opiniones. La Profesora 1 declara que es positivo que los alumnos aprendan a “ser” para poderse desenvolver a lo largo de la vida, pues al fin y al cabo no serán toda la vida alumnos, pero sí personas. Aunque no termina de ver esta técnica en cursos con alumnos más mayores, como por ejemplo los de Bachillerato. Lo mismo le sucede a la Profesora 2 que opina que el coaching sólo se podría introducir en la etapa de la ESO o en etapas inferiores y, además, lo ve como algo inviable en la enseñanza pública por una cuestión económica. La tercera piensa que es necesario mejorar en ese ámbito, pero que solamente se podría llevar a cabo en grupos reducidos, ya que con grupos numerosos sería una utopía. Por último, la cuarta docente cree que más que introducir una actividad o asignatura dedicada al coaching en el ámbito educativo para el alumnado debería ser para formar a los docentes.

Por último, quería saber si estas cuatro profesionales pensaban que el rol del docente tenía que cambiar hacia un rol más cercano al del coach y si ellas estarían dispuestas a aprender esta técnica para poder mejorar el desarrollo de sus clases. Aquí hay división de opiniones, tanto la Profesora 1 como la Profesora 4 opinan que la figura del docente tiene que cambiar, aunque la primera insiste en la complejidad de aplicar esto si se quiere seguir avanzando en la materia que se da y cumplir con el programa. Sin embargo, la cuarta lo tiene claro:

“Estoy convencida de que tiene que cambiar el rol del profesor hacia un coach por todo lo que hemos comentado antes. Porque lo importante es engancharles como personas, eso es interesante para ellos, lo que les puedas contar, y que eso lo utilicen de la mejor forma posible.” (P4, E4, líneas 365-368).

Las otras dos docentes, la Profesora 2 y la Profesora 3, opinan que el coach y el docente son dos figuras diferentes y que, por tanto, deben coexistir y aunar fuerzas para remar hacia la misma dirección.

Respecto a si están dispuestas a mejorar su práctica docente aprendiendo nuevas técnicas que les conduzca hacia ello, la respuesta es que sí, pero no a cualquier

precio. Las dos primeras exigen que esos cursos de formación sean de utilidad y que sean impartidos por alguien que pertenezca al mundo de la enseñanza.

“... que sean cursos que valgan para algo porque muchas veces quien los imparte determinados cursos no ha visto a los profesores, ni sabe de lo que van los alumnos. Por lo tanto, a mí alguien me puede enseñar mucho de coaching, pero de coaching de empresa y a mí no me vale si no conoce al alumnado. Ahí tendría que ser alguien que haya pisado la tarima, como decimos nosotros, y que haya utilizado la tiza y que sepa de lo que va. Salvo por eso, claro que estaría dispuesta a hacer cursos para mejorar el desarrollo de las clases.” (P1, E1, líneas 296-303).

La Profesora 4 señala que, aunque sí que está dispuesta a aprender, de hecho, los últimos cursos que ha realizado comenta que han sido relativos al coaching, puesto que para ella “aprender a motivar es igual que enseñar” (P4, E4, línea 376), pero siempre esos cursos no intercedan en su vida familiar.

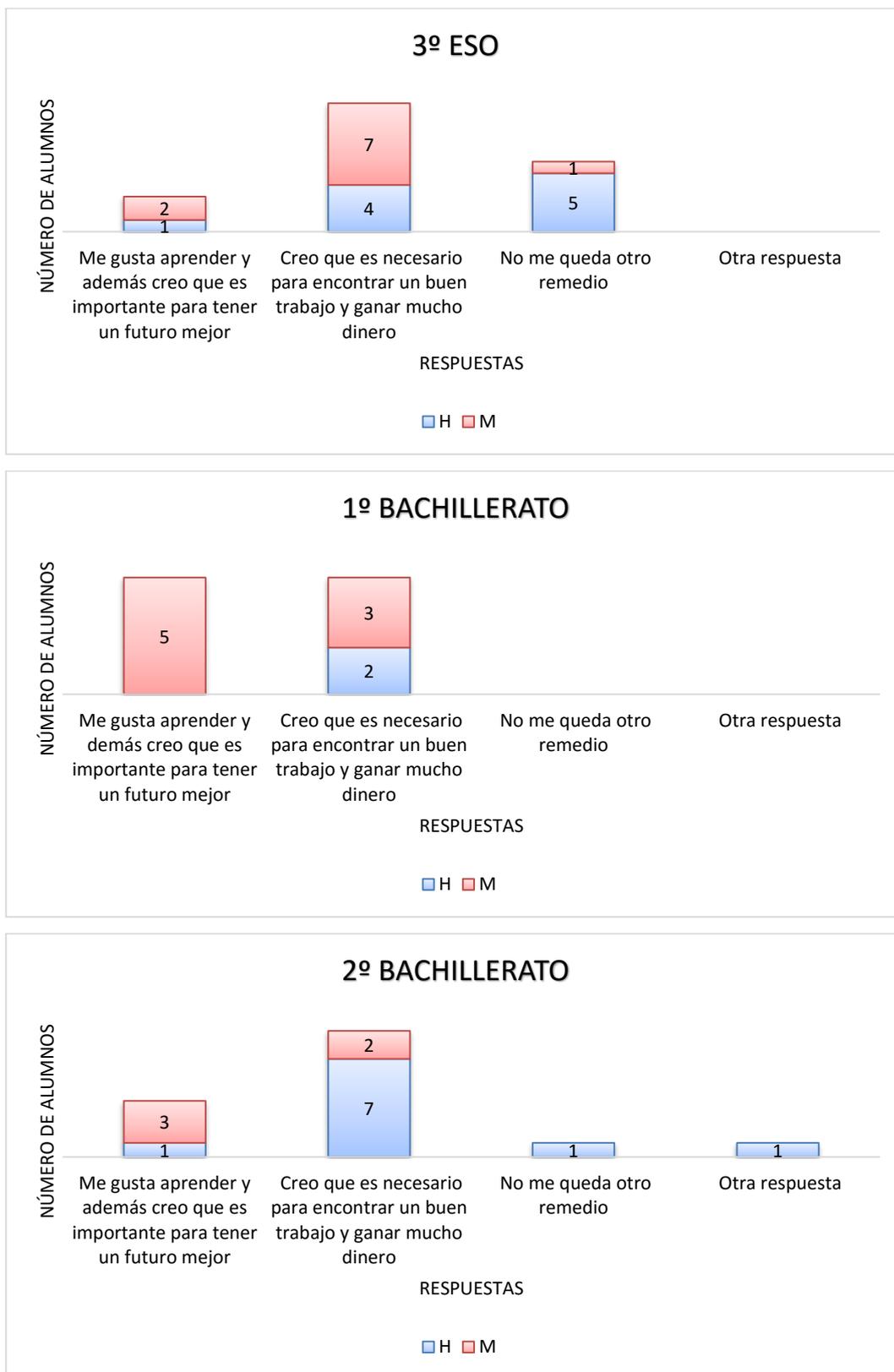
7.7.2. ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS

En este sub-epígrafe trataremos la información obtenida en las encuestas pasadas al alumnado de las siguientes asignaturas: Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial de 3º de ESO (número de alumnos: 20), Economía de 1º de Bachillerato (número de alumnos: 10), Economía de la Empresa y Fundamentos de Administración y Gestión de 2º de Bachillerato (número de alumnos: 15 y 13 respectivamente).

Para hacer más fácil el análisis de estos datos he transferido toda la información a hojas de Excel, una para cada curso, que estarán incluidas en los anexos de este Trabajo de Fin de Máster, al igual que todas las entrevistas.

Lo primero que me interesaba saber, principalmente en los alumnos de Bachillerato, era saber por qué habían decidido seguir estudiando. En el caso del alumnado de 3º de ESO esta pregunta también importante para saber si son conscientes de que es importante estar formado académicamente. Ante esta pregunta surgen distintas respuestas:

Ilustración 19: Respuesta a la pregunta N°.1: Estudio porque...



Fuente: Elaboración propia (2016).

Como se puede apreciar en los gráficos la mayor parte del alumnado de cualquiera de las etapas tienen claro que es necesario estudiar para aspirar a un futuro mejor, aunque si bien es cierto que en la etapa de la ESO 6 alumnos, de los 20 que conforman la muestra del grupo, dicen que están ahí porque no les queda otro remedio.

Tanto en 3º de ESO como en 1º de Bachillerato, la mayoría del alumnado, un 60% y un 70% respectivamente, dicen que sí que intentan ampliar conocimientos fuera del aula cuando una asignatura les gusta, mientras que en 2º de Bachillerato prefieren limitarse a aprender aquello que les han enseñado en clase.

Por otra parte, cuando se pregunta al alumnado sobre como creen que son las clases, éstos en 2º de Bachillerato (un 46,66%) consideran sus clases aburridas. En cambio, en 3º de ESO, aunque hay división de opiniones, la mayoría opinan que sus clases son normales ni aburridas ni divertidas, al igual que en 1º de Bachillerato donde hay unanimidad hacia esa opinión.

