



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA

**REFORMA
EDUCATIVA
EN EL AULA**

COACHING PARA EL LIDERAZGO EDUCATIVO



USAID/Reforma Educativa en el Aula

Coaching para el liderazgo educativo

Donald Wise, Ph. D.
Universidad Estatal de California
y
Karen Avendaño, M. A.
Universidad del Valle de Guatemala

Guatemala, febrero 2013

Autoría: Donald Wise y Karen Avendaño
Editor: Fernando Rubio

© Derechos reservados. Este material puede ser citado siempre que se indique la fuente y se utilice sin fines comerciales.

ISBN: 978-9929-596-77-1

Impreso en Guatemala en febrero de 2013

Este material ha sido elaborado bajo la Orden de Trabajo No. EDH-I-05-05-00033 de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, Misión Guatemala (USAID/G), con Juárez y Asociados: proyecto **USAID/Reforma Educativa en el Aula**, y en apoyo al Convenio de donación de objetivo estratégico No. 520-0436.7, "Inversión Social: personas más sanas y con mejor nivel de educación".

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente los puntos de vista de USAID o del Gobierno de los Estados Unidos de América.

Nota

La utilización de un lenguaje que no discrimine ni contenga sesgo de género es parte de las preocupaciones del proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula. En este documento se ha optado por usar el masculino genérico clásico, entendiendo que este incluye siempre a hombres y mujeres; niños y niñas.

Tabla de contenido

Capítulo	Página
Reconocimientos	7
Introducción.....	9
1. El por qué del <i>coaching</i>	11
2. El qué y cómo del <i>coaching</i>	21
3. <i>Coaching</i> , valores y visión.....	39
4. Herramientas de <i>coaching</i>	49
5. <i>Coaching</i> y confianza	65
6. Liderazgo de servicio	75
7. <i>Coaching</i> y el cambio	85
8. Comunidades de aprendizaje.....	103
9. <i>Coaching</i> para la excelencia.....	117
Reflexiones para su camino.....	129
Bibliografía	131
Glosario	132
Biografías	133

Reconocimientos

Agradecemos el apoyo de la Universidad del Valle de Guatemala, sus directivos, y muchos otros colaboradores. En especial agradecemos a la vice-rectora, María Luisa de Boehm, por tener la visión de *coaching* como herramienta clave para el éxito del alumno.

Con la colaboración del proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula, se desarrolló en la Universidad del Valle de Guatemala un curso de *Coaching* a través del cual se pretendía formar a profesores y administradores educativos en las bases y técnicas de *coaching*. Como aspecto relevante, el curso se realizó por medio de conferencias virtuales interactivas (teleconferencias), práctica dirigida y sesiones presenciales.

Al curso asistieron profesores y administradores educativos de siete universidades de Guatemala. Otro aspecto relevante es que en la parte virtual del curso y algunos en el cierre (presencial), participaron docentes de: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México; Universidad de Panamá; Universidad Nacional Autónoma de Honduras; Universidad de Costa Rica y Universidad Don Bosco, El Salvador.

La edición y diagramación de este libro y el curso que le dio origen, no hubieran sido posibles sin el apoyo del proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula y su director Fernando Rubio.

Donald agradece especialmente a algunas personas que ayudaron en la revisión del libro, especialmente las alumnas Laura Valdez, Brenda Preciado, y Jeannette Andrade, además del apoyo de su esposa, Luz Marina.

Karen Avendaño agradece a la Universidad del Valle de Guatemala y a su equipo directivo por aceptar el reto de iniciar el *coaching* educativo. Especialmente a María Luisa de Boehm, Jacqueline de León y Violeta García por ser mujeres emprendedoras y con visión. A todas las personas que nos acompañaron en las sesiones por sus experiencias y colaboración. Un agradecimiento especial a Donald Wise por vivir lo que enseña, por su calidad humana y por compartir su sabiduría con nosotros. Agradecemos a todas las personas que estuvieron pendientes de los detalles y que hicieron especiales las reuniones. Gracias por la oportunidad de aprender y formar parte del equipo de *coaching* para la excelencia.

Introducción

Hemos escrito este libro por varias razones. Primero que todo, porque el *coaching* es importante. Karen y yo hemos dado cursos de *coaching* y hemos trabajado en el ámbito. Por lo tanto, conocemos que el *coaching* puede ser una herramienta poderosa para apoyar a una persona en su vida profesional y hasta en su vida personal.

Hay pocos libros en el medio sobre el *coaching*, y en especial que expliquen cómo funciona. Existen muchas personas que ya están empezando a ver la fuerza del *coaching* y quieren conocer más sobre ello y para ellas es necesaria la publicación de más textos que aborden el tema.

También escribimos el libro porque queremos mucho la labor que hacemos como profesores y como *coach* para apoyar a los alumnos, a los profesores, a los docentes de todos los niveles, y a los directivos de instituciones académicas. El *coaching* conocido por muchos como acompañamiento está llegando a ser una realidad en Guatemala. Este libro fue escrito para apoyar la labor de *coaching* en Guatemala y otros países de habla hispana.

Notará que el libro es escrito en su mayor parte en un tono no tan formal. Decidimos escribir un libro que no solamente contiene lo necesario del *coaching*, pero también que representa el tono que tomaría un *coach* con su cliente: como una persona de confianza. Un tono demasiado rígido no ayudaría a compartir la relación de confianza mutua que es la base para el trabajo de todo *coach*.

Sugerimos que usted lea este libro con otra persona para poder practicar los ejercicios que son diseñados para dos personas. El *coaching* se domina al practicar las técnicas y por lo tanto hemos incluido muchos ejercicios para practicar entre dos personas.

Esperamos que este libro les ayude en su viaje a ser un *coach* de la excelencia.

Capítulo I

El porqué del coaching

“Deja de pensar en términos de limitaciones y empieza a pensar en términos de posibilidades”.

(Ferry Josephson)

Una reflexión para empezar

Miriam ha sido escogida para ser la jefa del departamento de matemáticas. Es joven, excelente profesora, sumamente organizada, pero le ha faltado experiencia como líder. Su buena organización le dice que tiene que prepararse para este nuevo papel.

Ella empieza a hacer una lista de las áreas donde debe fortalecerse. En su lista escribe: el manejo de grupos, trabajar con personas muy inteligentes pero resistentes al cambio, una visión compartida, revisión del currículo, contratación de un profesor nuevo, proceso de evaluación de los profesores, un programa de desarrollo profesional constante... Ella deja de escribir y piensa, “¡Necesito ayuda!” Miriam piensa un rato y luego toma su celular y marca el número de Brenda, su amiga, que es presidenta de una pequeña compañía. Le comenta a Brenda de su nuevo puesto y le pregunta, “Brenda, ¿puedes ayudarme?” Brenda sonríe y le dice, “Miriam, yo tuve un coach mis primeros dos años como presidenta y te entiendo muy bien. Será un gusto ser tu coach! ¿Qué tal si para empezar, desayunamos temprano mañana? Podemos buscar un tiempo unas dos veces al mes para sentarnos a platicar un rato, si te parece...” Miriam de inmediato siente que el peso de la nueva posición es menos con esta oferta de ayuda. Ella va a tener un apoyo en su nuevo puesto! Ella se pregunta, “¿Cómo será tener mi propio coach?”

Una definición de coaching

En este capítulo desarrollamos una definición de *coaching* que nos guía en nuestro trabajo como *coach*. También veremos por qué el *coaching* es importante y en que áreas se pueden aplicar las técnicas de *coaching*.

El *coaching*, hoy en día, es un tema de mucho interés en todos los países. Ahora muchos profesionales del área de educación están muy interesados en el *coaching* como una herramienta poderosa para capacitar a sus líderes y estudiantes. Entonces, si el *coaching* es tan importante y tan de moda en tantas partes del mundo, ¿qué exactamente quiere decir “*coaching*”?

Una definición que puede servir para introducir el concepto de *coaching* es la siguiente:

“Coaching es llevar a una persona valiosa de donde él o ella está a donde él o ella puede llegar.”

Esta definición contiene varias palabras claves. La palabra valiosa indica que el *coach*¹ mira a la persona como valiosa. Llevar, significa que el *coach* va a tomar el mando a veces en un viaje que va a realizar con la persona que recibe su *coaching*. Donde puede llegar, se refiere a llevar a la persona hasta el máximo de su potencial. Dicho en otras palabras, el trabajo del *coach* es ayudar a una persona a realizar su máximo potencial.

Hemos trabajado en el *coaching* en situaciones distintas por varios años y somos testigos de lo que el *coaching* puede hacer por una persona, sea líder, sea profesor, o sea cualquier persona. Ayudar a una persona a alcanzar su verdadero potencial es el por qué hacemos este trabajo. Estimado lector esperamos que quede igual de satisfecho, al entrar en el *coaching* y llevar a una persona a donde puede llegar.

El *coaching* puede servir para muchas actividades relacionadas con el liderazgo (¡y con la vida!). Un listado rápido podría consistir en lo siguiente:



y muchos elementos más.

¹Persona que hace *coaching*

Coaching y liderazgo

El *coaching* está ligado al liderazgo. Tomamos de un empresario de Brasil unas frases sobre la situación actual: "El mundo empresarial vive momentos de intensa transformación, exigiendo a los profesionales una inversión continua en la expansión y renovación de sus competencias de naturaleza técnica y relacionales. Las posiciones de liderazgo exigen la renovación de habilidades, actividades, y comportamientos que no siempre son fácilmente desarrollados ni practicados." Estas frases tal vez representan la realidad de muchos países de Latinoamérica no solamente en el mundo de los negocios, sino en el ambiente general. *Coaching* es buen liderazgo porque puede ayudar a transformar.

Coaching y cambio

"Nada ha cambiado. Sólo yo he cambiado. Por lo tanto, todo ha cambiado".

- Proverbio hindú

El *coaching* tiene mucho que ver con el cambio. Un norteamericano, el Dr. W. Edwards Deming llegó a vivir al Japón a finales de la segunda guerra mundial. Deming era un experto en control de calidad. Empezó a trabajar con la industria japonesa y estuvo con ellos por muchos años. Pocos se dieron cuenta del impacto del Dr. Deming hasta que el Japón llegó a la cima de la calidad en muchas industrias. Deming dijo refiriéndose a la industria, "si quieres no tienes necesidad de cambiar, pero tampoco hay necesidad de sobrevivir."

También relacionado con el cambio, el Dr. Albert Einstein definió la locura en estos términos, "locura es hacer las cosas siempre de la misma forma y esperar un resultado diferente." Einstein también dijo, "No podemos resolver problemas utilizando la misma forma de pensar que utilizamos para crearlos." El Dr. Einstein nos insta a utilizar nuestra imaginación, a salir del callejón cerrado donde muchas veces nos encontramos, a salir de las estructuras mentales que creamos en nuestras mentes. Nuestro mundo y nuestros países definitivamente necesitan formas nuevas de pensar. El *coaching* puede ayudar a hacer los cambios necesarios.

Coaching y visión

En el viejo testamento de la Biblia hay una frase en el libro de Proverbios que dice mucho sobre la necesidad de tener una visión hacia dónde vamos. "Donde no hay visión el pueblo perecerá." Una visión nos puede guiar al futuro. Pero si no hay una visión, no sabemos cuál es el camino correcto hacia el futuro. El *coaching* puede ayudar a formar una visión.

Coaching y comunicación

La buena comunicación es fundamental en nuestras vidas y nuestros trabajos. El Dr. Carl Rogers, un psicólogo de renombre mundial, comenta sobre la comunicación, "la comunicación es el arte de hablar con otros, diciendo lo que queremos decir, diciéndolo claramente, escuchando lo dicho por los demás y asegurándonos de que estamos escuchando con exactitud; es la destreza esencial para crear

y mantener relaciones claves.” Nos preguntamos, ¿Cómo sería el mundo en que vivimos si todos se comunicaran claramente? El *coaching* puede ayudar a la buena comunicación.

Coaching y confianza

La confianza juega un papel crítico en nuestras vidas. En su libro, *El factor confianza*, el Dr. Stephen M.R. Covey², escribe, “Hay algo que tienen en común cada individuo, relación, equipo, familia, organización, nación, y civilización en todas partes del mundo; algo que si desaparece, acaba con el gobierno más poderoso, la empresa con más éxito, el liderazgo más influyente, la amistad más sincera, el carácter más fuerte y el amor más profundo. En cambio, si se desarrolla y se aprovecha, ese algo encierra el potencial de generar un éxito y una prosperidad sin parangón en todos los ámbitos de la vida. Sin embargo, es la posibilidad menos comprendida, más descuidada y más subestimada de nuestro tiempo. Ese algo es la confianza.” El *coaching* puede ayudar a aumentar la confianza.

Coaching y el tiempo

En el mundo moderno, la falta de tiempo es un factor que impide hacer muchas cosas. El *coaching* puede aumentar el uso efectivo del tiempo. El Dr. Stephen Covey, padre de Stephen M.R. Covey, hace mucho tiempo en su libro *Primero lo primero*, presentó un cuadro con los siguientes cuatro cuadrantes titulados: Importante y urgente, Importante y no urgente, No importante y urgente, y No importante y no urgente.