Con la pregunta Nº 8: “Si apruebo este curso, obtendré...”, quería saber cuál era la motivación de los alumnos para aprobar este curso. Afortunadamente, como se aprecia en la Ilustración 20 el alumnado busca obtener su propia satisfacción, saber que ha evolucionado y aprendido cosas nuevas. Sin embargo, se encuentran diferencias entre los tres grupos. Tanto en 3º de ESO como en 2º de Bachillerato, el alumnado espera recibir el reconocimiento de sus padres y/o profesores, lo cual puede estar relacionado en el caso de los primeros con la edad y en el de los segundos con la dureza del curso. Asimismo, por un motivo de edad se puede ver como en 3º de ESO todavía hay estudiantes, en este caso dos alumnas, que reciben algún tipo de recompensa, a modo de estímulo para que estas estudiantes consigan superar el curso, en forma de regalo por parte de sus padres. En cuanto a lo que se refiere a las otras respuestas dadas por parte del alumnado hay que destacar que:

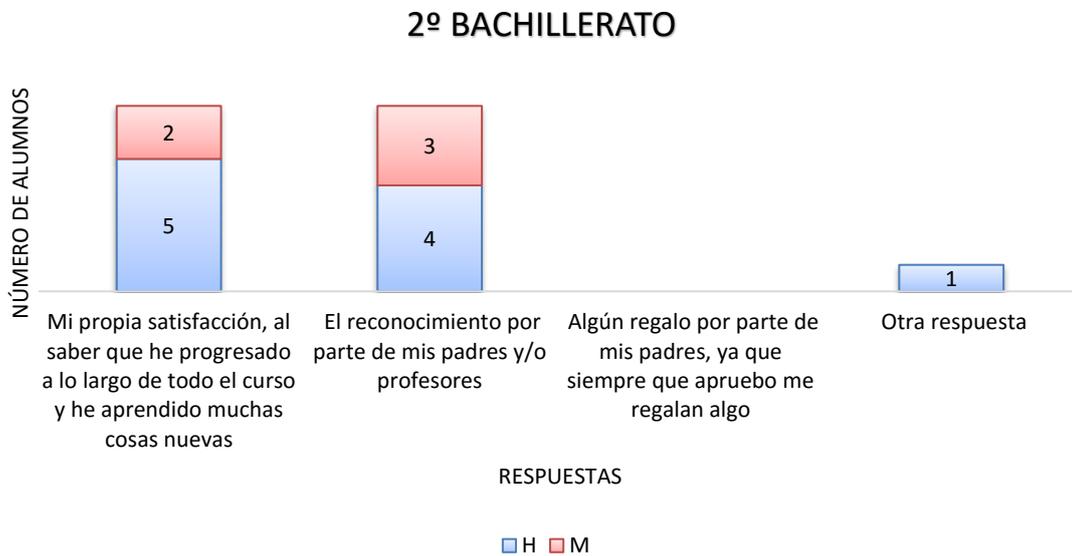
- En 3º ESO mientras que uno de los alumnos expresa que al aprobar el curso le gustaría obtener todo lo anterior, es decir, su propia satisfacción, el reconocimiento de su entorno y algún premio por haberlo logrado, el otro dice no querer nada, mostrando de este modo una falta de interés y de motivación en general.

- En 1º de Bachillerato dos de los alumnos dicen querer obtener tanto su propia satisfacción como el reconocimiento de su entorno y los otros dos pretenden disfrutar de un verano libre y sin preocupaciones.
- Por último, en 2º de Bachillerato el único alumno que ha dado otra respuesta expresa que desea conseguir acceder a la profesión que en un futuro le gustaría ejercer.

Ilustración 20: Respuesta a la pregunta N.º. 8: Si apruebo este curso, obtendré...



Ilustración 20: Respuesta a la pregunta N°. 8: Si apruebo este curso, obtendré... (Continuación).



Fuente: Elaboración propia (2016).

Por otro lado, cuando se les pregunta a qué se debe que aprueben una asignatura o un examen, los tres cursos coinciden expresando en su mayoría que se debe al esfuerzo realizado para conseguir el aprobado.

Por el contrario, cuando se les pregunta sobre cuál puede ser el motivo por el cual han suspendido una asignatura o un examen tanto en 3º de ESO como en 1º de Bachillerato la mayoría, un 85% y un 80% respectivamente, reconocen que es debido a una falta de esfuerzo por su parte. Sorprendentemente en 2º de Bachillerato son muy pocos los que se atreven a reconocer que no se han esforzado lo suficiente, siendo el 60% de la clase quienes consideran que la causa de su suspenso es culpa del docente porque “les ha cogido manía”. Esto nos puede llevar a pensar en la falta de autocrítica que existente por parte de algunos estudiantes.

Igualmente, era importante conocer cómo se enfrentan a los retos que ellos mismos se van marcando, a lo que el alumnado respondió mayoritariamente que cuando se marcan una meta a largo plazo se van animando a medida que suben escalones hasta alcanzar la misma. Aunque los porcentajes encontrados en 3º de ESO y 2º de Bachillerato, con un 35% y 20% en cada uno de los grupos, expresando que sólo

intentan alcanzar esa meta siempre y cuando no les suponga demasiado esfuerzo siguen siendo elevados. Incluso uno de los alumnos de 2º de Bachillerato expresa que quiere conseguir los objetivos que se marca pero que luego es demasiado vago para conseguirlos. Tanto es así, que este alumno decide entregar el resto de la encuesta en blanco.

Estos resultados, aunque no sean excesivamente elevados, son un tanto preocupantes ya que indican la falta de motivación y de inquietud una parte del alumnado a superarse y mejorar en cualquier aspecto de su vida.

Seguidamente, quería descubrir si los estudiantes se sentían motivados y escuchados en general por sus profesores y si pensaban que éstos se implicaban en su tarea como docentes, es por ello que dentro del cuestionario había un conjunto de preguntas relacionadas con estas cuestiones.

En primer lugar, la mayoría del alumnado de cada uno de los grupos que han sido objeto de este estudio dicen que cuando hacen algo bien sólo a veces se ven recompensados por sus profesores con una frase positiva. Por lo tanto, era importante hacer la pregunta del millón: ¿sientes que tus profesores tratan de motivarte? Un 45% y un 25% de los estudiantes de la ESO opinan que sus profesores les motivan bastante o normal, respectivamente. Pero lo preocupante viene en los cursos superiores que siente que sus profesores les motivan entre poco y nada.

Los resultados relativos a la escucha activa y a la implicación de los docentes en su trabajo son muy similares. Mientras que en 3º de ESO un importante porcentaje de la muestra siente que sus profesores se implican en su tarea y les prestan sus oídos, a medida que se sube de curso los porcentajes decaen. Por ejemplo, el 50% del alumnado de 2º de Bachillerato cree que sus docentes les escuchan poco e incluso un 7% opina que nada y en el caso de la implicación un 43% la considera baja.

Visto esto, era importante conocer si los estudiantes se sienten motivados en general, siendo esta la respuesta:

Ilustración 21: Respuesta a la pregunta N°. 14: ¿Te sientes motivado?

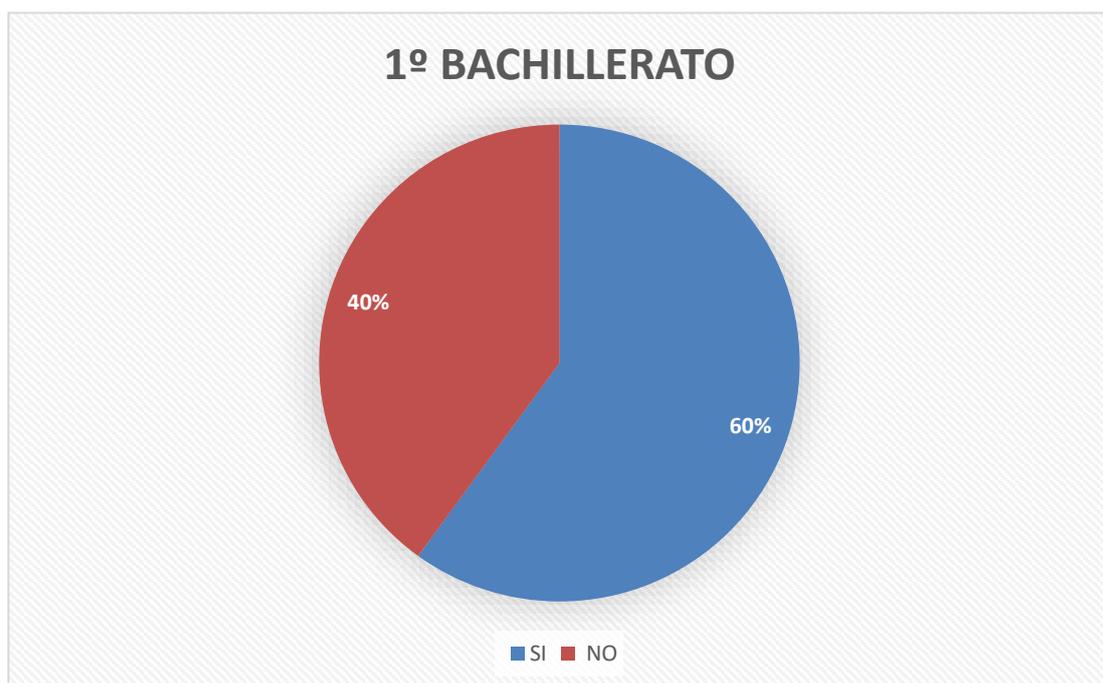
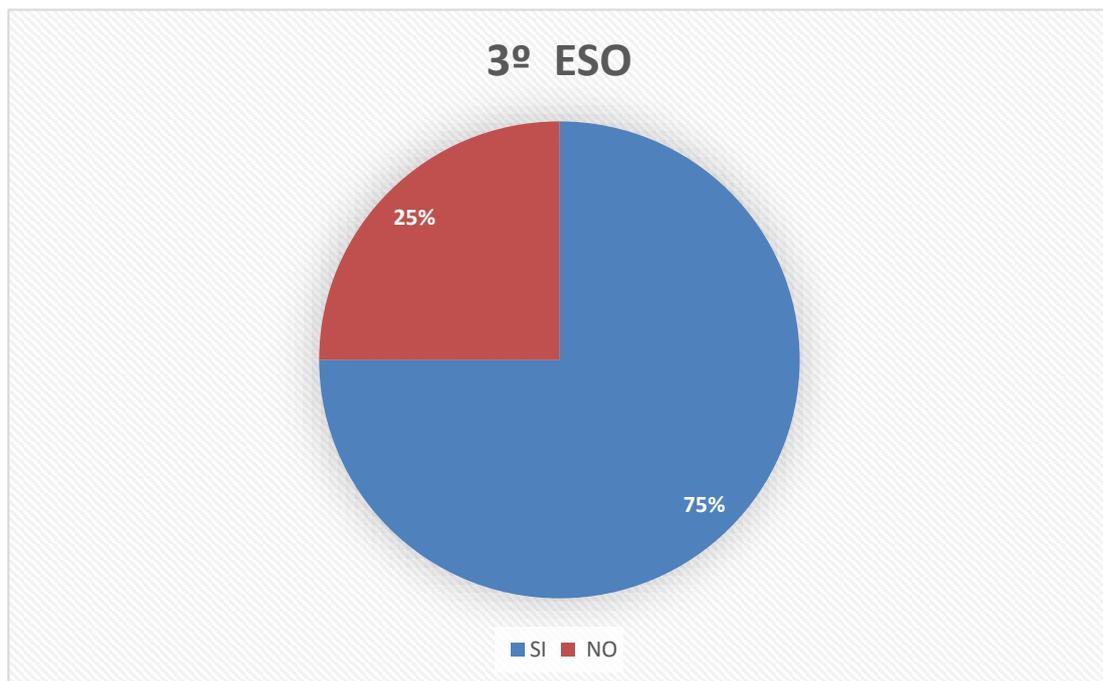
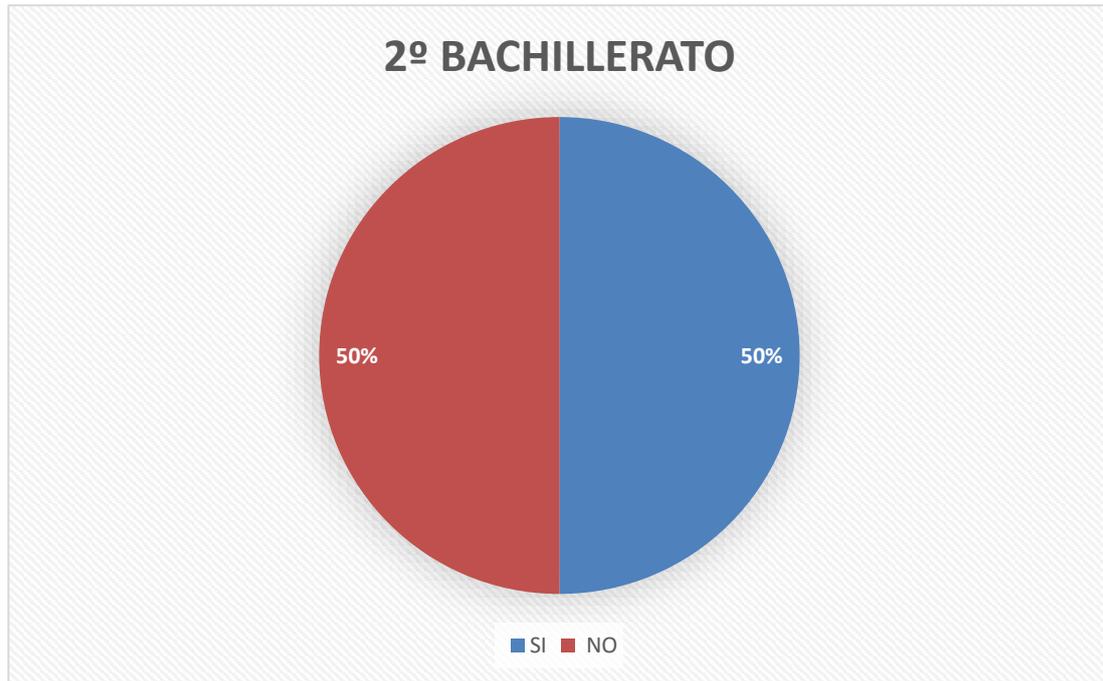


Ilustración 21: Respuesta a la pregunta N°. 14: ¿Te sientes motivado? (Continuación).



Fuente: Elaboración propia (2016).

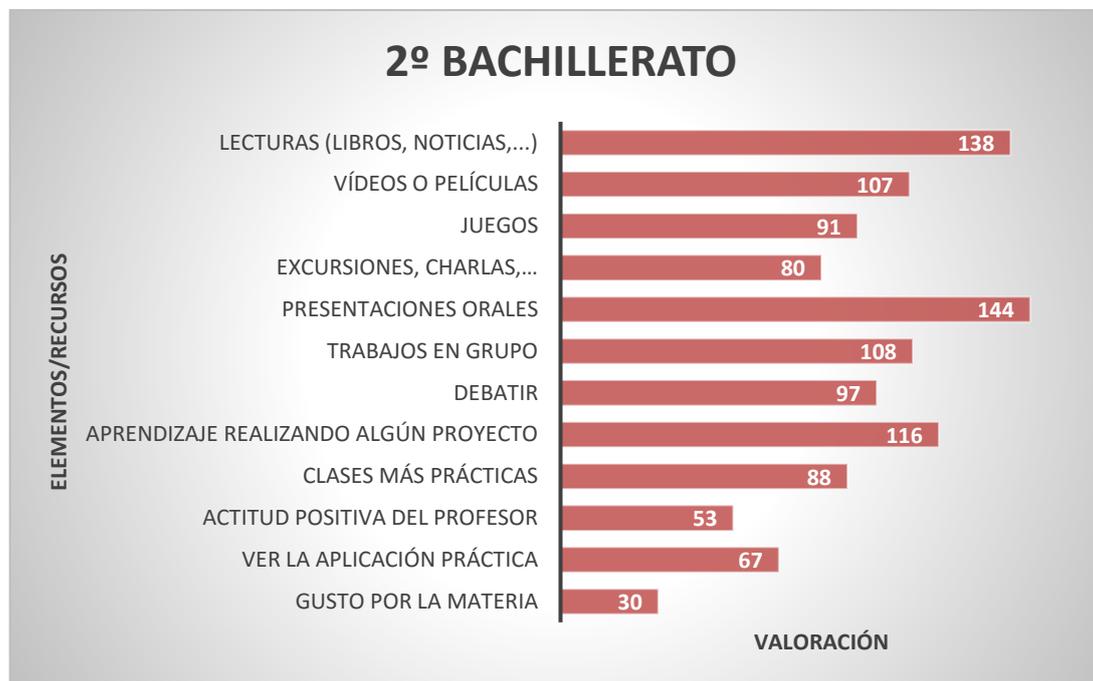
Claramente se aprecia un descenso de la motivación a medida que se asciende de curso. Puede que el elevado porcentaje de desmotivación que existe en 2º de Bachillerato sea debido al desgaste que un curso como este supone, pero en 1º de Bachillerato el resultado no es mucho más alentador. Algunas de las razones que da el alumnado por su falta de motivación están relacionadas con la falta de motivación que tiene el propio profesorado y la falta de reconocimiento que éste tiene hacia sus estudiantes, el no querer seguir formando parte del Sistema Educativo, la situación en el mercado laboral, la falta de autoestima del propio alumnado y la falta de metas. Una alumna de 1º de Bachillerato explica que no se siente motivada porque considera que para estar motivado se necesita una meta, la cual no tiene, además de contar con el apoyo del profesorado y, sobre todo, de la familia.

Si lo que se pretende es motivar al alumnado, es necesario conocer qué elementos y/o recursos estimulan más al alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De ahí la pregunta N°. 15, en la que aparece un listado en el que los estudiantes debían ordenar en función de la motivación que produce en ellos cada una de las alternativas, siendo las puntuaciones más altas las que menos motivan a los alumnos y las más bajas las que más motivan.

Ilustración 22: Respuesta a la pregunta Nº. 15: ¿Qué elementos consideras menos importantes a la hora de sentirte motivado en una asignatura?



Ilustración 22: Respuesta a la pregunta N°. 15: ¿Qué elementos consideras menos importantes a la hora de sentirte motivado en una asignatura? (Continuación).



Fuente: Elaboración propia (2016).

A continuación, paso a señalar, grupo por grupo, los tres principales aspectos que motivan más al alumnado:

- 3º de ESO: a este grupo de alumnos les motivan más el que haya excursiones o charlas, que se introduzcan en las explicaciones vídeos o incluso que se proyecten películas que tengan relación con el contenido de la materia, así como aprender mediante juegos para poner en práctica lo aprendido.
- 1º de Bachillerato: tal vez, debido al mayor grado de madurez de estos alumnos respecto a los anteriores, este grupo siente un mayor estímulo cuando la materia les gusta, el profesor transmite una actitud positiva y cuando ven la aplicación práctica de lo que están estudiando.
- 2º de Bachillerato: estos estudiantes coinciden con los anteriores.

Al igual que antes, paso a indicar, grupo por grupo, los tres principales aspectos que menos motivan al alumnado:

- 3º de ESO: los alumnos de este curso dicen que lo que menos les motiva son las presentaciones orales, así como realizar lecturas y aprender realizando algún proyecto o problema.
- 1º de Bachillerato: en este caso, este grupo de estudiantes dicen que no les incentiva demasiado el que las clases sean demasiado prácticas. Al igual que el alumnado de 3º de ESO tampoco les gusta ni las presentaciones orales ni las lecturas.
- 2º de Bachillerato: el alumnado de este curso coincide con el de 3º de ESO, ya que a estos tampoco les estimulan ni las presentaciones orales, ni las lecturas ni aprender realizando algún tipo de proyecto.