Los cuatro cuadrantes de Stephen Covey

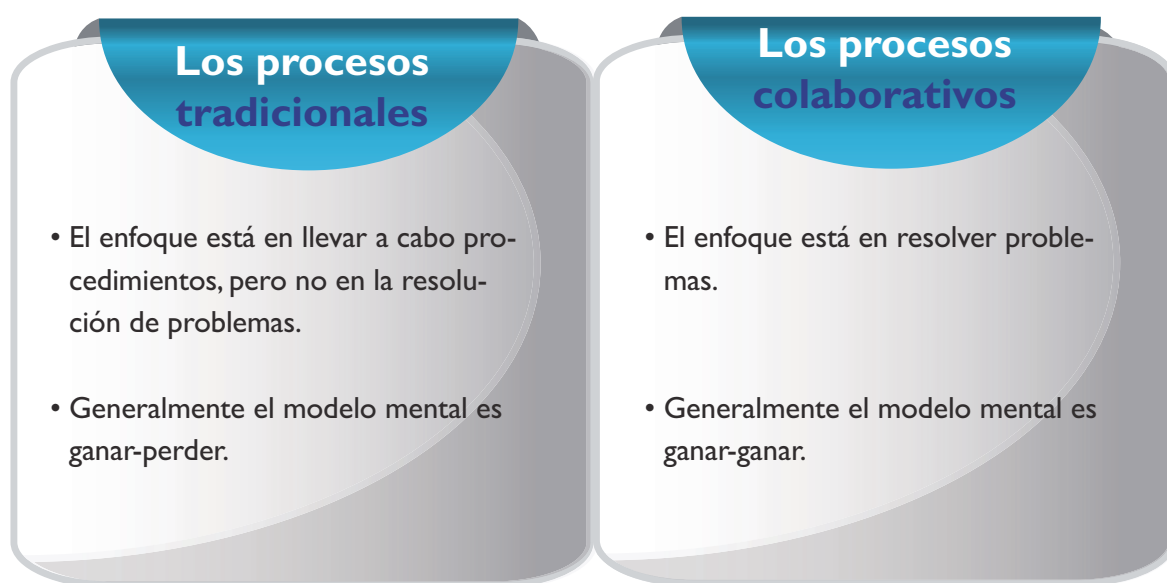
	Urgente	No urgente
Importante	I • Crisis • Problemas serios • Proyectos, juntas, preparaciones, presionados por fecha y hora de entrega.	II • Clarificación de valores • Planeación • Prevención • Desarrollo de relaciones personales
No importante	III • Interrupciones • Algunas llamadas • Algunos correos electrónicos • Algunas juntas • Muchas actividades populares	IV • Algunas llamadas • Perdedores de tiempo • Televisión excesiva • Actividades de escape

²Hijo del famoso Dr. Stephen Covey

En el cuadrante uno se encuentran todos los asuntos importantes y urgentes que nos presionan en todo momento. El cuadrante dos es lo no urgente pero muy importante. El tercero es lo no importante pero urgente, y el cuarto es lo no importante y no urgente. Cuando uno le pregunta a la gente donde pasa la mayor parte de su tiempo, resulta que pasa mucho tiempo en el cuadrante uno, lo importante y urgente, en el cuadrante tres, lo no importante y urgente, y hasta en el cuadrante cuatro, lo no importante y no urgente. Muy pocas personas pasan su tiempo en lo importante y no urgente. Sin embargo, el cuadrante dos, donde uno clarifica los valores, hace la planeación, piensa en la prevención, desarrolla las relaciones humanas, es poco atendido. En otras palabras, el cuadrante dos es el cuadrante proactivo que ayuda a rebajar el tiempo en los otros tres cuadrantes para utilizar el tiempo en una forma más efectiva. Según Covey, entre más tiempo uno pasa en el cuadrante proactivo (II), menos tiempo se encuentra en el I, III, y IV. Cuando se pasa más tiempo reflexionando, planeando para el futuro, desarrollando relaciones de confianza con las personas, pasa menos tiempo en crisis y apuros, como es el cuadrante I. Al mismo tiempo, organiza mejor su tiempo alrededor de lo verdaderamente importante y eso evita pasar demasiado tiempo en asuntos que no son tan importantes.

La colaboración

La colaboración se considera de suma importancia en casi todos los entornos. El mundo de hoy y mañana depende mucho de cómo colaboramos con los demás. En cuanto a la colaboración, hay procesos tradicionales y procesos colaborativos. En los procesos tradicionales el enfoque está en llevar a cabo procedimientos, pero no en la resolución de problemas. Generalmente el modelo mental es ganar-perder. Es decir, uno gana y el otro pierde. En los procesos colaborativos, el enfoque está en resolver problemas y generalmente el modelo mental es ganar-ganar.



También en cuanto a la colaboración, en educación se trabaja mucho con el concepto de comunidades de aprendizaje. En realidad, la idea de comunidad de aprendizaje empezó desde hace muchos años y el Dr. Peter Senge, en su libro muy reconocido "*La quinta disciplina*", ayudó a clarificar la idea. La colaboración en las comunidades de aprendizaje son un ejemplo de que cuando los miembros de un equipo van más allá de un simple equipo; forman una fuerte relación colegial basada en recoger evidencias sobre los resultados de trabajo, reflexionan, analizan en comunidad y hacen planes en un ciclo de mejoramiento continuo. En un capítulo posterior comentaremos más sobre la colaboración en las comunidades de aprendizaje. Por el momento, lo importante es recordar que el *coaching* ayuda a mejorar la colaboración.

Abrir ventanas

El *coaching* se refiere también, a abrir ventanas en nuestra mente. En la Ventana de Johari, un concepto muy conocido en psicología, vemos que hay cuatro cuadrantes (<http://coachtranspersonal.blogspot.com/2010/12/una-ventana-reveladora.html>). El cuadrante abierto, son los comportamientos de sí mismo, conocido por uno mismo y los demás. Por ejemplo, el profesor que se distrae fácilmente en el salón y tanto los alumnos como él se dan cuenta de ello.

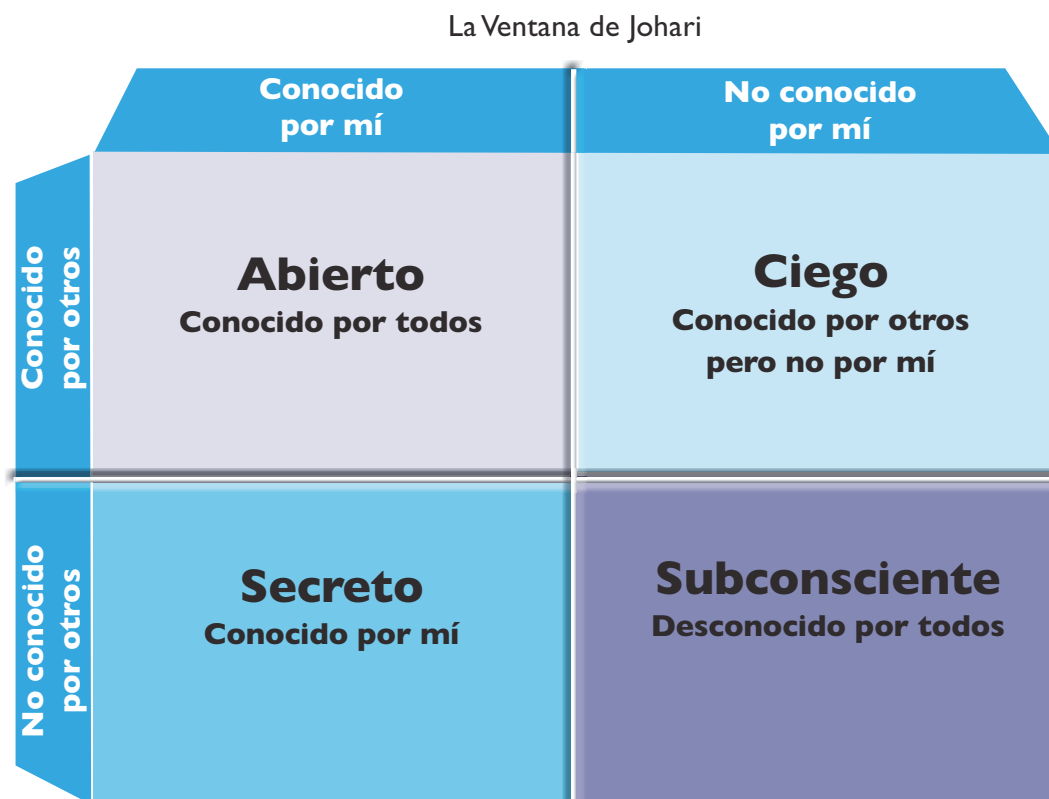
El cuadrante ciego, incluye todos los comportamientos que uno no conoce pero sí son conocidos por los demás. Por ejemplo, el profesor que siempre llama a los alumnos en las primeras filas a responder pero no es consciente que no llama a los otros alumnos. Un observador de la clase se da cuenta rápidamente y el profesor no se da cuenta de su propio comportamiento.

En el cuadrante secreto, están los comportamientos no conocidos por otras personas, pero sí conocidos por uno mismo. Por ejemplo, el profesor que siempre califica más baja la tarea del alumno que no es de la misma raza que él, a pesar que la tarea es igual para todos. El profesor sabe que tiene un prejuicio, pero trata de esconderlo.

Finalmente, el cuadrante subconsciente tiene los comportamientos no conocidos ni por uno mismo ni por los demás. El profesor puede haber tenido problemas en su niñez, pero nadie se da cuenta.

El trabajo de *coaching* no es de psicólogo propiamente ni de terapeuta. Sin embargo, una parte del trabajo como *coach* es trabajar para abrir el cuadrante ciego a los ojos de su cliente³ para que pueda ver o darse cuenta de lo que los demás están viendo. El *coaching* puede ayudar a abrir ventanas.

³El cliente es el que recibe *coaching*



Fuente: <http://coachtranspersonal.blogspot.com/2010/12/una-ventana-reveladora.html>

La equidad

La equidad es la gran lucha de reconocer que todos los seres humanos pueden hacer cosas importantes. Pero, la equidad de los seres humanos es un reto para toda sociedad. La educación puede ser un catalizador importante para la equidad. El *coaching* puede abrir los ojos a la inequidad no solamente a poblaciones indígenas también a poblaciones con dificultades de aprendizaje, poblaciones que son diferentes que la mayoría y personas que no son como usted y yo. El *coaching* fortalece la equidad ya que saca lo mejor de las personas con dificultades de aprendizaje, discapacidad y de quienes son diferentes a la mayoría. El *coaching* ayuda a las personas a reconocer que todas las personas, no importa quienes son, ni de donde son, tienen un valor importante para este mundo.

La inspiración

El *coaching* también es un camino a la inspiración. Se dice, "Hay que soñar lo imposible y luego hacer un plan para llegar a ese sueño." El *coaching* puede inspirar a la gente a hacer lo imposible. El papel de la inspiración es uno de los aspectos más importantes del *coaching*. Ayudar a una persona a darse cuenta que puede realizar algo que no veía posible es uno de los fundamentos de *coaching*.



El *coaching* nos debe inspirar a alcanzar nuevos horizontes

Coaching, liderazgo y cambio

Así que el *coaching* es muchas cosas a la vez, pero ¿cómo funciona? Hay una relación muy profunda entre liderazgo, cambio y *coaching*. El verdadero liderazgo impulsa el progreso de una persona, institución o sociedad. Ese progreso es un cambio que se logra realizar por medio de *coaching*. Así que, liderazgo y *coaching* trabajan juntos para realizar el cambio.

En este libro usted encontrará el qué y cómo es el *coaching*. También el *coaching*/acompañamiento⁴ *coaching* colegial, herramientas de *coaching*, *coaching* para el liderazgo, visión, valores, confianza, liderazgo de servicio, *coaching* para el cambio de primer y segundo orden, *coaching* para la resistencia al cambio y *coaching* como investigación acción. Se explicará también, el *coaching* para el mejoramiento continuo y *coaching* para formar comunidades de aprendizaje. Puede que muchos conceptos no estén ampliamente desarrollados y tenga el deseo de saber más. Existen otros libros que abordan temas similares y que le servirán para enriquecer sus conocimientos del tema. Este libro en gran parte, es la recopilación de la experiencia y aprendizaje llevada a cabo con un grupo de profesores y administradores educativos de la Universidad del Valle de Guatemala comprometido con el cambio y la educación. Esperamos que este libro le ayude en su camino.

Analicemos

Miriam va a tener un *coach* y se preguntó cómo iba a ser.

¿Cómo puede apoyar a Miriam su nueva *coach*?

⁴En este libro se utilizará "acompañamiento" como equivalente a "coaching" ante la falta de otro vocablo más apropiado.

Esta pregunta nos guiará en los próximos capítulos



Ejercicio y reflexiones

Trabajo personal y en parejas:

1. Este capítulo indica que el *coaching* puede ayudar en muchos aspectos de la vida no solamente profesional, sino personal también. Haga una lista de las actividades donde el apoyo profesional de un mentor o *coach* podría ser beneficioso en su vida profesional.
2. Escribir en una hoja:
 - a. Dos atributos físicos que me agradan de mí.
 - b. Dos cualidades de mi personalidad que me agradan.
 - c. Dos cosas que hago bien.
 - d. Un logro reciente.

Reflexión:

- Compartir las respuestas con un compañero o colega.
- ¿Fue difícil responder las preguntas? ¿Qué contribuyó a ello?
- ¿Cómo me siento luego de haber realizado el ejercicio y de haber compartido con los compañeros?
- ¿Qué aprendí de ese ejercicio?

3. De los varios ámbitos que influye el *coaching*, ¿cuál es el más importante para usted? ¿Por qué?

Referencias

Covey, S., (1994). *First Things First* (Primero lo primero). NY: Franklin Covey.

Covey, S., (2006). M.R., *The Speed of Trust* (El Factor confianza). NY: Simon y Schuster.

Senge, Peter (1990). *La quinta disciplina*. NY: Doubletree.

Ventana de Johari <http://coachtranspersonal.blogspot.com/2010/12/una-ventana-reveladora.html>, accedido 11 septiembre de 2012.

Capítulo II

El qué y cómo del coaching

“Coaching es el lenguaje universal de cambio y aprendizaje.”
(Canal CNN de Televisión)

Una reflexión para empezar

Miriam va a reunirse con su coach mañana para desayunar juntas y empezar. Pero, tiene tantas preguntas que no sabe por dónde empezar. ¿Cómo será su amiga Brenda como coach? ¿Cómo es el coaching? ¿En qué consiste? ¿Le preguntará cosas muy personales? ¿Será Brenda su terapeuta? ¿Será trabajo adicional a la carga pesada que ya tiene? ¿Crearé dependencia de mi coach? ¿Tener un coach significa que no lo puedo hacer sola? Miriam está un poco preocupada puesto que no conoce exactamente qué es lo que hace el coach. Tampoco sabe cuáles son sus responsabilidades en ser un “cliente”, es decir, la persona que recibe el coaching. Al fin, decide no preocuparse tanto. Brenda, su amiga quien va a ser su coach, es una persona confiable y muy capaz. Con eso en mente, Miriam descansa un poco para esperar su primera sesión.

Introducción

En el primer capítulo vimos varios conceptos. Un concepto básico es la definición de *coaching*: “Llevar a una persona valiosa hasta donde él o ella puede llegar.” Esta definición la debemos mantener en mente no solamente mientras leemos este libro sino también en todo momento en nuestro trabajo como *coach*.

En este capítulo vamos a encontrar lo que es y no es el *coaching*. Vamos a responder a la pregunta si el *coaching* es una filosofía o una metodología. Luego, vamos a presentar dos modelos de *coaching* y un continuo para ubicar los dos modelos. En el camino, vamos a revisar un poco de la literatura y los estudios sobre el *coaching* con lo que estableceremos un marco teórico. Finalmente, vamos a explorar varias preguntas sobre el *coaching*.