Hasta ahora, he estado analizando preguntas bastante genéricas, es decir, preguntas que no se centran en ninguna asignatura en concreto, pero este Trabajo de Fin de Máster está enfocado a conocer cómo se siente el alumnado ante materias que guardan relación con la especialidad que nos ocupa, la Economía. Por esta razón, a partir ahora hablaré de las cuatro asignaturas que están siendo objeto de estudio: Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial de 3º de ESO, Economía de 1º de Bachillerato, Economía de la Empresa y Fundamentos de Administración y Gestión de 2º de Bachillerato.

- Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial (3º de ESO):

Solamente un 5% de estos alumnos piensa que esta asignatura es complicada, pero la gran mayoría opina que su grado de dificultad es normal.

En cuanto a la motivación que les aporta la profesora de esta asignatura el 60% piensa que es normal, un 25% opina que es bastante y el resto de los alumnos piensa que les motiva poco o nada. Es por esto que la mayor parte consideran las clases normales y tan sólo un 25% y un 10% cree que son divertidas y aburridas, respectivamente.

Esta docente emplea vídeos para captar la atención de su alumnado, y como los alumnos expresan en alguna de las preguntas abiertas que aparecen en las encuestas emplean los ordenadores, lo que les estimula bastante. Por otra parte, también realizan trabajos o pequeños proyectos que luego tienen que exponer, algo que les disgusta.

Este grupo de estudiante tiene pensado para su futuro continuar estudiando Bachillerato (45%) y Formación Profesional de Grado Medio (45%). Sólo un 10% quiere salir del Sistema Educativo en cuanto acabe la ESO para intentar buscar trabajo.

– Economía (1º de Bachillerato):

La mayoría del alumnado, un 60%, de esta asignatura piensa que la asignatura no es difícil mientras que el 40% restante la consideran una asignatura normal, es decir, que no es ni fácil ni difícil.

Además, valoran muy positivamente a su profesora, ya que el 60% y el 30% opinan que ésta les motiva bastante y mucho respectivamente y el resto normal y califican sus clases como divertidas o muy divertidas en su mayoría, aunque para algunos son normales.

Esta docente explica en sus clases la utilidad de lo que enseña a sus alumnos, que como se ha visto antes motiva a este grupo de alumnos, asimismo visualizan vídeos y aprenden con juegos. Pero también hacen lecturas de noticias, realizan trabajos en grupo y posteriormente hacen presentaciones orales de los mismo, tres recursos que antes nos decían que menos les motivaban.

Por último, el 90% de estos estudiantes aspira ir a la Universidad cuando acaben el Bachillerato y el 10% restante prefiere hacer un Grado Superior.

– Economía de la Empresa (2º de Bachillerato):

La mitad de estos estudiantes no consideran que esta asignatura sea complicada. Esta profesional de la enseñanza está muy bien valorada entre su alumnado ya que éstos piensan que la mayoría, entorno a un 57%, dicen que les motiva bastante mientras que sólo alrededor de un 7% piensa que les motiva muy poco. Esto hace que las clases de esta profesora sean recibidas por los alumnos como divertidas o normales, con un 29% y un 50% respectivamente. Tan sólo un 21% cree que son aburridas.

La docente de esta asignatura les explica la utilidad de lo que aprenden en el aula, que como nos comentaban antes los alumnos esto les estimulaba. También realizan lecturas, hacen algún debate, visualizan vídeos como apoyo a las explicaciones y realizan trabajos en grupo, aunque hay que destacar que

no los exponen, algo positivo para ellos ya que decían que esa era una de las cosas que menos les motivaban.

– Fundamentos de Administración y Gestión (2º de Bachillerato):

Sobre esta materia decidí no preguntar sobre el grado de satisfacción que tenían en relación a su profesora, ya que se trata de la misma que imparte la asignatura de Economía de la Empresa. Pero sí me parecía importante saber cuál de las dos asignaturas preferían los alumnos que cursan ambas. De los 13 estudiantes que cursan ambas materias, 10 de ellos prefieren Fundamentos de Administración y Gestión mientras que hay una alumna a la que le da igual y no sabe por cuál de las dos decantarse. La mayoría dicen preferir esta asignatura porque la encuentran mucho más sencilla y práctica.

Por otra parte, más de la mitad del alumnado piensa que las clases son divertidas o incluso muy divertidas, siendo sólo un 31% quien considera que las clases son normales.

La profesora de esta materia, al igual que en Economía de la Empresa, explica a su alumnado la utilidad de lo que aprenden y complementa sus clases con videos y ejercicios prácticos. Además, en esta materia los alumnos desarrollan en grupos un proyecto empresarial que presentan a un concurso, es por esto que también realizan alguna visita al vivero de empresas, lo cual creo que les motiva bastante.

De los 14 estudiantes que conforman la muestra de 2º de Bachillerato: 8 alumnos tienen pensado ir a la universidad, 1 alumno quiere hacer un Ciclo Formativo de Grado Superior, 3 estudiantes en ese momento tenían dudas sobre lo que querían hacer con su futuro, 1 alumno quiere acceder al ejército y el estudiante que falta dice que quiere buscar trabajo.

Una vez analizados los datos extraídos de las encuestas realizadas por el alumnado, en el siguiente punto pasaré a sacar mis propias conclusiones sobre la investigación realizada durante los meses de prácticas del Máster en el centro educativo Ribera de Castilla en el curso 2015-2016.

7.8. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Gracias a la utilización de un conjunto de herramientas, esta investigación educativa ha dado lugar a una serie de resultados. Algunos de estos instrumentos, como las entrevistas personales a las docentes y las encuestas al alumnado han sido estudiados en mayor profundidad, ya que es donde se localizaba el grueso más importante de toda la indagación. Pero no puedo dejar a un lado el resto de herramientas empleadas como la observación, el diario de investigadora, la memoria de las prácticas, la actividad motivadora y el “one minute paper” que también me han aportado información sumamente valiosa para comprender mejor la situación.

Estos instrumentos tienen una finalidad que va más allá de la obtención de datos y del análisis de éstos, pues pretenden sacar una serie de conclusiones sobre la realidad en el aula tal y como la perciben los miembros que la forman, para de esta manera aportar conocimiento a la comunidad educativa y, por tanto, ayudar a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las conclusiones obtenidas en esta investigación, en relación a los objetivos marcados por la misma, son las siguientes:

- El personal docente siente cierta desmotivación debido a que la Administración Pública no tiene en cuenta sus opiniones a la hora de elaborar leyes relativas a la Educación. Lo que lleva a pensar que, si el personal que trabaja para la Administración no se siente motivado, es muy difícil que éstos traten de motivar en todo momento a los alumnos.
- Algunos docentes, sin ser conscientes del todo de ello, emplean técnicas que están directamente relacionadas con el coaching, como por ejemplo la escucha activa y la empatía al ponerse en el lugar del alumnado para comprender mejor la situación de éstos. Los que realizan hacia sus alumnos esta serie de gestos son mejor valorados por el alumnado que otros compañeros que se limitan a la transmisión de conocimientos, pero que dejan al margen otros aspectos que son importantes para los estudiantes y que como tal son necesarios tener en cuenta.
- Existe una necesidad real, por parte del profesorado de secundaria, de aprender conocimientos relativos a la psicología, pues los docentes trabajan día a día con personas. Más concretamente con adolescentes, los cuales se enfrentan a un período de múltiples cambios de diversa índole, pues es en esta

etapa en la que se conforma la personalidad del alumnado. Como se puede leer en alguna de las entrevistas realizadas, a pesar de la experiencia profesional de los docentes, éstos echan en falta determinados conocimientos del ámbito de la psicología para hacer frente a determinadas situaciones que se presentan en el aula.

- A la hora de diseñar las sesiones es fundamental no sólo conocer las limitaciones de tipo académico que el alumnado pueda tener. También es necesario conocer las limitaciones de tipo emocional que los alumnos puedan tener y trabajar aspectos como la autoestima, ya que como he podido ver a lo largo de esta investigación es el sentimiento del “yo no puedo” o el miedo al fracaso el que hace que los alumnos no consigan alcanzar las metas propuestas. Es decir, esta investigación demuestra lo que dice la teoría: las emociones interfieren en la razón y éstas son la base del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La falta de motivación del alumnado procede de diversas fuentes. Una de ellas tiene que ver con el rol del profesor, ya que los estudiantes piden que se les refuerce positivamente cuando hacen las cosas bien porque tienen la sensación de que la mayor parte de los docentes se centran en su parte negativa y como la teoría del coaching nos explica, debemos centrarnos en los aspectos positivos e intentar mejorar los negativos. Por otra parte, el panorama del mercado laboral actual no ayuda ya que algunos alumnos tienen la sensación de estar estudiando para nada.
- Es fundamental dar voz al alumnado para que éstos puedan expresar sus preferencias y opiniones al respecto del proceso de enseñanza y aprendizaje que están siguiendo. Pues, al fin y al cabo, ellos deben ser los protagonistas de dicho proceso. Tanto es así, que al final de una de las encuestas me encontré un bonito comentario por parte de una alumna agradeciéndome mi labor en esta investigación, expresando que nunca antes nadie se había preocupado por cuál era el grado de motivación de ella ni el de sus compañeros. Lo que demuestra que los estudiantes necesitan percibir ese interés en todos los aspectos por parte del profesorado.
- Los profesores creen que el coaching aportaría a sus clases aire fresco mejorando de este modo la práctica docente, aparte de proporcionar múltiples beneficios para su alumnado. Por lo tanto, el profesorado se muestra abierto e

interesado ante la presencia de nuevas técnicas y recursos que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes. Y aunque no todos están dispuestos a convertirse en coaches, sí que consideran que el rol del docente tiene que adaptarse a las nuevas necesidades del alumnado.

Para visualizar mejor estas ideas, he decidido realizar un análisis DAFO que represente las conclusiones de esta investigación:

Ilustración 23: Análisis DAFO de la investigación.



Fuente: Elaboración propia (2016).

8. CONCLUSIONES DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER Y VÍAS DE FUTURO

Este Trabajo de Fin de Máster es el fruto de la aplicación práctica de todo lo aprendido a lo largo de estos meses tanto en la Facultad de Educación y Trabajo Social como en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Sin pasar por alto la experiencia de las prácticas realizadas en el centro educativo Ribera de Castilla de Valladolid, donde he efectuado la investigación educativa que fundamenta este trabajo.

Es ahí, en el período de prácticas, donde además de ponerme a prueba como docente he podido comprobar por mí misma, metiéndome en el papel de investigadora, lo que realmente sucede en las aulas y tomar consciencia de la enorme responsabilidad que tenemos los que nos dedicamos o nos queremos dedicar al mundo de enseñanza ante la sociedad, así como detectar algunos de los puntos fuertes y débiles que presenta nuestro Sistema Educativo. Este último punto cobra especial sentido en este estudio, ya que lo que este trabajo tiene como objetivo es mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado, en general, y en particular el del alumnado que decida cursar materias del área de la Economía.

Llevar a cabo esta investigación no ha sido del todo sencillo, detrás de ella ha habido muchas horas de trabajo, por lo que ha supuesto un esfuerzo añadido durante el Máster. Afortunadamente, he contado con la ayuda de una tutora excepcional que me ha ido guiando durante todo el Trabajo de Fin de Máster y, sobre todo, motivando.

En esta indagación, he podido constatar como el Sistema Educativo necesita adaptarse a los cambios y las exigencias de la sociedad contemporánea. Es por esto que ha de surgir un nuevo paradigma educativo, en el que el docente no sea un simple transmisor de conocimientos, sino que sea el facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

Este nuevo rol del profesor ha de intentar conectar con las emociones de sus estudiantes, pues al fin y al cabo estamos hechos de emociones, así como plantearse qué es lo que le interesa, le gusta y le motiva a su alumnado. Para ello, tenemos que ser capaces de escuchar de forma activa y dar voz a quienes realmente son los protagonistas de esta historia: los alumnos. En definitiva, debemos hacer ver al alumnado que verdaderamente nos importan, que queremos sacar lo mejor de todos y cada uno de ellos, aunque no sea tarea fácil, y, sobre todo, que son capaces de llegar

tan lejos como ellos quieran. Pues es que muchas veces, lo que es imposible tan sólo está en nuestra mente. Ahí está la clave para superarse y mejorar.

Para conseguir todo esto, el profesorado cuenta con las herramientas que la técnica del coaching le ofrece. Una técnica, que se lleva aplicando desde hace años en otros ámbitos como es el mundo deportivo y empresarial y que ha supuesto un enorme éxito. Por lo tanto, si en estas áreas ha funcionado, ¿por qué no llevarlo al terreno educativo?

Desde el coaching, no sólo podemos provocar mejores resultados académicos en el alumnado que quiere estudiar, sino que podemos retener dentro del Sistema Educativo a aquellos que desean salir de él, así como enganchar al alumnado que se siente desmotivado para seguir estudiando. Por lo tanto, a través de esta técnica se puede reducir el fracaso escolar y todo lo que este supone, dado que, como se ha mostrado a lo largo de todo el trabajo, el coaching pretende desarrollar plenamente a la persona en su conjunto. Es decir, tanto a nivel intelectual favoreciendo a una mejora en los resultados escolares, como a nivel personal mejorando los valores, la autoeficacia y la autoestima del alumnado.

Si bien es cierto, que para aplicar este método dentro del aula el profesorado no posee suficientes conocimientos y, por consiguiente, necesita formación. Pero formación por parte de quién, efectivamente, conoce de primera mano lo que sucede en las aulas. Por tanto, es fundamental que el Estado invierta en capital humano formando al profesorado, para que éstos a su vez formen al alumnado. Pues como muy bien dijo Gary Becker en su día, el mayor tesoro que tienen las sociedades es el capital humano que poseen.

Por todo esto, encuentro que tal vez sería oportuno incluir dentro de este Máster propedéutico una asignatura que abordase la técnica del coaching, dado que ésta contribuye y nos acerca a alcanzar el objetivo que todo docente debería tener en mente: sacar el máximo potencial del alumnado. Además, sería conveniente ampliar los conocimientos en materias como psicología y pedagogía. Pues éstas son abordadas en profundidad por los futuros profesores de Educación Primaria e Infantil, ya que son necesarias para tratar de comprender y abordar algunos de los problemas que los estudiantes poseen, así como para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y no tanto por los que vamos a tratar con adolescentes que se encuentran en pleno desarrollo. Por lo tanto, aunque está claro que todos debemos dominar los contenidos de nuestra especialidad, es más importante aún que aprendamos otras

disciplinas que nos serán de ayuda a la hora de impartir docencia en general, y más si hablamos de adolescentes.

Por último, este Máster profesionalizador no sólo me ha abierto las puertas hacia el mundo de la docencia, sino que, además y gracias a esta investigación, me ha hecho descubrir un nicho de mercado bastante rentable. Es por eso que, además de poder mejorar como docente aplicando la metodología del coaching en mis clases, podría crear una empresa que se enfocase en el coaching educativo realizando diferentes cursos para formar a toda la comunidad educativa, es decir, tanto al profesorado, como al equipo directivo y al alumnado, sin olvidarnos de las familias.

Aunque soy consciente de que la inclusión del coaching en todo el Sistema Educativo es algo complicado por las dudas y miedos que suscita en la comunidad educativa el romper con el modelo tradicional de docencia, es necesario que el profesorado salga de su zona de confort y se produzca ese cambio en las aulas para que el alumnado se pueda desarrollar de forma íntegra. Pues al final los alumnos nos deben recordar no como buenos o malos transmisores de conocimientos, sino como personas que aportamos algo más a sus vidas.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aragay, X. (22 de octubre de 2015). *La educación del ser*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=vUoOtNWoPZo&feature=youtu.be>

Arnal, J. (2000). *Metodologías de la investigación educativa*. En: J. Mateo; C. Vidal (eds.). *Métodos de investigación en educación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya

Asociación Española de Coaching (ASESCO). (2000). Asociación Española de Coaching (ASESCO). Recuperado de: <http://www.asescoaching.org/el-coaching/>

Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espada-Calpe.

Bandura, A. (1999). *Auto-Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la Sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bayón, F. (2010). *Coaching hoy: teoría general del coaching*. Madrid: Universitaria Ramón Areces.

Bou, J. F. (2007). *Coaching para docentes: el desarrollo de habilidades en el aula*. Alicante: Club Universitario. Recuperado de: <https://goo.gl/KZ9la7>

Bou, J. F., Máñez, C., & Navarro, B. (2012). *Coaching para docentes. El desarrollo de habilidades en el aula*. Madrid: CSIF. Recuperado de: <http://ieselchaparil.org/documentos/curso1213/TUTORIA%20COMPARTIDA/Libro-coaching-docentes.pdf>

Castro, C. (3 de Febrero de 2016). El coaching educativo desarrolla las habilidades personales del alumno. (P. Ruz, Entrevistador)

Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: AIQUE.

Coaching Educativo. (2016). *Beneficios del coaching educativo*. Recuperado de: <http://es-coachingeducativo.es/beneficios/>

Convivencia Escolar de Castilla y León. (2016). *Publicaciones de Centros Educativos*. Recuperado de: <http://www.educa.jcyl.es/convivencia/es/buscar?formName=simpleSearchForm&lookForType=0&searchWeb=convivencia&sortIndex=0&pattern=ribera+de+castilla>

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Diego, I., y Vega, J. A. (2015). *La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Año 2015*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-educacion-para-el-emprendimiento-en-el-sistema-educativo-espanol-ano-2015/educacion-politica-educativa/20842>

Diekstra, R. (26 de Mayo de 2013). El aprendizaje social y emocional: las habilidades. (E. Punset, Entrevistador) Recuperado de: <http://www.rtve.es/television/20130522/aprendizaje-social-emocional-habilidades-para-vida/669382.shtml>

Dilts, R. (2003). *Coaching. Herramientas para el cambio*. Barcelona: Urano.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.

González, A., y Solano, J. M. (Noviembre-Diciembre de 2012). *De profesor a educador: los cambios de rol*. Recuperado de: <http://www.revista-critica.com/la-revista/monografico/analisis/502-de-profesor-a-educador-los-cambios-de-rol>

International Coach Federation. (2010). *ACP Coaching*. Recuperado de: <http://www.acpcoaching.net/coaching.html>

Ley Orgánica de Educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). *Boletín Oficial del Estado*, nº 106, 2006, 4 mayo.

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre). *Boletín Oficial de Estado*, nº 295, 2013, 10 diciembre.