Lo que es y no es el coaching

Ahora vamos a aclarar lo que NO es el *coaching*.

El *coaching* NO es terapia personal pero sí tiene bastantes elementos de la psicología. Sin embargo, el *coach* no debe considerarse un psicólogo y no debe y no puede ser un terapeuta para su cliente.

El *coach* NO es ser entrenador, como los entrenadores de deportes. Definitivamente puede aumentar el desempeño físico o intelectual de una persona pero en el caso de este libro, no es esta clase de *coaching* el que describimos.

El *coach* NO es ser entrenador personal. Hay muchas personas que se llaman *coach* en este mundo para ayudarlos con los asuntos de su vida. Si uno busca en el Internet el término “*coach*” utilizando el buscador Google encuentra un sin número de sitios web. Hoy en día está muy de moda en algunos círculos sociales consultar con su *coach* antes de tomar decisiones importantes sobre la vida personal. El *coaching* que describimos en este libro también puede ayudar a una persona en los asuntos personales de su vida, pero no es propiamente el fin del libro.

El *coaching* descrito en este libro es para ayudar a una persona educadora y/o líder educativo a crecer personalmente y profesionalmente. Este es el *coaching* que describimos:

*“Nunca dejo de asombrarme ante el poder del proceso de coaching
para sacar los talentos que estuvieron escondidos dentro de una persona,
y que invariablemente encuentran la manera de resolver un problema
que antes era imposible de resolver.
- John Russell (coach ejecutivo)”*

¿Filosofía o metodología?

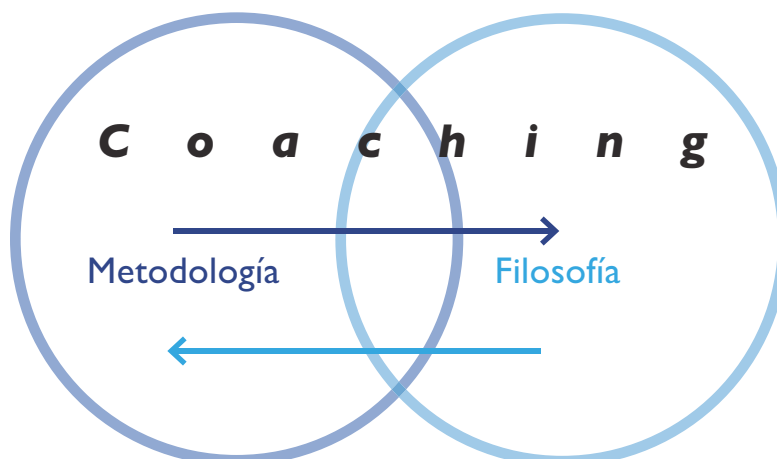
Cuando hablamos de qué es *coaching*, surge una pregunta, ¿es una metodología o una filosofía? Para responder, podríamos decir que el *coach* utiliza una metodología de *coaching*. Es decir, hay estrategias y procesos que se utilizan. Pero al mismo tiempo, el *coaching* es una filosofía basada en la creencia de que el *coach* puede ayudar a una persona a realizar sus sueños. Entonces, el *coaching* sí es una metodología y también es una filosofía.

Para aclarar esta respuesta, le damos un ejemplo. La metodología que utilizamos en el *coaching* muchas veces es preguntar al cliente cuál es su meta. Con preguntas, ayudamos al cliente a clarificar bien su meta principal y el camino que puede utilizar para llegar a alcanzarla.

Al mismo tiempo, nuestra filosofía es que creemos firmemente que podemos ayudar a nuestro cliente a llegar hasta donde pueda. Así que la metodología de *coaching* la utilizamos junto con la filosofía. La filosofía influye a la metodología y vice-versa.

La siguiente figura muestra la relación de metodología y filosofía en el *coaching*.

Coaching es una metodología y una filosofía



Algunas investigaciones sobre el *coaching*

Mientras que el *coaching* ya es bastante común para los ejecutivos del mundo de los negocios, apenas hace pocos años es aceptado en la educación. En el campo educativo, las investigaciones son en general más recientes. Knight (2009) en su libro sobre el *coaching educativo* define el *coaching* como un enfoque que ofrece apoyo a los profesores para obtener nuevas formas de pensar y practicar sus enseñanzas a través de la reflexión conjunta, la discusión y la exploración. El *coaching* es visto como un mecanismo para aumentar el conocimiento y las acciones del profesor (Daniels, Cole, y Wertsch, 2007).

Hirsch (2009) define el *coaching* como un proceso continuo que se enfoca en destrezas, competencias y técnicas. Su enfoque es aumentar la efectividad de la enseñanza y ofrecer aprendizaje individualizado para el profesor. En el 2010, El Consejo Nacional de Formación Continua incluyó el *coaching* como parte de su nueva definición de desarrollo profesional y hace un llamado para incluir el *coaching* en el aula para incrementar la transferencia de nuevos conocimientos y destrezas a la enseñanza.

Reiss (2006) en su libro sobre *coaching* para líderes educativos describió el *coaching* como un proceso que lleva al académico a un cambio transformacional en la manera en que piensa en sí como académico, sus creencias sobre la enseñanza y sus acciones hacia nuevas metas.

Se ha demostrado en la literatura la correlación entre el liderazgo educativo en una institución educativa y el aprendizaje de los alumnos, también se ha encontrado que es el segundo factor más influyente en el aprendizaje de los alumnos, junto con la calidad del profesor que sigue siendo el primero (Leithwood y Wahlstrom, 2008). Entonces, actualmente el *coaching* para los directivos de las instituciones educativas es considerado de mucha importancia (Reeves y Ellison, 2009; Robertson, 2009).

De hecho, el *coaching* cada día es más común para los directores de las instituciones educativas en los países del norte (Reeves, 2009). Hoy en día, hay muchas investigaciones que indican claramente que el desarrollo de directivos con destrezas fuertes en liderazgo académico es la clave para el éxito en las instituciones educativas (Fullan, 2001, 2007; Leithwood, Harris y Hopkins, 2008). El muy reconocido investigador de la reforma educativa Dr. Kenneth Leithwood de Canadá escribió recientemente, “En las instituciones educativas exitosas nunca falta un líder talentoso al frente de la labor académica” (Leithwood y Wahlstrom, 2008, p. 456).

¿Cree ahora que las evidencias son suficientes para comprobar que el *coaching* si funciona?

Dos modelos básicos de *coaching*:

1) *Coaching* para el desempeño

Dejemos las investigaciones a un lado por el momento. Para entrar un poco más en el qué y cómo del *coaching*, vamos a mirar un modelo que se llama *coaching* para el desempeño. Este modelo es adaptado del libro *Todo el mundo es un coach* (1996), del famoso *coach* de fútbol americano, Don Shula, y el famoso escritor de libros de liderazgo, Dr. Kenneth Blanchard. El modelo tiene 5 pasos:

1. Decirles qué hacen.
2. Mostrarles cómo lo hacen.
3. Dejarles que lo hagan.
4. Observar su desempeño.
5. Elogiar su progreso o redirigirlos.

Este modelo de *coaching* es común en los deportes. Un ejemplo podría ser patear una pelota de fútbol. Patear esa pelota tiene varios movimientos específicos, por ejemplo poner el pie atrás antes de patear; mover el pie adelante para hacer contacto, asegurar que el contacto se hace con la parte correcta del pie, seguir el movimiento después de hacer contacto con la pelota, etc. Se pueden hacer los cinco pasos con cada movimiento.

También este modelo de los cinco pasos es muy común en la enseñanza, especialmente cuando se está enseñando algo nuevo que se puede dividir en pequeños comportamientos.

Por ejemplo, en el aula de clase de niños pequeños,

- (1) La maestra les explica como formar la letra “**A**” (“Niños, hoy vamos a hacer la letra ‘**A**’. Miren la forma de la letra ‘**A**’ en la pizarra”).
- (2) La maestra les muestra el movimiento para hacer la “**A**” (“Niños, miren dónde empieza la letra, como un círculo y luego se va hacia abajo”).
- (3) La maestra les pide que hagan su propia letra “**A**” (“Ahora niños, cada uno de ustedes dibujará la ‘**A**’”).
- (4) La maestra observa mientras que los alumnos hacen la letra “**A**”.

- (5) La maestra elogia o redirige (“¡Muy bien, Juan! Carolina, el círculo está muy grande. Hágalo más pequeño. ¡Muy bien!”).

Es probable que con algunos niños se tenga que empezar desde el paso número 1 y seguir todos los pasos del 1 al 5 más de una vez, hasta que pueda hacer bien la letra.

Estos pequeños comportamientos se pueden “encadenar”, es decir, juntar con otros comportamientos para hacer un comportamiento más complejo. Luego, la maestra “encadena” varios comportamientos aislados y muy específicos para hacer un comportamiento más complejo. Por ejemplo, la maestra les enseña una palabra de la siguiente forma: “Niños ya saben escribir varias letras. Ahora vamos a ponerlas juntas. Escriban ‘g’. Luego la ‘a’. Luego la ‘t’. Finalmente escriban la ‘o’. ¡Muy bien, todos! Han escrito la palabra ‘gato’.”



2.1 Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

Para practicar este modelo de *coaching* para el desempeño, sugerimos la siguiente actividad:

1. Escribir su firma en una hoja tal como firma sus cheques – es decir, su firma natural. Si su firma no es como la de muchas personas, es única! (Tal como la firma abajo). Luego, utilizando los cinco pasos de *coaching* para el desempeño, *coach* (enseñe) a otra persona (su cliente) a copiar su firma para hacer una réplica perfecta. Tiene dos minutos para practicar.

Ejemplo de una firma (¡bastante única!)



Al término de los dos minutos respondan a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo le fue en el rol de *coach*?
- ¿Logró que su cliente copiara la firma?
- ¿Siguió los 5 pasos al pie de la letra?

Si usted es buen *coach*, no pidió a su cliente que copiara toda su firma de una vez, sino que lo dividió en pasos (comportamientos específicos). Por ejemplo, en la firma mostrada arriba, se empieza con la “A”. Posiblemente, hay que repetir los pasos más de una vez hasta que la persona pueda copiar

exactamente la “A”. Luego se sigue con la próxima letra o letras hasta que su cliente puede copiar todas las letras de su firma tal como el original.

El objetivo de esta pequeña actividad obviamente no es copiar firmas; sin embargo, la actividad muestra que un modelo de *coaching* puede enseñar los pequeños pasos (comportamientos específicos) para hacer una actividad más compleja.

Una pregunta: ¿Qué tan común es este modelo en nuestras instituciones educativas? La verdad es que se aproxima al modelo de enseñanza directa que se utiliza para presentar conceptos nuevos.



2.2 Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

Ahora, vamos a hacer una segunda actividad con este mismo modelo de *coaching*.

1. En los próximos dos minutos, y utilizando los cinco pasos de *coaching* para el desempeño, *coach* (enseñe) a su cliente a ser un excelente profesor. Puede empezar ya.

Al término de los dos minutos respondan a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo le fue al *coach* en llevar al profesor a ser un excelente profesor?
- ¿Siguió los 5 pasos al pie de la letra?
- ¿Hubo alguna dificultad con este modelo?
- ¿Cómo se sintió el profesor?

Evidentemente, el modelo de *coaching* para el desempeño no es el más apropiado para ayudar a su cliente a llegar a ser un profesor o maestro excelente. ¿Por qué? Llegar a ser un maestro excelente no es una actividad que se pueda dividir tan fácilmente en comportamientos específicos tal como la firma de una persona. Enseñar es un acto complejo. Por ejemplo, una lección podría estar compuesta de lo siguiente:

- a. La planeación
- b. Introducción del tema al grupo
- c. Diagnóstico informal para saber hasta qué punto los alumnos ya conocen el concepto
- d. Enseñanza directa del concepto clave
- e. Práctica guiada donde los alumnos practican el concepto con ayuda del maestro
- f. Práctica independiente
- g. Evaluación formal

Lo que no está escrito es la capacidad del maestro o profesor a explicar claramente, hacer preguntas

pertinentes, responder con claridad las preguntas de los alumnos, ayudar al grupo, dar apoyo individual, hacer una evaluación auténtica, aplicar el nuevo concepto, etc.

Definitivamente, enseñar es complejo. Es posible que el modelo de *coaching* para el desempeño sirva a un profesor con ciertos comportamientos específicos. Sin embargo, existen otros modelos de *coaching* más apropiados para trabajar con la complejidad de los diversos asuntos en la educación.

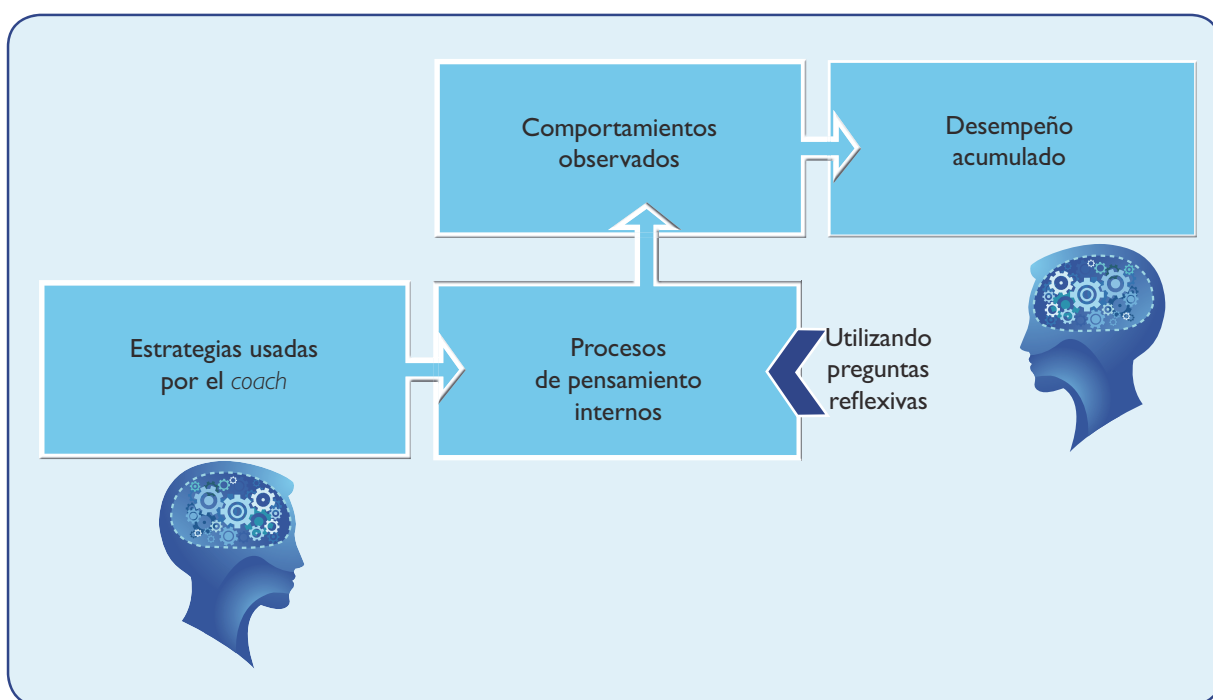
2) *Coaching* cognoscitivo

Este modelo es contrario del modelo de *coaching* para el desempeño. En el *coaching* cognoscitivo, también conocido genéricamente como *coaching* socrático (por el filósofo Sócrates, quien siempre hacía preguntas a sus alumnos en vez de darles la respuesta), el *coach* no le dice a su cliente qué hacer. Generalmente utiliza preguntas reflexivas para afectar los procesos internos de pensamiento de su cliente. Estos procesos de pensamientos internos se convierten luego en comportamientos observables que llevan poco a poco a incrementar el desempeño.