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

Lozano, L. J. (2008). El coaching como estrategia para la formación de competencias profesionales. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 63, mayo-agosto, 127-137. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/206/20611455009.pdf>

Malagón, F. J. (2011). Coaching educativo y académico: un nuevo modo de enseñar y aprender. *Educación y Futuro* Nº.24, 49-66. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3632848>

Manso, J., y Valle, J. (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea. *Revista de Educación*, 12-33. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre2013/re201301.pdf?documentId=0901e72b8176d625>

Martínez, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de: <http://www.gse.upenn.edu/pdf/La%20investigaci%C3%B3n%20en%20la%20pr%C3%A1ctica%20educativa.pdf>

Mateos, J. J. (2010). La Educación Primaria en Castilla y León: hacia el éxito educativo desde el esfuerzo y la formación integral. *CEE Participación Educativa*, 160-169. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n15-mateos-otero.pdf>

McMillan, J. H., y Sally, S. (2005). *Investigación educativa (5ª Edición)*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.

Menéndez, I. (16 de Marzo de 2004). *Psicopedagogía.com*. Recuperado de: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=454>

Núñez, B. (2009). *Una metodología innovadora aplicada a la práctica docente: el coaching*. Valladolid. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/paijan/coaching-educacion>

O'Connor, J., y Lages, A. (2005). *Coaching con PNL*. Barcelona: Urano.

Orden educativa por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo). *Boletín Oficial de Castilla y León*, nº 86, 2015, 8 mayo.

Orden educativa por la que se regula la oferta de materias del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica en tercer y cuarto curso de educación secundaria obligatoria, se establece su currículo y se asignan al profesorado de los centros públicos y privados en la Comunidad de Castilla y León (ORDEN EDU/589/2016, de 22 de junio). *Boletín Oficial de Castilla y León*, nº122, 2016, 27 junio.

- Ortiz, M. (2010). Psicología y coaching: marco general, las diferentes escuelas. *Capital Humano*, 56-69. Recuperado de: <http://centrodelcoaching.es/ARTICULOS/A1PsicologiaYCoaching.pdf>
- Pérez, A. (27 de Mayo de 2016). *Neuronas y nueces*. Recuperado de: <http://www.nuecesyneuronas.com/habilidaes-la-vida-rene-diekstra>
- Rincón, D. d. (2000). *Metodología cualitativa orientada a la comprensión*. En: J. Mateo; C. Vidal (eds.). *Métodos de investigación en educación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Rodríguez, D., y Valldeoriola, J. (2009). *Metodología de la investigación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de: http://zanadoria.com/syllabi/m1019/mat_cast-nodef/PID_00148556-1.pdf
- Sampedro, J. L. (1968). *Economía*, en Samuelson. P (2002). Madrid. McGraw-Hill.
- San Fabián, J. L. (1992). Evaluación etnográfica de la educación, en Blasco, B. (y otros). *Perspectivas en la Evaluación del Sistema Educativo*, 13-53.
- Sánchez-Teruel, D. (2013). El coaching pedagógico dentro del sistema educativo: innovando procesos. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 15, núm. 2, julio-diciembre, 171-191. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/802/80228344010.pdf>
- Segura, C. I. (2006). Aprender a aprender. Claves para su enseñanza. *Educación y Educadores*, 145-154. Recuperado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/517/1604>
- Valls, C. (2012). Coaching pedagógico: aprender, educar y transformar en el aula. *Coaching pedagógico: aprender, educar y transformar en el aula* (págs. 1-7). Madrid: Centro Universitario La Salle. Recuperado de: <http://www.escuelascaticas.es/pedagogico/Documents/Coaching%20pedag%C3%B3gico.%20Aprender,%20educar%20y%20transformar%20en%20el%20aula.pdf>
- Whitmore, J. (2003). *Coaching: El método para mejorar el rendimiento de las personas*. Barcelona: Paidós. Recuperado de: <https://www.academia.edu/5675007/Whitmore-John-Coaching-PDF>

10. ANEXOS

Los anexos de este Trabajo de Fin de Máster son los siguientes:

- I. Permisos para llevar a cabo la investigación.
- II. Entrevistas personales a las docentes transcritas.
- III. Cuestionarios a los alumnos.
- IV. Transcripción de los resultados de los cuestionarios en hojas de Excel.
- V. Memoria de las prácticas.
- VI. Actividad motivacional.
- VII. One Minute Paper.

En estas páginas sólo se enumeran y se indica una muestra, pero Todos estos documentos se encuentran disponibles tanto en el CD compendio de este Trabajo de Fin de Máster como en el siguiente enlace de Dropbox:

<https://www.dropbox.com/sh/m1b9bav37m2cnvw/AAD7XlihkD4mKSdU7EWAjAPwa?dl=&0>

ANEXO I: Permisos para llevar a cabo la investigación.



Master Profesorado de Secundaria- Economía

HOJA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Título del Proyecto EDUCACIÓN, ECONOMÍA Y AXIOLOGÍA. EL COACHING EDUCATIVO de la UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

La legislación vigente establece que la participación de toda persona en un proyecto de investigación requerirá una previa y suficiente información sobre el mismo y la prestación del consentimiento por parte de los sujetos que participen en dicha investigación. A tal efecto, a largo de las sesiones de clase se detallarán los objetivos y características del proyecto de investigación arriba referenciado.

En ellas se me informará de los siguientes puntos:

- 1) OBJETIVOS.
- 2) DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO.
- 3) POSIBLES BENEFICIOS.
- 4) POSIBLES INCOMODIDADES Y/O RIESGOS DERIVADOS DEL ESTUDIO.
- 5) PREGUNTAS E INFORMACIÓN.
- 6) PROTECCIÓN DE DATOS: Este proyecto requiere la utilización y manejo de datos de carácter personal que, en todo caso, serán tratados conforme a las normas aplicables garantizando la confidencialidad de los mismos.

La participación de este proyecto de investigación es voluntaria y puede retirarse del mismo en cualquier momento. Y para que conste por escrito a efectos de información de los participantes a los que se solicita su participación voluntaria en el proyecto antes mencionado, se ha formulado y se entrega la presenta hoja informativa.

EnValladolid.... a de.....de ...2016...

Investigadora principal

Cristina Herrero Moretón

CONSENTIMIENTO INFORMADO

D./D^a.....

He leído la hoja de información que se me ha entregado, copia de la cual figura en el reverso de este documento, y la he comprendido en todos sus términos.

He sido suficientemente informado y he podido hacer preguntas sobre los objetivos y metodología aplicada en el proyecto de investigación EDUCACIÓN, ECONOMÍA Y AXIOLOGÍA. EL COACHING EDUCATIVO de la UNIVERSIDAD DE VALLADOLID para el que se ha pedido mi colaboración.

Comprendo que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme del estudio,

- cuando quiera;
- sin tener que dar explicaciones y exponer mis motivos; y
- sin ningún tipo de repercusión negativa para mí.

Por todo lo cual, PRESTO MI CONSENTIMIENTO para participar en el proyecto de investigación antes citado.

En ...Valladolid... a de de ...2016...

Fdo.

ANEXO II: ENTREVISTA PROFESORES IES RIBERA DE CASTILLA

2

3 La siguiente entrevista forma parte de un proyecto de investigación realizado en la
4 Universidad de Valladolid, cuyo objetivo es conocer qué técnicas aplican los docentes
5 para intentar estimular al alumnado, así como averiguar si estarían dispuestos a
6 aprender nuevas técnicas para mejorar el desarrollo de sus clases e incrementar el
7 talento y capacidades de los alumnos.

8 Este proyecto de investigación requiere la utilización y manejo de datos de carácter
9 personal anónimos que, en todo caso, serán tratados conforme a las normas
10 aplicables garantizando la confidencialidad de los mismos. La participación en este
11 proyecto es completamente voluntaria, por lo que es posible retirarse del mismo en
12 cualquier momento sin tener que dar explicaciones y exponer los motivos del cese de
13 su participación de dicho estudio. Una vez finalizado el estudio, será informado de los
14 resultados obtenidos del mismo.

PROFESORA 1 - ENTREVISTA 1:

16 **Sexo (Hombre/Mujer):** Mujer

17 **1. ¿Cuánto tiempo lleva dedicado a la enseñanza? ¿Es usted interino?**
18 **¿Cuánto le queda para jubilarse?**

19 Pues desde el 96, así que 20 años. No soy interina, y para jubilarme en el
20 mejor de los casos me quedan 11 años.

21

22 **2. ¿Qué estudió en la Universidad? ¿Y qué fue lo que le impulsó a ser**
23 **docente?**

24 Estudié Económicas de la rama de Empresa. Y qué me impulso... fue algo no
25 vocacional en aquel momento, sino una salida más. Trabajé en la empresa
26 privada, no me gustaba lo que estaba haciendo... y alguien me contó de lo que
27 iba este asunto. Empecé a estudiar estando trabajando, aprobé el primer año,
28 pero como nunca había dado clase me quedé sin plaza y fui interina
29 simplemente haciendo dos sustituciones. En principio no fue algo vocacional, la
30 vocación me ha venido a lo largo de los años. Reconozco que no fue algo que
31 cuando acabé la carrera dije "voy a dar clase". A medida que he ido dando
32 clase me he dado cuenta de que me gusta. Ahora, a gente más mayor. Yo
33 reconozco que para dar a la ESO no.

34

35 **3. ¿Cuánto tiempo lleva en este I.E.S? ¿Le gustaría cambiar de centro o se**
36 **encuentra a gusto aquí?**

37 Pues llevo desde el año 97, luego me fui un año, volví al año siguiente, me
38 volví a ir y seguido, seguido, desde el 2000. Pero estuve antes de 2000 dos
39 años. Y si no me encontrara a gusto, no es mi destino. Por lo tanto, podría
40 haberme cambiado.

41

42 **4. ¿Ha trabajado en otro ámbito que no sea el educativo?**

43 Sí, estuve trabajando en la empresa privada antes de empezar en este ámbito.

44

45 **5. Ser profesor es una tarea mucho más compleja de lo que muchos**
46 **piensan. Según un estudio llevado a cabo por la Universidad de Murcia, el**
47 **65% de los profesores de Primaria, Secundaria y Bachillerato sufre el**
48 **denominado síndrome del profesor quemado. ¿Usted se encuentra**
49 **motivado en su trabajo? ¿Qué es lo que le motiva?**

50 Hombre, creo que la principal motivación es el interés que los alumnos
51 muestren. Por lo tanto, la motivación unos días tienes mucha y otros poca.

52 Y luego también, el reconocimiento que tú ves de arriba. Cuando ves que
53 simplemente se es un número para la Administración y que la Educación no
54 tiene ninguna importancia, que las leyes las crean desde los despachos, que
55 no saben quienes las han hecho prácticamente nada de lo que es la docencia,
56 entonces pues verdaderamente te quemas.

57

58 **6. ¿Cuál es su mayor preocupación como profesional de la enseñanza?**

59 Una de las cosas que has dicho tú sobre la entrevista que era para motivar, yo
60 creo que a los alumnos se les debe motivar. Y una principal motivación es que
61 el alumno vea que la Educación vale para algo, que la Educación es un medio
62 para llegar a algo. Creo que la Educación, principalmente, debe conseguir dos
63 cosas y es: eliminar clases sociales, con una Educación pública se eliminan
64 clases sociales, gente que sus padres no han podido estudiar por diferentes
65 razones con la Enseñanza esos hijos pueden llegar a otra; y romper barreras.
66 Y creo que es ahí a donde debemos llegar.

67 **7. Decía un pedagogo italiano: “Para enseñar latín a John, más importante**
68 **que saber latín es conocer a John”, ¿qué cree que hay de cierto en esta**
69 **frase? ¿Usted conoce a sus alumnos?**

70 Creo que es fundamental saber, yo que soy de Económicas voy a utilizar la
71 palabra materia prima, materia prima con la que cuento, aunque trabajamos
72 con personas. No se puede aplicar el mismo método con todas las personas, ni
73 en todas las clases, ni con todos los grupos, ni con lo que has hecho un año
74 volverlo hacer al año siguiente. Tenemos que conocer bien con lo que
75 trabajamos, y a partir de ahí marcarnos los objetivos. Sin saber con lo que
76 trabajamos, evidentemente no.

77

78 **8. ¿Posee usted conocimientos de psicología o pedagogía? ¿Cree que son**
79 **necesarios para desempeñar mejor su trabajo? ¿Por qué?**

80 Creo que sí que son importantes, no lo sé si estudios. Yo me matriculé en la
81 UNED un par de años, luego no me gustó y lo dejé. O sea, estando trabajando
82 me matriculé de Psicología en la UNED. La verdad, es que no me gustó lo
83 teórico, que es lo que normalmente se dan los primeros años. Pero yo creo que
84 sí que deberíamos tener algún tipo de conocimiento de psicología, empezando
85 porque la carrera de los docentes en primaria sí que probablemente se les dé
86 esos conocimientos para tratar con gente, pero nosotros hemos estudiado para
87 ejercer una profesión de químico, de físico, de ingeniero, de economista... pero
88 no nos hemos encaminado. Y cuando nosotros, probablemente en el máster
89 que vosotros hacéis os dan otras nociones, yo hice, que ni siquiera era
90 necesario, el CAP de entonces pues los conocimientos de psicología eran
91 nulos, era en tres meses.

92

93 **9. ¿Considera usted que sabe escuchar a sus alumnos? ¿Por qué?**

94 Creo que sí que sé escucharles. Y creo que sí porque ellos me piden consejo
95 muchas veces. Por lo tanto, si antes yo no les hubiese escuchado no me dirían
96 determinadas cosas. Muchas veces no les puedo ayudar de ninguna manera,
97 ellos muchas veces me pueden contar lo que un compañero hace, pero
98 evidentemente yo no tengo poder ni quiero ni debo.

99

100 **10. Si usted sabe que alguno de sus alumnos tiene algún tipo de problema,**
101 **ya sea de tipo familiar, de relaciones sociales, relacionados con**
102 **trastornos de la alimentación, depresivos, ... ¿qué es lo que hace usted**
103 **con ese alumno? ¿Habla con él/ella? ¿Le muestra su apoyo? ¿O cree que**
104 **son temas que sólo debe tratar el orientador del centro o un especialista**
105 **externo?**

106 Yo creo que siempre tenemos que hablar. Sobre todo, decirle que cuenta con
107 nuestro apoyo para lo que necesite, que pida lo que esté en nuestra mano y
108 que lo primero que tiene que hacer es preocuparse por él y que luego los
109 estudios son secundarios y que no pasa nada por perder un año en la vida.

110

111 **11. Normalmente, cuando un docente piensa en impartir una clase su mayor**
112 **preocupación es que los alumnos aprendan sobre la asignatura en**
113 **cuestión, pero ¿y qué hay de los sentimientos y las emociones? ¿Hay**
114 **cabida para ellos dentro de cualquier asignatura? ¿Por qué?**

115 Yo creo que depende mucho del tipo de asignatura y dentro de la misma
116 asignatura de que materia. Dentro de Economía hay asignaturas en las que
117 caben más las emociones, los sentimientos, las ideas, los valores y en otras en
118 las que no entran. En Matemáticas probablemente no entra, pero en muchas sí
119 que entra y creo que siempre debemos dar cabida a los que ellos piensen y a
120 lo que ellos opinen respetándolo porque primero no tiene por qué pensar como
121 nosotros, faltaría más.

122

123 **12. ¿Piensa que sus alumnos se sienten motivados? ¿Por qué?**

124 Pues yo creo que no siempre. ¿Por qué? Pues no lo sé, porque probablemente
125 siempre demos la clase igual y que siempre les digamos lo mismo. Nos dicen
126 que no les escuchamos, que en 2º Bachillerato todos los días se les dice lo
127 mismo: no llegamos a final de curso, tienes la PAU... En 2º es difícil pararse
128 muchas veces, a bueno pues a ver qué os pasa, esto no lo entendemos,
129 vamos a volver a ello... porque hay que dar una materia, que a nosotros
130 mismos nos examinan con la PAU.

131

132 **13. Muchas veces los docentes tienden a etiquetar a los alumnos, ¿considera**
133 **que eso le puede frenar a la hora de sacar todo el potencial de cada uno**
134 **de sus alumnos? ¿O por el contrario, supone un reto para usted cuando**
135 **alguien le comenta que el alumno X, por ejemplo, es el rebelde de la clase**
136 **y que no va a conseguir sacar nada de él? ¿Y por qué?**

137 Yo creo que no debemos dejar que alguien etiquete a nuestros alumnos porque
138 probablemente lo que con un profesor y una materia funciona, en otra es
139 malísimo o al revés. Puede ser que el alumno se sienta más identificado con
140 una materia o con otra, simplemente porque le gusta, porque es su hobby,
141 porque le interesa, porque con el profesor lo entiende mejor... Que lo hacemos,
142 y probablemente siempre lo hagamos cuando cogemos a unos alumnos "oye,

143 ¿tú le diste clase a fulanito? ¿Qué tal?" y al cabo de un tiempo le dices: oye,
144 pues tenías razón o no. Eso yo lo sufro con grupos en los que compañeros
145 míos dicen que fatal y yo estoy fenomenal con ellos o al revés, que hay grupos
146 que conmigo no trabajan nada y en otras materias es buenísimo.

147

148 **14. Una frase de Benjamín Franklin dice, "dime y lo olvido, enséñame y lo**
149 **recuerdo, involúcrame y lo aprendo". Se necesita animar al alumnado,**
150 **involucrarlo en lo que se le enseña para que en verdad sea llamativo e**
151 **interesante para él, y por consiguiente adquiriera un conocimiento real.**
152 **¿Cómo se puede conseguir eso? ¿Cómo convencer, animar al alumnado,**
153 **cómo hacerle partícipe de la clase? ¿Qué recursos emplea usted para**
154 **conseguirlo? ¿Y por qué emplea esos recursos y no otros?**

155 En Economía creo que es bastante fácil, siempre que estás contando algo
156 llevarlo a la realidad del día a día. Por lo tanto, antes de empezar un tema yo
157 siempre les intento, un poco, decir de qué va, pero bajándolo a la Tierra, no
158 como algo teórico sino eso dónde ellos lo ven. Si hay noticias, siempre intento
159 hacer referencia a ellas, intento mentalizarles. En 1º Bachillerato cuando yo
160 empiezo la clase siempre digo lo mismo, probablemente en tus tiempos
161 también te lo diría porque siempre digo la misma frase, primero la Economía
162 tiene que servir para aprobar, soy consciente de ello, y segundo para que
163 entendáis algo tan sencillo como es un periódico, me da lo mismo ahora digital
164 que en papel, que un telediario porque la Economía lo es todo por desgracia.
165 Por lo tanto, vamos a comprobar si lo que estamos dando eso en vuestro
166 ámbito lo veis. Por ejemplo, vemos el mercado de trabajo y les digo es que no
167 todo en el mercado de trabajo son cifras... vosotros conoceréis a alguien que
168 sólo cobra el SMI, a alguien que sólo tiene media jornada, que está en el paro,
169 que le han bajado el sueldo... Pero soy consciente de que yo lo puedo hacer
170 pero que todo el mundo no, por el tipo de materia que doy. No es lo mismo
171 involucrar a alguien viendo matrices que viendo el mercado de trabajo.