En la siguiente figura se aprecia cómo este modelo trabaja con las funciones mentales y la formación de modelos mentales de su cliente. El *coach*, por medio de preguntas, hace que su cliente reflexione. Esta reflexión afecta a los procesos de pensamiento interno del cliente. Con cambios en los pensamientos internos, vienen nuevos comportamientos que llevan poco a poco al cliente a un mejor desempeño.

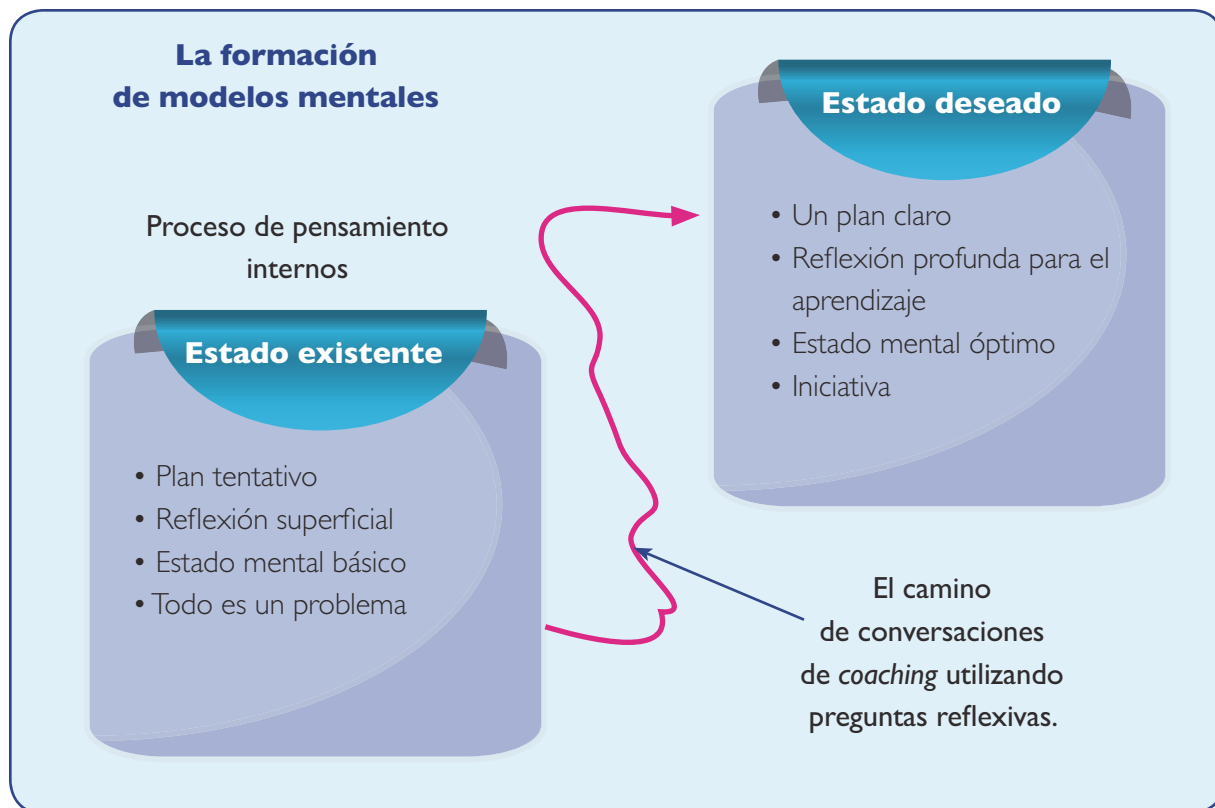
La siguiente figura ayuda a entender mejor el modelo de *coaching* cognoscitivo.

Modelo de *coaching* cognoscitivo



La siguiente figura muestra otra manera de pensar. En el ejemplo de un maestro o profesor novicio, a veces sus procesos de pensamiento interno no están completamente desarrollados. Su planeación es tentativa, su nivel de reflexión es superficial, su estado mental en cuanto a su trabajo nuevo es básico y ve todo como un problema. Seguramente ha conocido (¡o usted ha sido!) un maestro novicio con esas características. Por medio de un camino de conversaciones dirigidas por el *coach* que utiliza preguntas reflexivas para motivar a su cliente a pensar profundamente sobre su enseñanza, se va formando poco a poco un nuevo modelo mental donde el cliente ahora puede planear sus lecciones en detalle para reunir las necesidades de sus alumnos. Se reflexiona mucho sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje, su estado mental ya ha madurado en cuanto a su trabajo. Ahora toma iniciativa y ve muchas oportunidades de seguir progresando.

**La formación de modelos mentales
por medio del *coaching* cognoscitivo**





2.3 Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

Ahora, repetimos la segunda actividad en donde el *coach* ayuda a su cliente a ser un maestro excelente. Esta vez el *coach* va a utilizar preguntas reflexivas con su cliente. Por ejemplo, en vez de decir, “mire, debe hacer...”, el *coach* preguntaría, “¿Cómo te fue en la lección de esta mañana?” “¿Qué necesitas mejorar?” “¿Cómo sabes que todos aprendieron?” y otras preguntas parecidas.

Ahora, tome dos minutos para hacer las preguntas a su cliente.

Al término de dos minutos, responda estas preguntas:

- ¿Cómo respondió su cliente a las preguntas que le hizo?
- ¿Utilizó las respuestas para formular la siguiente pregunta?
- ¿Fue más difícil utilizar preguntas que decirle al profesor qué hacer?
- ¿Cómo se sintió el “profesor(a)”?

El educador/filósofo Paulo Freire sintetizó muy bien la necesidad de cuestionar con el fin de mejorar: “El docente investiga, y se investiga, indaga y se indaga, cuestiona y se cuestiona” (Freire, 2004).

Los dos modelos no son los únicos modelos de *coaching*. Los utilizamos porque son comunes y representan dos extremos, uno que es muy directo y específico y el otro que guía a la persona por medio de preguntas abiertas. Tal vez usted ha visto los dos modelos en acción. Ahora, vamos a reflexionar un poco más sobre los dos modelos de *coaching*.



2.4 Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal:

Ahora que hemos visto dos modelos distintos de *coaching*: 1) *coaching* para el desempeño y 2) *coaching* socrático, les tenemos dos preguntas.

1. ¿Cuál de estos dos modelos sería el modelo más apropiado para utilizar con un cliente que necesita aprender actividades básicas o es nuevo en la profesión?
2. ¿Cuál sería el modelo más apropiado en el *coaching* para el liderazgo?

Escriba sus respuestas en una hoja.

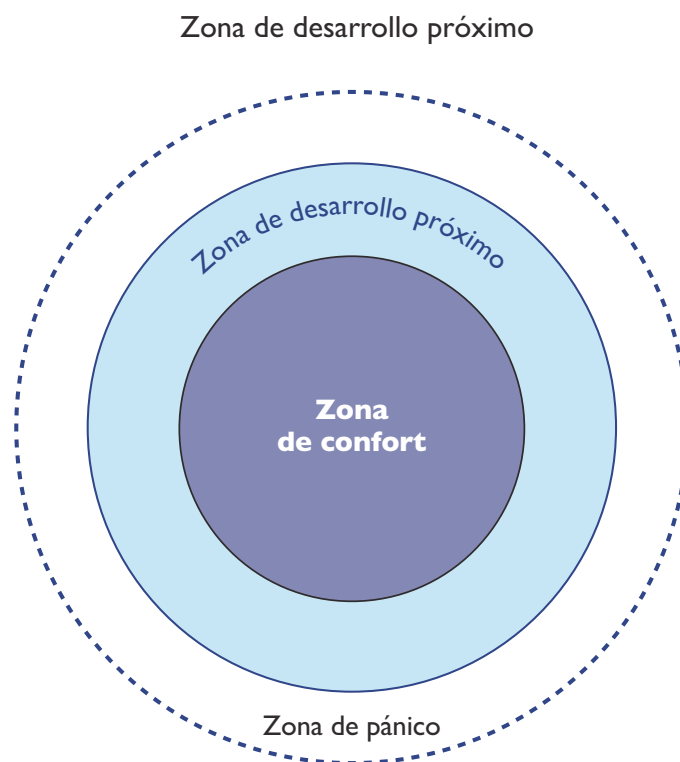
Cuando haya escrito las respuestas, puede seguir leyendo.

El marco teórico del coaching

Varias teorías contribuyen a los fundamentos del *coaching*. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vygotsky (1978) es la zona ideal para incrementar el conocimiento del profesor. Lev Vygotsky, psicólogo ruso, presentó el concepto de la zona de desarrollo próximo a principios del siglo pasado. Vygotsky básicamente dice que una persona puede ejecutar algunas destrezas independientemente, pero para otras necesita la ayuda de una persona. Cuando la persona se aproxima a las destrezas que no puede hacer independientemente (la zona de desarrollo próximo), otra persona le ayuda hasta el punto en que dicha persona ya puede ejecutar las nuevas destrezas independientemente.

El trabajo del *coach* entonces, es “llevar” a la persona más allá de su zona de confort (la zona donde la persona no tiene que esforzarse) hasta nuevas destrezas y conocimientos. Si el *coach* trata de llevar a su cliente demasiado lejos de su zona de desarrollo próximo, encontrará dificultades y es muy posible que su cliente no solamente no pueda ejecutar las nuevas destrezas (o conocimientos), sino también se incomoda mucho (la zona de pánico). El trabajo del *coach*, en otras palabras, es llevar la persona a la zona de expansión, que es otro término para la zona de desarrollo próximo (donde la persona se esfuerza, pero no demasiado), donde el cliente puede hacer algo nuevo.

Ver la siguiente figura sobre la zona de desarrollo próximo.



Otra base del marco teórico del *coaching* es el papel de la auto-eficacia en la enseñanza. Bandura (1977) explicó la auto-eficacia como la creencia que uno mismo tiene suficientes conocimientos y destrezas para cumplir una meta específica a un nivel designado. La eficacia de la enseñanza se refiere a la creencia del profesor que él/ella puede impactar positivamente el aprendizaje de los alumnos (Cantrell y Hughes, 2008) y afecta el grado en que un profesor puede introducir cambios en el aula (Hochberg y Desimone, 2010). Una función importante del *coaching* es alentar y apoyar a los profesores con la aplicación y uso de nuevas estrategias, por lo tanto, el *coaching* se centra en aumentar la confianza del profesor en su propia capacidad para influir positivamente en el aprendizaje de los alumnos (Knight, 2009). Los profesores que reciben *coaching* reportan mayores niveles de eficacia en emplear estrategias que impactan el aprendizaje de los alumnos comparado con profesores que no reciben *coaching* (Knight, 2009).

Aún otra base del marco teórico viene del trabajo clásico sobre el aprendizaje organizacional de Argyris y Schon (1978). El aprendizaje de bucle sencillo es donde la persona hace pequeños ajustes a los reglamentos y procedimientos básicos para llegar a una solución de un problema. Sin embargo, la solución no va más allá de ofrecer una acción basada en aprendizaje del pasado y no toma en cuenta otros factores. La alternativa es cuestionar las variables y es aquí donde el *coaching* llega a tener importancia. Esta alternativa descrita primero por Argyris y Schon (1978) y luego expandida por Senge (1990) en su muy reconocido libro, “*La quinta disciplina*”, además de otros (Kahane, 2004; Senge, Cambron-McCabe, Lucas, y Kleiner, 2000) es el aprendizaje de bucle doble que puede llegar a unas modificaciones de las variables, y llegar a una manera nueva de pensar y actuar sobre el problema.

Otra alternativa, el aprendizaje de bucle triple, promulga ciertos principios nuevos. Mientras que el aprendizaje de bucle sencillo y doble requieren de intuición y comprensión de los patrones existentes, el aprendizaje de bucle triple involucra el contexto y requiere una modificación del punto de vista (Kahane, 2004). El aprendizaje de bucle triple requiere que la persona reflexione y analice cómo sus propios comportamientos y decisiones en el pasado han conducido a su estado actual de ser. Este aprendizaje permite que la toma de decisiones se enfoque más en propósitos centrales y crean una comprensión más profunda del porque tomamos nuestras decisiones (Argyris y Schon, 1978).

Finalmente, la mayéutica, el cuestionamiento socrático desarrollado en la civilización griega, aporta un fundamento importantísimo para el *coaching*. La clave para distinguir el cuestionamiento socrático del cuestionamiento en sí es que el método socrático es sistemático, razonado y profundo y generalmente se enfoca en conceptos, principios, teorías y problemas fundamentales (Paul y Elder, 2006). El *coaching* cognoscitivo utiliza el método socrático.

Estas teorías y su aplicación práctica dan al *coaching* su potencia para hacer cambios no solamente en los individuos, sino también en las organizaciones. El cliente, sea profesor o director de una institución educativa, recibe el *coaching* que le ayuda a reflexionar, a hacer su trabajo más efectivo. Es la respon-

sabilidad del profesor y director utilizar este nuevo aprendizaje y convertirlo en acción diaria en el contexto del ambiente profesional de la institución donde se encuentre.

Guía y coach

Ahora, volvemos a lo práctico. Generalmente con un cliente que necesita lo más básico, lo más fácil es decirle directamente qué hacer. Por ejemplo: “En esta universidad, esta es su oficina. Este es su salón de clase. Tienes que entregar esta lista de asistencia de alumnos cada semana.” etc.... En este caso, definitivamente, el *coach* va a funcionar como lo que llamamos guía. Cuando un *coach* funciona como guía, no hay mucho lugar para hacer preguntas porque está transmitiendo información en una forma directa.

En cambio, para desarrollar un buen líder, el *coach* puede decirle a su cliente muchas cosas, pero también necesita ayudar a desarrollar en su cliente un modelo mental de líder, es decir una forma de pensar para luego actuar. Un modelo mental de liderazgo no es concreto, ni mucho menos básico. Una serie de conocimientos, técnicas, experiencias y reflexiones van formando un modelo mental a través del tiempo. El modelo mental conduce a acciones afines con el modelo. El hacer preguntas en forma socrática es ser *coach*. El trabajo de *coach* es ayudar a formar modelos mentales.

El continuo del coaching

Ahora vamos a presentarle otro concepto que ayuda a ubicar los dos modelos de *coaching*. Ya hemos visto que el *coach* puede utilizar diferentes modelos de *coaching*. Ahora vamos a presentar el concepto del *coach* tomando roles distintos cuando utiliza modelos diferentes. Estos roles están en puntos opuestos en un continuo. En el siguiente cuadro se indican varias actividades que puede utilizar el *coach* cuando toma el rol de guía.

El rol del coach como guía



Fuente: Zwiers y Wise, 2010

El guía generalmente utiliza actividades relacionadas con el modelo de *coaching* para el desempeño. Es decir, el guía generalmente le dice a su cliente exactamente qué y cómo hacer las cosas. Algunos ejemplos de las actividades que puede utilizar el *coach* en el rol de guía son:

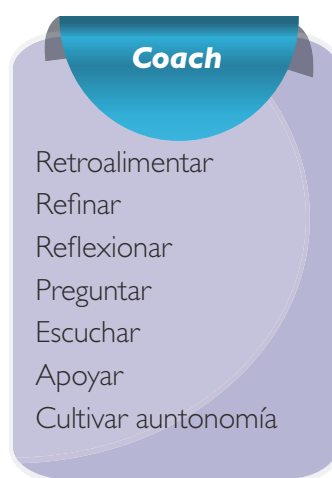
- Ofrecer información y sugerencias

- Ser profesor (compartir información).
- Modelar técnicas y/o comportamientos.
- Entrenar destrezas y/o técnicas específicas.
- Presentar a individuos y/o grupos técnicas de enseñanza.

El guía comparte sus conocimientos en forma directa, enseñando, modelando o presentando.

En el siguiente cuadro se aprecian las actividades cuando el *coach* toma el rol de *coach*.

El rol del *coach* como *coach*



El *coach* generalmente utiliza actividades relacionadas con el modelo de *coaching* cognoscitivo. Es decir, el *coach* generalmente hace preguntas que ayudan a su cliente a reflexionar y clarificar. Algunos ejemplos de las actividades que puede utilizar el *coach* en el rol de *coach* son:

- Dar retroalimentación útil.
- Ayudar a refinar técnicas y destrezas.
- Utilizar el método socrático para ayudar a reflexionar.
- Hacer preguntas al profesor que lo hagan pensar en nuevas formas de presentar su clase.
- Brindar apoyo.
- Ayudar al cliente a ser más autónomo.

El *coach* no comparte sus conocimientos en forma directa, sino generalmente pregunta a su cliente para ayudarle a recibir retroalimentación, refinar lo que está aprendiendo a utilizar, reflexionar, pensar en nuevas formas y a ser más autónomo en su trabajo.

Vamos a presentar un ejemplo para clarificar mejor los dos roles. Brenda es la *coach* de Miriam, quien es nueva en su puesto de administradora. Algunas veces Brenda va a tomar el rol de guía con Miriam: “Te voy a modelar una técnica de manejo de grupos que te va a ayudar a formar a tus profesores como equipo...”. “Yo te sugiero que en tu primera reunión con los profesores, escuches más y hables menos”.

Otras veces, Brenda toma el rol de *coach*: “De las fortalezas que posees, ¿cuáles crees que te van a servir como jefa del departamento? ¿Cuáles son las destrezas que crees que tienes que fortalecer más? ¿Cómo vas a trabajar con las personas que no han sido colaboradores en el pasado?”



2.5 Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en parejas:

- Escriba otras tres o cuatro frases que utilizaría el *coach* en el rol de guía con Miriam.
- Después, escriba otras tres o cuatro frases que utilizaría el *coach* en el rol de *coach* con Miriam.
- Compare sus frases con otra persona.

El continuo de *coaching* en realidad tiene 3 roles, pero por ahora, vamos a trabajar con los dos (guía y *coach*). El rol de colaborador lo vamos a abordar al trabajar más adelante con grupos. Creemos que se está dando cuenta que un *coach* tiene que saber cual rol utilizar en cada situación. Lo importante es entender que un *coach* puede moverse, según las circunstancias, en el continuo entre guía y *coach*. Creemos que usted se da cuenta que ¡el *coach* tiene un trabajo muy importante pero no muy fácil!



Fuente: Zwiers y Wise, 2011

En un capítulo posterior vamos a aclarar el rol de colaborador que el *coach* utiliza para trabajar con los grupos. Lo importante por ahora es entender que el *coach* tiene varios roles que juega dependiendo de la situación. El buen *coach* sabe cual rol es el más apropiado en cada momento.



2.6 Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en parejas:

Ahora que hemos visto todo el continuo de *coaching*, realice la siguiente actividad que tomará unos diez minutos.

Hacer dos listas:

- a. Una de cinco frases que podría utilizar si fuera el *coach* en el rol de guía con Miriam.
- b. Otra con cinco preguntas que utilizaría en el rol de *coach*.

Cuando tenga las frases y preguntas listas haga un *role play* (dramatización) con un compañero. Uno juega el rol del *coach* y el otro será el cliente. El cliente debe actuar tal como cree que lo haría en esa situación. Pueden cambiar los roles después de uno o dos minutos.

Después de hacer el *role play*, respondan las siguientes preguntas:

- ¿Cómo le fue como guía?
- ¿Cómo le fue como *coach*?
- ¿Cuál de los dos roles (Guía o *Coach*) fue más fácil?
- ¿Qué aprendí?

No continúe leyendo hasta terminar la actividad.

Una nota: Un role play es simplemente una dramatización de dos o más personas donde cada uno juega un rol designado. Las pequeñas dramatizaciones de los role play ayudan al coach a refinar sus destrezas por medio de la práctica en situaciones que simulan la realidad. El role play de una, dos o más personas, es una herramienta importante para que el coach pueda practicar antes de utilizar las técnicas de coaching en la vida real. Mientras unos dicen que el role play es solamente un simulacro que no es la realidad, las investigaciones lo muestran como una herramienta que sí da resultados en la vida real.

Ahora, debemos comentar que generalmente es más fácil ser *coach* en el rol de guía. ¿Por qué? Simplemente porque es más fácil decirle a alguien como hacer las cosas. Utilizar preguntas para llevar a una persona a un modelo mental nuevo no es tan directo como señalarle el camino. Utilizar preguntas es un proceso complejo y uno siempre tiene que estar formulando preguntas que llevan a la persona un poco más allá.

Algo más que debemos aclarar antes de terminar este capítulo es la diferencia entre un mentor y un *coach*. Para los que no conocen las raíces del término mentor, es una historia de la mitología griega. En la historia, al salir Odiseo a la guerra troyana por varios años, dejó a su hijo Telemachus a cargo de su amigo Mentor para que lo educara hasta su regreso.

En palabras más sencillas, un mentor se define como una persona con más experiencia que comparte con otra persona sin la misma experiencia; muchas veces en el mismo campo de trabajo. Entonces, un administrador con mucha experiencia podría servir de mentor a una persona recién nombrada a ser administrador en un puesto similar.

El *coach* es alguien que posiblemente no tenga experiencia previa en el campo de trabajo de su cliente, pero sí sabe técnicas de *coaching* para ayudarlo a crecer personal y profesionalmente.

Usted tal vez puede ver que los dos roles se cruzan a veces cuando el *coach* tiene experiencias parecidas a las de su cliente. Para el efecto de este libro, hemos decidido utilizar el término de *coach* y *coaching* en todas las instancias.

Analicemos

Miriam ya tuvo su primera sesión con su *coach* Brenda. Se dio cuenta que a veces Brenda le dio sugerencias e ideas concretas y otras veces Brenda hizo preguntas que Miriam tuvo que pensar profundamente para responder. Le gustó mucho la sesión con su *coach*, pero siente que le falta aún mucho para ser un buen líder en su departamento.

¿Qué es un buen líder?

Esta pregunta ayuda a seguir en el camino de nuestro estudio de *coaching* para el liderazgo.



2.7 Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en parejas:

1. Este capítulo mostró dos modelos distintos de *coaching*. Escriba una lista de lo que podría hacer el *coach* en el rol de guía para ayudar a una persona a ser líder. Al terminar, escriba otra lista incluyendo lo que podría hacer el *coach* en el rol de *coach* para ayudar a una persona a ser líder.
2. Al terminar las dos listas, verificar si todos los elementos en la lista de guía son frases directas y todos los de *coach* son preguntas. Si no son, corríjalos.
3. Con las dos listas, durante diez minutos, hacer un *role play* con otra persona. Luego cambiar los roles de *coach* y cliente.

Referencias

- Argyris, C., y Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman
- Blanchard, Kenneth, y Shula, Don (1996). *Everyone is a Coach* (Todo el Mundo es un Coach). Grand Rapids, MI: Harper-Collins.
- Cantrell, S., y Hughes, H. (2008). *Teacher efficacy and content literacy implementation: An exploration of the effects of extended professional development with coaching*. Journal of Literacy Research, 40(1), 95-127.
- Consejo Nacional de Formación Continua. (2010). *Standards for professional development*. Retrieved from <http://www.learningforward.org/standards/standards.cfm>.
- Daniels, H., Cole, M., y Wertsch, J.V. (2007). *The Cambridge companion to Vygotsky*. New York: Cambridge University Press.
- Freire, P., (2004). *Pedagogia da Autonomia*. Brasil: ao livro técnico.
- Fullan, M. G. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. G. (2007). *The new meaning of educational change* (4th Ed.). New York: Teachers College Press.
- Hirsch, S. (2009). *A New Definition*. Journal of Staff Development, 30(4), 10-16.
- Hochberg, E., y Desimone, L. (2010). *Professional development in the accountability context: Building capacity to achieve standards*. Educational Psychologist, 45(2), 89-106.
- Kahane, A. (2004). *Solving tough problems: An open way of talking, listening, and creating new realities*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Knight, J. (Ed.). (2009). *Coaching: Approaches and perspectives*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2008). *Seven strong claims about successful school leadership*. School Leadership and Management 28, 1, 27-42.
- Leithwood, K., y Wahlstrom, A. (2008). *Linking leadership to student learning: A review of the research*. Educational Administration Quarterly, 44(4), 455-457.
- Paul, R., y Elder, L. (2006). *The art of Socratic questioning*. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking.
- Reeves, D.B. (2009). *Leading change in your school*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Reeves, D.B., y E. Ellison. (2009). *Renewal coaching: Sustainable change for individuals and organizations*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Reiss, K. (2006). *Leadership coaching for educators: Bringing out the best in school administrators*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Robertson, J. (2009). *Coaching leadership learning through partnership*. School Leadership & Management, 29(1), 39-49.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline*. New York: Doubtree.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N. H., Lucas, T., y Kleiner, A. (2000). *Schools that learn: A fifth discipline field-book for educators, parents, and everyone who*
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Capítulo III

Coaching, valores y visión

“Si no hay visión, el pueblo perecerá”.
(Proverbios)

Una reflexión para empezar

Miriam ahora tiene más preguntas que nunca. Antes, sabía que ciertas personas eran buenos líderes y otros no, pero nunca había pensado en el por qué de un buen líder. Una de las preguntas que le hizo Brenda en la última sesión fue, “¿Has pensado en tus valores personales y tu visión?” Brenda debe haberse dado cuenta de la confusión porque dijo, “Eso lo dejamos para la próxima sesión.” Miriam piensa que los valores y visión deben tener algo que ver con el liderazgo. Ella espera la llegada de su coach con algo de ansia. Esto de valores es ¡muy personal!

Introducción

En los primeros dos capítulos hemos descrito El por qué de *coaching* y El qué y cómo de *coaching*. Hemos presentado dos modelos: *Coaching* para el desempeño que se aproxima al trabajo de guía en el continuo de *coaching*, y *coaching* cognoscitivo que se aproxima al trabajo de *coach* en el continuo de *coaching*.

En este capítulo vamos a presentarles cómo llegar a una visión y valores que son ingredientes básicos del buen liderazgo. Vamos a ver la necesidad de tener los valores claros ya que forman la base de nuestras acciones. También vamos a ver la importancia de pintar una visión del futuro emocionante no solamente para nosotros mismos, sino para cualquiera que sea líder de una institución.

Pero primero, vamos a clarificar un poco sobre qué es un líder y la diferencia entre un líder y un administrador.

Administración y liderazgo

Primero, damos unas definiciones para entender un poco mejor la diferencia. El verbo “administrar” según la Real Academia Española es “dirigir una institución.” La palabra “administración” es “acción y efecto de administrar.” Con esto se puede asumir que una persona que es administrador entonces simplemente es el jefe. Todo jefe es administrador. Pero no necesariamente todo jefe es un líder. Para efectos de este libro y para nuestro trabajo como *coach*, vamos a ser más específicos. Para nosotros, la administración es manejar los detalles del día a día de una institución. Es decir, manejar el personal, pagar las cuentas, establecer horarios, organizar los recursos, etc.

En cambio, el liderazgo se refiere a ir más allá de la administración, ir más allá del manejo diario de detalles, de dibujar una visión emocionante del futuro para la institución, de construir un equipo de trabajo sólido, de inspirar confianza y mucho más.

El administrador maneja la institución, el líder lleva la institución al éxito.

En la figura abajo se pueden apreciar algunas de las diferencias entre administración y liderazgo que veremos en este libro.

Algunas diferencias entre la administración y el liderazgo

¿Administración o Liderazgo?	
Dirección	Innovación
Copia	Original
Mantenimiento	Desarrollo
Acepta	Investiga
Control	Confianza
¿Cuándo y cómo?	¿Qué y por qué?
Dependiente	Independiente

¿Qué diferencias hay entre los dos lados de la tabla? ¿Se nota algún patrón en las diferencias?