172 **15. En clases grandes, con mucho alumnado, ¿cómo se puede sacar el**
173 **máximo rendimiento de todos y cada uno de los alumnos teniendo en**
174 **cuenta sus peculiaridades, sin caer en la generalización y lo establecido?**

175 Es muy difícil. Ahora es verdad que tenemos grupos pequeños, pero no hace
176 tanto en sociales hemos llegado a tener en primero 32 alumnos y es muy difícil.
177 Ahí no puedes ir a particularidades, no puedes dejar si das un texto que opinen
178 todos porque no hay cabida. Cuanto más grandes son las clases,
179 evidentemente más complicado es.

180
181
182
183
184
185
186
187
188
189
190
191
192
193
194
195
196
197
198
199
200
201
202
203
204
205
206
207
208
209
210
211
212
213
214
215
216

16. ¿Qué aspectos básicos hay que tener en cuenta para llegar a educar desde la motivación y el interés del alumnado?

Primero un poco saber cuáles son sus motivaciones, no sólo lo que yo quiero sino lo que ellos quieren. Creo que muchas veces no nos interesa saber cuáles son sus motivaciones. Muchas veces tú te encuentras con un alumno que te dice “es que yo estudio Bachillerato porque mi madre me ha dicho que un Ciclo no”. Por lo tanto, con ese alumno por mucho que tú intentes si está en Bachillerato y él lo que quiere es estar en un Ciclo de Mecánica pues le interesa la Economía pues absolutamente nada. Entonces, es difícil motivar cuando un chico con 17 años ya dice “no, es que no quiero, Pero mi madre dice que es que tengo que hacer Bachillerato. Y lo que yo quiero hacer es un Ciclo de Mecánica.”, por ejemplo. Es que es muy difícil llevar a chavales. A chavales más pequeños, que igual todavía no tienen muy claro cuál es su motivación... sí les puedes motivar tú. Pero cuando ya tienen una determinada edad la motivación depende mucho de ellos. Y creo que algo muy importante para motivar es que sea lo más práctico posible. Cuanto más práctico y que ellos vean la realidad que tú les estás explicando tienen un reflejo y que vale para algo en la realidad.

17. ¿Qué características debe reunir un grupo para conseguir una clase productiva? ¿Y cómo se llega a ello?

Pues tienen que ser grupos bastante homogéneos y grupos que se lleven bien entre ellos porque si no hay tal pique que lo que unos dicen a los otros no les gusta y van a estar siempre de alguna manera enfrentados. Entonces, cuanto más pequeño es el grupo es más fácil y cuanto más grande siempre estará mucho más dividido.

18. Todo lo que se trabaje desde edades tempranas, es trabajo logrado, pero si llegamos al sistema educativo actual, en el que los intereses y cualidades personales del alumnado no se han desarrollado adecuadamente ¿qué hace falta para potenciarlo a edades ya adultas?

Buff... ya es un poco difícil. Cuando no se ha potenciado a determinadas edades ya es un poco complicado. Primero porque se ha creado un hábito y segundo porque no se aprende de la misma manera cuando eres más pequeño ni recibes la información de la misma manera. ¿Quién lo debe hacer? Pues no lo sé.

217 **19. Hemos oído hablar infinitas veces sobre el fracaso escolar, pero ¿y qué**
218 **pasa con el fracaso vital? ¿Cree que en la docencia se preocupa más por**
219 **la educación más básica, la transmisión de conocimientos, y deja a un**
220 **lado la educación en valores? ¿Y por qué?**

221 Creo que sí, también creo que muchas veces los alumnos no nos deben
222 recordar únicamente por si fuimos buenos o malos transmisores de
223 conocimientos. Un docente nunca debe basar su forma de trabajar en transmitir
224 conocimientos. Probablemente, transmitir conocimientos todos sepamos
225 porque hemos estudiado para ello o nos lo estudiamos, pero debemos
226 transmitir más cosas. Debemos transmitir valores de tolerancia, de respeto, de
227 empatía, de trabajo, de esfuerzo, ... y eso es lo que deben recordar los
228 alumnos, no sólo si éramos buenos o malos transmisores de conocimientos,
229 sino que aportamos algo más a su vida. También digo muchas veces, que no
230 sólo tenemos que pensar que no sólo hay que preparar a aquellos que tienen
231 un buen coeficiente intelectual, sino para prepararles también para la vida.
232 Como decía Daniel Goleman del coeficiente emocional que es muchas veces
233 más importante que el coeficiente intelectual.

234

235 **20. ¿Cree que se está favoreciendo la competitividad por encima de la**
236 **cooperación? ¿Por qué?**

237 Pues creo que eso es difícil que podamos evitarlo porque en el mundo en el
238 que vivimos es competitivo a todos los niveles, tanto en el nivel educativo como
239 en una empresa, ... a cualquier nivel. Por lo tanto, eso sería a nivel de la
240 sociedad en general y no sólo de la Educación, con lo cual es un poco difícil
241 que ahí digamos no tienes que competir porque va a tener que competir en
242 todos los ámbitos por un trabajo, por un puesto, por una nota para entrar en
243 una carrera empezando por ahí. Han competido por una nota, por un número
244 para entrar en una carrera que ellos quieren.

245

246 **21. La Asociación Española de Coaching (ASESCO) define el Coaching como**
247 **"el arte de trabajar con los demás para que ellos obtengan resultados**
248 **fuera de lo común en todo aquello que deseen y mejoren su actuación".**
249 **En el mundo de la empresa ya se lleva empleando esta técnica durante**
250 **algunos años para lograr tanto resultados eficaces como la motivación y**
251 **satisfacción personal de los trabajadores, sea cual sea su nivel. El**
252 **coaching educativo también existe, y busca hacer evidente las**
253 **capacidades y el talento de los entes implicados en el proyecto educativo,**

254 de manera que así se pueda optimizar su desarrollo personal y
255 profesional. ¿Cree que podría ser de utilidad introducir en el sistema
256 educativo alguna asignatura o actividad para que el alumno no sólo
257 adquiera conocimiento, sino que también desarrolle todo su potencial
258 como persona? ¿Y por qué?

259 Claro que sí, no va a ser toda la vida alumno, pero lo que sí va a ser toda la
260 vida es persona. Por lo tanto, tiene que aprender una serie de valores y una
261 serie de actitudes que le valgan para desenvolverse a lo largo de la vida, eso
262 es fundamental. Ahora, no sé si ya en chavales de Bachillerato o si eso habría
263 que haberlo ido introduciendo. Cambiar valores, cambiar actitudes con 17 o 18
264 años ya es un poco complicado.

265 Yo no sé si se trata de una asignatura o algún elemento transversal, en donde
266 todos en nuestras materias intentemos inculcar determinadas cosas. Cuando
267 ellos ven que es una asignatura, ellos lo van a ver como algo en lo que tú les
268 vas a evaluar, entonces no sé hasta qué punto eso es bueno.

269

270 **22. ¿Qué puede suponer el coaching (ventajas) para la educación del futuro?**

271 Pues que se intente sacar lo mejor de cada uno, para que de esa manera,
272 viendo yo lo que a mí me gusta, en lo que soy bueno, en lo que quiero... Creo
273 que uno trabaja mucho mejor, no sólo en la Educación sino en el trabajo
274 cuando estás motivado por algo, y la motivación puede venir de muchas
275 maneras, no siempre la motivación de un alumno viene de que le hayas puesto
276 un 8 sino que le digas que trabaja muy bien, que hoy se ha esforzado, que hoy
277 lo ha hecho bien, que así va por buen camino. La motivación no tiene porqué
278 ser económica o en el caso del alumno por una nota.

279

280 **23. Si introducimos esta técnica, ¿debería cambiar el rol del profesor por el
281 de coach? ¿O piensa que son dos figuras completamente diferentes que
282 deben coexistir? ¿Y por qué?**

283 Yo creo que no deben ser diferenciadas, sino que debemos aplicarlas de una
284 manera conjunta. Si empezamos ya a diferenciarlas mal vamos, no se puede
285 extrapolar una cosa de la otra porque tiene que ser un trabajo conjunto. Pero
286 es muy difícil porque si dedicamos tiempo a hacer una actividad de ese tipo no
287 avanzamos, y hay una materia y un programa que cumplir. Por lo tanto, eso es
288 muy difícil. Si no tuviéramos un programa que seguir todos daríamos la materia
289 de forma muy diferente, te pararías donde ves que es lo que más les interesa,
290 pero es que hay un programa que cumplir y que no podemos olvidar.

291

292 **24. ¿Estaría dispuesto a aprender técnicas para mejorar el desarrollo de sus**
293 **clases y rendimiento de sus alumnos? ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Y en qué**
294 **momento?**

295 ¿En qué momento? En cualquiera siempre y cuando no interceda en el horario
296 de clase. Pero que sean cursos que valgan para algo porque muchas veces
297 quien los imparte determinados cursos no ha visto a los profesores, ni sabe de
298 lo que van los alumnos. Por lo tanto, a mí alguien me puede enseñar mucho de
299 coaching, pero de coaching de empresa y a mí no me vale si no conoce al
300 alumnado. Ahí tendría que ser alguien que haya pisado la tarima, como
301 decimos nosotros, y que haya utilizado la tiza y que sepa de lo que va. Salvo
302 por eso, claro que estaría dispuesta a hacer cursos para mejorar el desarrollo
303 de las clases.

304

305 Muchas gracias por participar en este estudio y, de este modo, contribuir a mejorar el
306 mundo de la educación.