Se observa que el líder se califica de innovador; mientras que el administrador da direcciones. El líder piensa en forma original, mientras que el administrador simplemente copia las ideas. El líder desarrolla ideas y actividades, mientras que el administrador simplemente mantiene el status quo. El líder pregunta e investiga, mientras que el administrador simplemente acepta lo que viene. El líder confía en la gente y su equipo de trabajo, mientras que el administrador mantiene control sobre sus empleados. El líder hace preguntas abiertas como, ¿qué? y ¿para qué?, mientras que el administrador hace preguntas más cerradas como, ¿cuándo? y ¿cómo? El líder es independiente y crea sistemas nuevos, mientras que el administrador es dependiente de un sistema existente. Lógicamente, no todo líder ni todo administrador llevan estas características en un 100%, sin embargo, sirve para dar una idea de que un líder es MUY diferente que una persona que simplemente administra.

De lo anterior suena como si la administración no fuera necesaria. No es así. Las instituciones necesitan administradores. Inclusive, la administración es necesaria para que el liderazgo pueda existir: Es decir, si nadie está pagando las cuentas y nadie recibe su sueldo, el líder no puede inspirar a la gente.



3.1 Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en parejas:

¿Conoces a algún administrador que es “meramente” un administrador? ¿Cuáles son las características de esa persona?

¿Conoces a algún administrador que llega a ser un verdadero líder?
¿Cuáles son las características de esa persona?

Ahora comparte con un compañero las características de las dos personas.

¿Hay características similares de los administradores?

¿Hay características similares de los líderes?

Vamos a clarificar un poco más la relación entre la administración y el liderazgo. En la siguiente figura, hay dos círculos. ¿Qué piensa usted que significa la figura?



La administración ocupa la parte inferior, o sea la base. La administración es muy necesaria. Alguien tiene que recibir el dinero, pagar las cuentas, mantener los edificios, etc. Se notará que la administración es el fundamento para el liderazgo. En otras palabras, la administración tiene que existir para que el liderazgo pueda existir. La administración maneja la operación de la institución, el liderazgo lleva la institución a un nivel más alto. Al mismo tiempo, hay funciones interrelacionadas entre administración y liderazgo.

Finalmente, y esto es muy importante, aunque sean roles diferentes, el administrador y el líder pueden

ser la misma persona. De hecho, una de las metas de este libro es convertir en líderes a los administradores. ¿Cómo puede una persona ser dos cosas que parecen tan opuestas?

Es obvio que el administrador necesita saber manejar una institución. Pero, ¿qué más necesita para ser un líder?

La lista se inicia con valores.

Los valores

Una de las características de un verdadero líder es tener los valores bien claros y tomar acciones de acuerdo a esos valores. Es decir, un líder es congruente entre sus valores y sus acciones. ¿Cómo llega uno a clarificar cuáles son sus valores? O más bien, para efectos de este libro, como *coach*, ¿cómo podemos ayudar a una persona a clarificar cuáles son sus valores?

Valores hay muchos. Hay sitios en el internet con listas de valores. Uno de los muchos sitios tiene una lista con más de doscientos valores: <http://www.portalplanetasedna.com.ar/valores.htm>. Una lista con tantos valores da la idea que debemos tener muchos valores. Mucha gente piensa que es bueno tener muchos valores. Sin embargo en realidad no es tener muchos valores, sino tener unos pocos valores bien fundamentados para guiar la vida de uno mismo.

Algunos ejemplos de valores



Llegar a los valores no es cosa de un ejercicio sencillo y rápido. Para encontrar los valores, uno tiene que reflexionar sobre lo importante en su vida. Hay personas que han pensado mucho en sus valores y los pueden citar con precisión. Hay otros que quedan pensativos, sin responder. Y hay otros que dicen unos valores pero sus acciones no representan de ninguna manera los valores que dicen.



3.2 Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en parejas:

¿Conoces a alguien cómo las personas descritas en el texto?

Responde por escrito las siguientes preguntas (pero cambia el nombre de cada persona para que nadie se dé cuenta quiénes son) y describe la persona que representa cada grupo.

1. Los que conocen, dicen y viven a diario sus valores.
 2. Los que nunca han pensado, ni dicho algo de sus valores y sus acciones no dejan claro cuáles son esos valores fundamentales.
 3. Los que dicen sus valores, pero sus acciones no los representan.
- Finalmente, ¿de las tres personas, quién será mejor líder?

Cuando hayas terminado, comparte tus respuestas con un compañero. ¿Qué piensas de los resultados? ¿Hay similitud o piensan diferente?

Los autores de este libro también tenemos valores fundamentales en nuestras vidas. Para Don los valores han cambiado un poco a través de los años, pero por varios años ha mantenido estos tres valores fundamentales que le guían: amor, fe y servicio. Don dice que cuando enfrenta dificultades, reflexionar en sus valores le ayuda a resolver muchas situaciones. Sus valores cambiaron un poco cuando hace unos años, se enteró que tenía una enfermedad y tuvo que luchar contra ella. Esto le permitió aumentar su fe.

Los valores que Karen ha mantenido a pesar de los cambios en su vida, son: responsabilidad, paz, armonía y sencillez. Hay otros, pero estos son los fundamentales, son los que están presentes en el día a día. Estos la definen y hacen ser quien es. Dirigen sus pasos y metas. Están presentes en el trabajo como educadora y líder. A pesar de las diferentes etapas y situaciones difíciles que ha vivido, al igual que Don, la han hecho reflexionar. En todo este caminar, estos valores han prevalecido.

Coaching para los valores

Ahora que ha leído sobre valores, vamos a utilizar su experiencia para ser *coach*. ¿Cómo puede el

coach ayudar a una persona a identificar sus valores? Recuerde el continuo de *coaching* y los dos roles que vimos en el segundo capítulo.

Vamos a ver como un *coach* puede ayudar a otra persona.

Se puede hacer por medio de ser guía o *coach*.

El *coach* en el rol de guía (recuerde que guía implica ser directo) podría hacer lo siguiente: Escribe una lista de los valores más importantes en tu vida profesional y personal y luego escoge los tres valores más importantes.

El *coach* en el rol de *coach* (recuerde que el *Coach* tiende a formular preguntas reflexivas) podría formular las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los valores más importantes en tu vida profesional y personal? ¿Qué dicen esos valores de ti? ¿Por qué? ¿Si fueras a escoger los valores que son importantes para guiar tu vida profesional y personal cuáles serían?



3.2 Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en parejas:

1. Piense en los valores fundamentales en su vida. Escriba una lista de los más importantes. Pregúntese, ¿cuáles de esta lista son los fundamentales para mí?

Reduzca la lista a lo más esencial (cinco o menos valores). Luego, responda a las siguientes preguntas:

¿Cuánto tiempo le llevó para llegar a la lista reducida? ¿Estos valores le ayudarán a tomar decisiones difíciles?

2. Ayude a otra persona a llegar a los valores fundamentales en su vida utilizando un proceso parecido al número 1. Juegue el rol de guía y el rol de *coach*.

3. Platique con la otra persona sobre el proceso de *coaching*. ¿Qué diferencia percibió al trabajar solo y al recibir *coaching*? ¿Le ayudó el *coaching* a reflexionar? ¿Cómo? ¿Logró realizar el rol de guía y de *coach*? ¿Cómo puede mejorar?

4. ¿Este ejercicio le ayudó a aclarar sus propios valores? ¿Por qué?

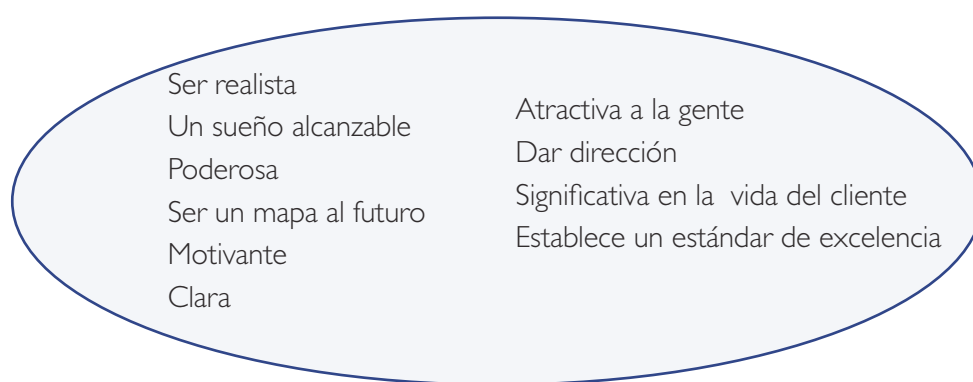
De valores a visión

Es muy posible que después de unos días o meses, los valores cambien o se reafirmen. En la vida, nos encontramos con situaciones que nos permiten reflexionar más profundamente y así llegar a los verdaderamente fundamentales.

Lo esencial de este tema es que los valores formen un fundamento para la propia visión. Aunque no se escriban como parte de la visión (a veces si); son el fundamento.

En cuanto a visión...esta debe tener varias características.

Algunas características de las visiones



Ofrecemos unos ejemplos de visiones de unos educadores en Guatemala:

- Ser un profesor que siempre saca lo mejor de mis alumnos.
- Ser un líder que lleva a esta institución al éxito académico en todo sentido.
- Ejemplificar mis valores en todo lo que hago.
- Vivir el hoy con alegría, compartiendo con amor lo que soy.
- Asumir, con convicción, las diferentes misiones que Dios me ha encomendado.
- Conducir mi vida con amor, acompañado de la paciencia y perseverancia.
- Ser mejor persona.
- Enseñar con el ejemplo.
- Contagiar a quiénes me rodean de esperanza.
- Hacer una diferencia.

¿Cuál es su visión personal? En unos momentos le vamos a pedir que aclare su visión.

Muchas empresas tienen una visión. A veces le llaman misión⁵. Microsoft, una compañía que todos conocemos, tiene una visión: Una computadora personal en cada casa con software de Microsoft. General Motors tiene la visión de: Ser el líder mundial en automotrices. La visión de Nike: Traer inspiración e innovación a los atletas del mundo.

⁵ En este libro trataremos iguales los términos visión y misión, aunque hay diferencias entre los dos. Sabemos que una visión se trata de un relato del futuro y una misión como llegar allá. Sin embargo, vamos a utilizar los mismos términos como algo muy parecido.

Lockheed Martin, una compañía que fabrica aviones tiene una visión en tres partes:

Lockheed Martin se dedica a:

- Hacer lo correcto.
- Respetar a todos.
- Actuar con excelencia.

¿Cuál es la visión de su institución?

Coaching para visión

¿Cómo puede un *coach* ayudar a una persona a establecer una visión? Por ejemplo en el rol de guía uno podría hacer lo siguiente, dando instrucciones muy específicas:

- a. Utilizando los tres valores más importantes escriba su propia visión para esta institución académica.
- b. Piense en los cursos, alumnos, tecnología, instalaciones físicas y otros elementos.
- c. Mire ejemplos de otras visiones.
- d. Escriba todo lo que incluye su visión.
- e. Reciba retroalimentación de otras personas.
- f. Utilice lo esencial para escribir una visión poderosa.

El *coach* tomaría otro camino, formulando las siguientes preguntas:

- I. Utilizando sus tres valores más importantes, ¿cuál es su sueño para esta institución educativa?
- a. Pensando en los cursos, alumnos, tecnología, instalaciones físicas y otros elementos, ¿cuáles son los más importantes para usted?
 - b. ¿Valdría la pena mirar a otras visiones?
 - c. ¿La visión que has escrito es breve e impactante?
 - d. Otras

Nosotros también tenemos visiones. Don cuenta, “Después de reflexionar mucho, y teniendo en cuenta mis valores, decidí escribir mi visión como parte de lo que es importante en mi vida: Voy a hacer una diferencia. Al principio, escribía más palabras:

...en la vida de todos los alumnos que enseño, en toda la gente que conozco y en donde hay necesidad de hacer una diferencia para alguien. Pero luego, me di cuenta que la versión corta, Hacer una diferencia, era suficiente para guiar mis actividades y decisiones.

Analicemos

Miriam terminó la sesión con su *coach* Brenda y se sintió muy bien. Nunca había reflexionado en sus

valores fundamentales. No fue tan fácil llegar a ellos, inclusive, Brenda le dio tarea para reflexionar más durante la semana. Esto le permitiría estar segura. Miriam escogió servicio y excelencia como sus valores. Sin embargo, ella no estaba segura de incluir uno o dos más. En la sesión, Brenda también le preguntó sobre su visión personal y su visión para el departamento y le explicó que la visión personal de uno debe tener cierta concordancia de la visión de la institución. Otra tarea de Brenda es escribir una visión personal y una para su departamento y llevarla a la siguiente reunión.

¿Cómo guían a la persona los valores y la visión?

Esta pregunta da oportunidad de reflexionar en espera de los próximos capítulos.



3.3 Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en parejas:

Este capítulo presentó unas ideas para llegar a los valores fundamentales y a la visión. Antes de continuar, complete lo siguiente:

1. Escoja los valores más importantes en su vida.
2. Reduzca los valores a unos pocos. Los esenciales para usted.
2. Escriba una visión tomando en cuenta estos valores.
3. Redacte nuevamente en una frase con pocas palabras pero impactantes.
4. Reflexione
 - a. ¿Mi visión es clara?
 - b. ¿Es poderosa?
 - c. ¿Cuando me levanto por la mañana guía mi día?
5. Comparta sus valores y visión con un compañero. Reciba retroalimentación y haga cambios si lo cree necesario.

Recursos

Sitios web sobre los valores:

<http://www.ecojoven.com/tres/03/librosvalores.html>

http://www.valoresparavivir.org/index.php?option=com_content&task=view&id=36&Itemid=66

<http://humanismoyvalores.blogspot.com/2011/05/los-libros.html>

Sitios web sobre la visión y misión:

<http://www.promonegocios.net/empresa/mision-vision-empresa.html>

<http://www.misionvisionvalores.com/>

<http://www.slideshare.net/consuleduc/creando-una-visin-y-misin-personal>

Capítulo IV

Herramientas de coaching

“El coaching ayuda a reflexionar sobre donde está en todos los aspectos de la vida y como esa reflexión se compara con donde quiere estar en la vida”.

(Elaine MacDonald)

Una reflexión para empezar

Miriam está contenta con las sesiones de coaching. Ha visto el beneficio de apartar tiempo en su agenda para las conversaciones con su coach Brenda ya que le ayudan a reflexionar. Ella ve como Brenda sabe hacerle una pregunta que la hace parar y pensar más profundamente. Ella quiere saber si es un proceso fijo que Brenda utiliza o simplemente es tan buen coach que sabe exactamente cuándo y cómo decir las cosas. Ella decide pedirle a Brenda que le explique algunas de las herramientas que está utilizando para utilizarlas ella misma en su nuevo trabajo.

Introducción

Ya hemos visto algunas bases del *coaching* y cómo formar una visión con base a valores básicos. En este capítulo, le presentaremos algunas herramientas adicionales y más conocimientos sobre el *coaching*. El capítulo se divide en dos partes: El proceso de planeación y el proceso de reflexión. Como en los capítulos anteriores, esperamos que como educador, no importa donde labore ni en qué nivel se desempeña, encuentre una aplicación inmediata para su trabajo y vida.

I. El Proceso de planeación

Ayudando a su cliente a planear

Uno de los trabajos principales de un *coach* de liderazgo es ayudar a su cliente a planear. En nuestra experiencia hemos visto que cualquier persona en un puesto administrativo tiene tantas cosas que hacer que no dedica el tiempo necesario para reflexionar y pensar en próximos pasos o hacer un plan para el futuro. La verdad es que muchos administradores están en el modo de reacción en vez de proacción (planear para las cosas). Es decir, siempre tienen que reaccionar a las circunstancias en vez de ser proactivo y planear cómo tomar control de las circunstancias. Una de las características de un líder es ser proactivo.

¿Cómo ayudar a su cliente a planear? El Dr. Art Costa, quien desarrolló el concepto de *coaching* cognoscitivo para la educación ofrece un proceso que contiene algunas herramientas:



Adaptado de Costa (Cognitive Coaching)

Clarificar las metas y especificar indicadores de éxito

El primer paso es ayudar a su cliente a clarificar las metas. El *coach* podría utilizar preguntas como estas: ¿A dónde quiere llegar? ¿Cuál es el producto final deseado? ¿Qué es lo que quiere realizar? Una vez que su cliente ha definido el objetivo final, le ayudará a clarificar cuáles serán los indicadores de progreso durante el viaje hacia el objetivo. Por ejemplo, si su cliente quiere construir un edificio con seis salones de clase para la institución, es muy fácil especificar los indicadores de progreso. La construcción del edificio es completamente visible a todos y usted puede tener un estimado de tiempo para su terminación. Es relativamente fácil hacer un cálculo del avance de la obra.

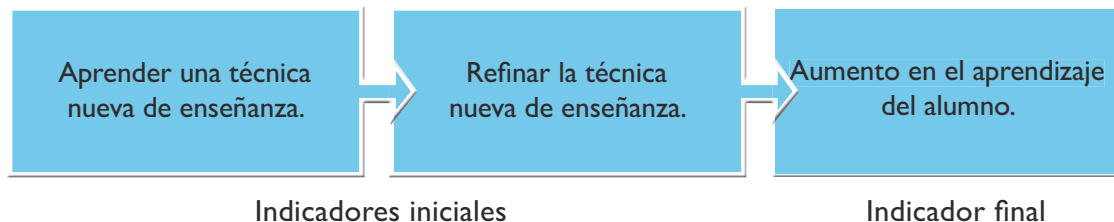
En nuestro trabajo, no es tan fácil determinar indicadores de éxito. Si un profesor o un maestro utilizan una nueva técnica de enseñanza, se puede observar el cambio en su práctica docente. Eso es un indicador. Sin embargo, un cambio en la práctica docente lleva un tiempo para que el profesor domine bien el cambio. La realidad es, cuando un profesor utiliza una técnica nueva, su enseñanza puede desmejorarse por un tiempo porque no la domina.

No es difícil construir un instrumento de observación para medir el progreso de una nueva técnica de enseñanza. Hasta se puede hacer una rúbrica para ver el progreso de los comportamientos específicos que forman parte de la nueva técnica de enseñanza. Así durante un período, los indicadores de éxito pueden ser medidos con relativa facilidad.

Pero, ¿qué indicador tenemos para medir si llegamos al éxito de un aumento en el aprendizaje de los alumnos? ¿Hay evaluación formativa que podemos utilizar, es decir evaluación para diagnosticar nuestro progreso o ver si cumplimos el fin de la enseñanza? La respuesta es sí. Un maestro puede

estar diagnosticando informalmente la comprensión de los contenidos y el aprendizaje, constantemente durante una lección. Inclusive, esto es una función importante del maestro: asegurar que durante su presentación del material, los alumnos están comprendiendo. Muchos maestros lo hacen por medio de preguntas a uno o dos alumnos. Claro, que llamar a alumnos que NO levantan la mano es un indicador más seguro, puesto que el que levanta la mano generalmente sabe. Se podría pedir a un alumno que resuma lo que ha presentado el maestro. Se puede hacer un examen corto sobre lo que se acaba de enseñar. En fin, tampoco es difícil tener indicadores de éxito. El problema es, con una técnica nueva de enseñanza, puede llevar un tiempo entre introducir el cambio y ver una mejora en el aprendizaje, pues el maestro tiene que perfeccionar su técnica.

Utilizar una nueva técnica de enseñanza, una nueva estrategia, un nuevo modelo, es lo que podemos llamar indicadores iniciales. Es decir, son indicadores del inicio de un cambio. Los indicadores finales son los resultados finales que queremos, en este caso un aprendizaje de calidad. En el caso del nuevo edificio, es terminar la construcción satisfactoriamente dentro de un presupuesto y en el tiempo predeterminado. Pero, como hemos indicado, los indicadores finales siempre llegan algún tiempo después de los indicadores iniciales. En el campo de la educación, hay indicadores finales, como la mejora en el aprendizaje de los alumnos que llevan meses o hasta uno o dos años para aumentar. Indicadores de éxito no siempre son fáciles de encontrar y el trabajo del *coach* es ayudar a su cliente a descubrirlos. Sin indicadores válidos, uno no sabe si está progresando o no.



Relación de indicadores iniciales e indicadores finales desde aprender una técnica nueva de aprendizaje hasta el aumento en el aprendizaje del alumno.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal:

Si el objetivo (la meta) de una nueva jefa de departamento es crear un ambiente de comunicación abierta con todas las personas del departamento, ¿cuál sería un indicador de progreso válido? ¿Cómo va a saber si hay progreso? ¿Cómo sabrá si ha llegado a la meta? ¿Qué es lo que tiene que pasar antes de elaborar los indicadores?

Le pedimos que tome unos minutos para responder estas preguntas antes de seguir leyendo.

Aquí hay una solución posible. Ante todo, las metas tienen que estar en lenguaje suficientemente específico para ser medibles. De los siguientes ejemplos de “tener una comunicación abierta con todas las personas del departamento”, ¿cuáles serían más fáciles de medir?

1. La comunicación se mejora entre los miembros del departamento.
2. Los miembros hablan más entre sí.
3. En una encuesta, los miembros del departamento indicarán que la comunicación es más abierta.
4. Hay más comunicación escrita entre los miembros del grupo.
5. Los miembros hablan más abiertamente entre ellos mismos.
6. Nadie se siente aislado de la comunicación.

Puede haber más ejemplos. ¡No es tan fácil como uno cree. A veces es muy difícil desarrollar una meta clara y medible! El primero indica lo que la nueva jefa quiere, pero no estamos seguros de qué quiere decir “la comunicación se mejora”. El segundo, igual. El tercero, lógicamente incluye una forma de medir, entonces tiene más claridad, pero ¿es perfecto? El cuarto indica solamente la comunicación escrita. ¿Es esa la meta? La quinta es como la primera y segunda. La sexta parece que mide solo un aspecto. Entonces, ¿cuál es el mejor ejemplo de una meta clara? ¿Puede haber más de un medidor? El reto que tienen el *coach* con su cliente es llegar a un medidor o medidores explícitos, fáciles de medir, y entendibles a todos.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en pareja:

Escriba dos o tres ejemplos de metas que se haya planteado.

Pregunte a un compañero(a), qué le parecen.

Ahora, revíselos. ¿Son claras y medibles?

Redacte nuevamente hasta quedar satisfecho(a).

Ahora, vamos a un plan para recoger evidencia de éxito. Utilizando el ejemplo 3 arriba mencionado, ¿cómo diseñar un cuestionario para recoger evidencias no solamente al final del período, sino durante el viaje al objetivo final? Una posibilidad sería diseñar un cuestionario, anónimo por supuesto, en donde los profesores indican en una escala de 1 al 5 su opinión en cuanto a aspectos de la comunicación abierta en el departamento y también dejar espacios para comentarios. Los resultados iniciales del cuestionario servirán como una base de datos. Luego, en unos dos o tres meses se podría utilizar el

mismo cuestionario y comparar los resultados. Posiblemente al final del semestre o año escolar se puede utilizar el mismo cuestionario nuevamente y comparar los resultados una vez más. En esta forma se colecciona evidencia. Lógicamente, los resultados se comparten con todos los profesores esta es una forma de que el jefe modele la comunicación abierta.

Anticipar métodos, estrategias, decisiones y cómo monitorearlos

En este paso del proceso de planeación, la conversación de *coaching* se centra en ¿cómo implementar el plan? Tenemos la meta clara, sabemos cuáles son los indicadores de éxito y cómo los vamos a medir. Ahora, ¿qué es lo que va a hacer la nueva administradora para crear un ambiente de comunicación abierta en el departamento? En esta etapa se puede utilizar una lluvia de ideas donde se escriben todas las ideas (¡incluyendo ideas consideradas locas por algunas personas!). Muchas veces las ideas locas ayudan a pensar en una forma distinta. El *coach* pide a su cliente que piense en ideas nuevas y con sus preguntas le ayuda a pensar en más ideas.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en pareja:

Utilizando la técnica de lluvia de ideas escriba cinco ideas que podrían ayudar a crear un ambiente de comunicación abierta en su trabajo. Después de escribirlos, numere de 1 a 5 donde el 5 indica la idea que más le gusta y 1 la que menos le gusta.

Comparta con un compañero(a) y reflexionen al respecto. ¿Qué aprendizajes obtuvimos?

Establecer el enfoque de aprendizaje personal y procesos para evaluaciones personales

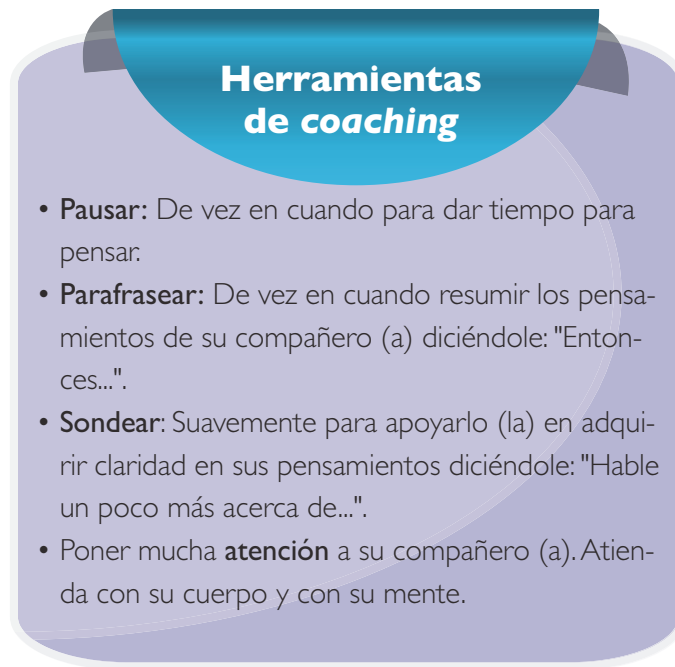
En este paso, el *coach* ayuda a su cliente a establecer lo que va a ser su aprendizaje personal y cómo lo va a medir. Este enfoque debe estar directamente alineado con la meta. Por ejemplo, la nueva jefa de departamento podría decidir que para modelar la comunicación abierta su enfoque va a ser de sentarse con cada persona del departamento mínimo una vez al mes para preguntar cómo van y cómo ella puede apoyar el trabajo de ellos. Podría también decidir que en cada reunión de profesores, va a preguntar si hay alguna preocupación que necesiten externar. En fin, su cliente podría decidir comprometerse a varias acciones, pero el *coach* debe ayudarlo a limitarlas a las más esenciales. Tratar de hacer muchas cosas a la vez es menos efectivo que hacer una o dos cosas bien.

Al mismo tiempo, su cliente tiene que pensar en cómo medir su propio progreso. Tal como se va medir

el progreso hacia la meta del grupo, la nueva administradora también necesita medir el progreso en su plan. ¿Cuál sería el trabajo del *coach* en este paso del proceso?

Herramientas claves para el *coach*

Hemos presentado algunas ideas que el *coach* puede utilizar con su cliente en la planeación. Ahora presentamos algunas herramientas claves. La siguiente figura también es adaptada del trabajo del Dr. Costa sobre *coaching* cognoscitivo.



Fuente: Adaptado de Costa (Cognitive Coaching)

Pausar

Una de las herramientas más importantes es dejar suficiente tiempo para que su cliente hable y que tenga tiempo para pensar. El *coach* que habla más que su cliente tal vez necesita pensar en: si está haciendo *coaching* o simplemente diciéndole a la persona qué hacer. Hay una diferencia grande entre los dos.

Después de parafrasear y hacer una pregunta, se debe dar el tiempo necesario para reflexionar. Esto permitirá que su cliente no se sienta apurado. Tampoco vamos a esperar uno o dos minutos, pero darle varios segundos, ¡igual debemos hacer con los alumnos en nuestros salones de clase! Hay personas que dicen que se debe esperar seis a ocho segundos. No estamos de acuerdo. El tiempo para pausar depende de su cliente y de la situación. Algunos clientes y situaciones necesitan algunos segundos para reflexionar y algunos necesitan hasta un minuto. El buen *coach* es consciente del tiempo apropiado para pausar al conocer a su cliente.

Parafrasear

El parafraseo puede ser una herramienta muy importante si el *coach* lo utiliza bien. Uno de los trabajos fundamentales de un *coach* es hacer preguntas que hagan reflexionar al cliente. Muchas veces, el cliente clarifica sus pensamientos poco a poco, mientras responde a las preguntas. Sin embargo, ese proceso de clarificación puede necesitar algún tiempo. El trabajo del *coach* en esa situación debe centrarse en dos cosas: primero estar seguro que entiende bien lo que está diciendo su cliente y segundo, ayudar a su cliente a escuchar sus propios pensamientos por medio del parafraseo.

¿Cómo utiliza el parafraseo efectivamente? Hay unos principios básicos para parafrasear las palabras de su cliente.

- Poner máxima atención a lo que dice su cliente – Concentrarse en las palabras de su cliente.
- Escuchar con la intención de entender – Muchas veces, escuchamos con la intención de responder. Debe esperar que su cliente termine de hablar; entonces, y solo entonces, pensar en una respuesta o pregunta reflexiva.
- Reflexione sobre la esencia de la voz, tono y gestos – Todo mensaje verbal está acompañado de gestos, tono, inflexión de la voz y otros elementos que a veces son más importantes que las palabras en sí. Veremos más sobre este tema en la próxima sección.
- Capturar la esencia del mensaje – Concentrarse en las palabras, pero también en la esencia de lo que la persona está expresando.
- Hacer un parafraseo más corto que el mensaje original – No hay necesidad de repetir las palabras. La clave del parafraseo es decirle a su cliente, en forma sintetizada, lo que usted escuchó.
- Parafrasee antes de hacer una pregunta – No siempre se hace, pero es una buena herramienta. Al resumir en pocas palabras lo que ha dicho su cliente, se hace una pregunta relacionada con lo dicho.
- Use el pronombre “Usted” en vez de “Yo” – El *coaching* no es contar las historias (sin embargo, una historia muy relacionada con el tema no está mal, pero hay que evitar el “Yo haría esto...”). Es para hablar del cliente. Hay que evitar decir como lo haría el *coach* y enfocarse en ayudar a su cliente a clarificar ideas.

Analicemos

¿Cómo es el parafraseo en una conversación de *coaching*? Vamos a ver unos ejemplos. Digamos que Miriam le está contando a su *coach* sobre algo que pasó y cuenta todos los detalles. Su *coach* escucha las palabras con máxima atención, escucha el tono de voz, mira el “lenguaje del cuerpo” y trata de

captar la esencia del mensaje. Al terminar de hablar por unos minutos, su *coach* le dice, “si te entiendo bien tuviste dificultad con un profesor y él estaba molesto por algo que habías hecho y ahora te sientes mal. Al reflexionar sobre el incidente, ¿qué otras palabras podrías haber utilizado para explicarte?” Note que la *coach* hace un parafraseo mucho más corto, incluye emociones que escuchó y vio, chequea si el resumen de las palabras son correctas y hace una pregunta directa para hacer reflexionar a Miriam. Esta es una relación de confianza y la *coach* empuja a Miriam hacía entendimientos nuevos. Lógicamente, esto es solo una parte de la conversación, pero esperamos que este ejemplo aclare la función del parafraseo.

Una pregunta: ¿debemos interrumpir a nuestro cliente? Generalmente diríamos que no, pero si lo que está contando el cliente es muy largo y/o complicado, a veces es necesario. El papel del parafraseo no es simplemente resumir lo dicho sino asegurar que el cliente y el *coach* entiendan el significado de lo dicho por el cliente. Hay momentos en que es mejor dejar a su cliente terminar y no interrumpir. Por ejemplo, si su cliente está muy emocionado por algo, es mejor dejarlo terminar.

Creemos que usted se está dando cuenta que con el *coaching* muchas veces no hay una respuesta absoluta. Como *coach* debe determinar cuándo interrumpir para hacer un parafraseo y/o preguntar algo.

Aquí presentamos otro ejemplo. Su cliente le dice, “Pienso que necesito tener un plan, pero me quedo paralizado cuando pienso en tantos detalles de algo tan complicado.” Entonces usted parafrasea y cuestiona, “tú dices que quieres hacer un plan, pero lo ves complicado. ¿Cuál sería tu prioridad para empezar?” Usted puede apreciar como el *coach* le ayuda a su cliente a enfocarse en lo más importante para empezar.

¿Siempre hay que hacer un parafraseo? Consideremos esta frase, “Anoche trabajé hasta tarde y luego fui a la casa, cené, y me acosté” ¿Hay necesidad de siempre hacer un parafraseo? Consideramos que no.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en pareja:

Para practicar el parafraseo, siéntese con un compañero. El compañero le cuenta una historia corta o algo de un tema que escoge. Usted escucha atentamente y cuando termina le dice, “Estás diciendo...” o si estoy comprendiendo bien, ¿tú dices ...?” u otras palabras para empezar el parafraseo.

Ahora, practiquen el parafraseo corto seguido de una pregunta luego que su amigo(a) le cuenta de una visita a un sitio arqueológico.

Usted puede practicar también con un libro. Lea un párrafo o dos y luego parafrasee lo que dice. Con su compañero sean “amigos críticos”. Es decir, cada uno de los dos es un *coach* para el otro y de esta forma se ayudan a refinar su práctica.

Sondear

A veces, simplemente parafrasear y preguntar no ayuda lo suficiente para llegar adonde necesita su cliente. A veces hay que pedir más clarificación sobre algo que ha dicho. Generalmente el *coach* puede decir algo como, “Hable un poco más acerca de...” También puede convertirlo en pregunta, “¿Me puede decir un poco más acerca de...?”

El fin es estar seguro que usted comprende a su cliente.

Cuando hay una relación de confianza, después de un tiempo con el cliente, puede utilizar el sondeo para “empujarlo”. Por ejemplo, “eso lo has tratado antes sin mucho éxito. ¿Estás seguro que es la mejor manera?” Uno de los trabajos del *coach* es sacar al cliente de “su zona de confort”, es decir empujarlo a pensar en otra forma de lo acostumbrado. Como hemos mencionado antes, el *coach* es el único que sabe hasta dónde puede empujar y no dañar la relación.

Hay otro aspecto de sondear que es importante. ¿Alguna vez ha escuchado o visto un periodista entrevistando a una persona y esa persona termina su respuesta y el periodista no habla? Después de unos segundos, tal vez un poco incómodos, la persona empieza a hablar de nuevo y a veces brinda más información y/o algo más profundo sobre lo que acaba de responder. El pausar y dar más tiempo para su cliente puede ser otra manera de sondear cuando usted como *coach* cree que posiblemente su cliente tiene algo más que decir.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en pareja:

Practique con un compañero el sondeo. Su compañero dice algo, por ejemplo, “Creo que voy a tener que ser más duro con los profesores.” Su trabajo es empujarlo (suavemente al principio, y tal vez un poco más duro si se resiste en cambiar su manera de pensar). Debe guiarlo a pensar distinto.

Luego cambien de rol.

Respondan las siguientes preguntas: ¿Qué tan fácil fue sondear o empujar a su cliente? ¿A qué se debió? ¿Qué otras palabras podría haber utilizado usted para sondear a su compañero?

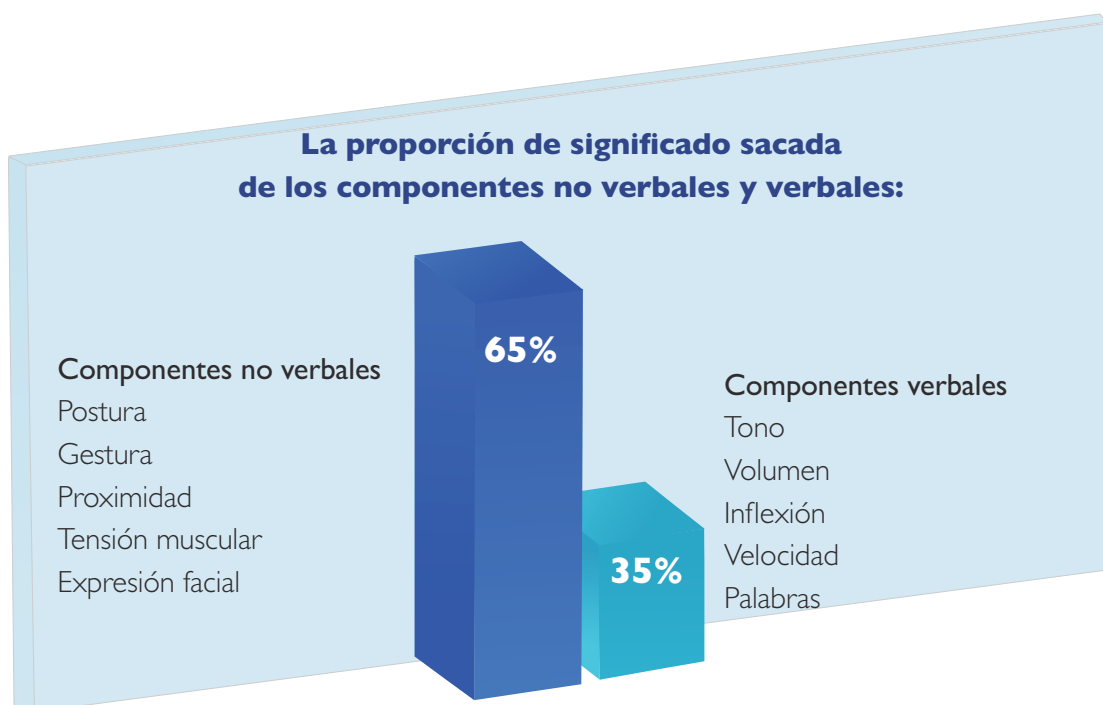
Recuerden que el sondeo es para clarificar. Usted tiene que decidir cuándo y cómo empujar a su cliente. Su trabajo es ayudar a su cliente a ser un líder exitoso. Eso quiere decir que usted como un líder (recuerde, todo *coach* es un líder), va a tener que tomar algunos riesgos para llegar a la meta.

Poner mucha atención

Atender con atención se refiere a escuchar con mente y cuerpo lo que dice su cliente. Esto es muy importante. Vamos a tocar algunos puntos pero no vamos a profundizar pues sería extendernos demasiado y no es nuestro fin presentar mucha información sobre el lenguaje corporal. Queremos ayudarle a entender su importancia.

Las investigaciones muestran claramente que las palabras tienen menos importancia que otros aspectos de la comunicación. En la siguiente figura, usted puede apreciar que los componentes verbales de la comunicación solamente contribuyen un promedio de 35% del significado del mensaje. Los otros 65% son no verbales (Costa, 1997). No todos los investigadores están de acuerdo con el 65% y los porcentajes en los estudios varían de 55% a 93% del significado derivado de lo no verbal.

Los mayores componentes verbales consisten en el tono de voz, volumen, inflexión y velocidad en las palabras. Esto se refiere a escuchar de tal forma que usted escucha más allá de las palabras. ¿Su cliente habló suave o en voz alta, despacio o con mucha velocidad? ¿Su tono parecía calmado, agitado, enojado o diferente de lo normal en alguna forma? ¿La inflexión indicaba alguna emoción que no expresó con sus palabras? ¿Todos los componentes verbales mandaron el mismo mensaje o había discordancia con algunos componentes? Veamos el siguiente cuadro adaptado de Costa.



Como mencionamos, los componentes no verbales llevan el gran peso del mensaje. La postura de su cliente, gestos, proximidad, tensión muscular de la cara y/o el cuerpo y la expresión facial, mandan mensajes todo el tiempo. En el libro *Blink* (Parpadeo), el reconocido escritor Malcolm Gladwell explica cómo un psicólogo graba las conversaciones de personas y luego los mira con la velocidad tan reducida que puede observar movimientos en la cara que no llevan más de la décima parte de un segundo. Muchos de estos movimientos, especialmente en los músculos de los ojos y la boca, muestran emociones instantáneas y cambian tan rápidamente, que es imposible observarlos sin la ayuda de la tecnología. En otras palabras, la cara de su cliente está enviando mensajes constantemente y solamente el observador muy atento es capaz de captar algunos de ellos.

El *coach* entonces, ¿puede captar los mensajes en los componentes no verbales? Definitivamente sí. Es difícil captar mensajes no verbales pero con mucha atención y práctica, el *coach* puede “leer” muchos mensajes que acompañan la parte verbal. Sin embargo, es importante darse cuenta que es imposible captar todos los mensajes enviados por el cliente y tampoco es necesario. El *coach* debe buscar las congruencias o incongruencias más evidentes en la comunicación de su cliente. Si todas las señales son congruentes, las palabras tienen más valor. Si hay incongruencia o señales confusas en componentes verbales o no verbales, el *coach* debe ayudar a su cliente a saber de esa incongruencia.

Analícemos

Miriam está explicando a Brenda su alegría al ser nombrada en su nuevo puesto. Su coach le escucha con mucha atención y se da cuenta que Miriam habla un poco más rápido de lo normal. Esto parece perfectamente dada su alegría. Sin embargo, la coach percibe que el cuerpo de Miriam parece un poco tenso y la inflexión de la voz muestra un poco de ansiedad. Entonces, al terminar Miriam, Brenda le dice, “Te escucho decir que estás muy contenta de ser nombrada en este puesto administrativo. ¿Sientes algo de ansiedad con el nuevo puesto?” Nota como la *coach* hace un parafraseo muy reducido y hace una pregunta relacionada con el mensaje verbal y no verbal que está recibiendo de su cliente.

Seguramente usted se ha dado cuenta cuando una persona manda mensajes diferentes con su voz y su “lenguaje corporal” que es otro término para los componentes no verbales. Hay personas que captan rápidamente y con bastante precisión el lenguaje del cuerpo mientras que otras prácticamente nada captan.

¿Es fácil todo esto de componentes verbales, no verbales y el parafraseo? No, pero con práctica usted va a ir mejorando. Tal como un jugador practica por mucho tiempo antes de un partido, usted debe buscar oportunidades de practicar antes de una sesión de *coaching*. Solamente así puede refinar el uso de las herramientas.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

1. Con un compañero practique lo siguiente:

El compañero le cuenta un incidente de su trabajo. Usted como *coach* deberá observar el lenguaje corporal. Observe si hay incongruencia con las palabras. Por ejemplo, le cuenta de algo agradable pero no sonríe o muestra por un momento cara de angustia. ¿Su tono de voz o inflexión muestra emociones diferentes a las palabras que expresa?

2. Ahora, cambien de rol y practiquen nuevamente el ejercicio.

3. Escriba una reflexión breve sobre su habilidad de parafrasear, escuchar y leer los componentes congruentes o no congruentes y a hacer preguntas para ayudar a su cliente a llegar a nuevos entendimientos.

II. El proceso de reflexión

El proceso de reflexión se refiere a las conversaciones de seguimiento en el *coaching* luego de elaborar el plan y contribuye con otras herramientas útiles. ¿Cuál es el trabajo del *coach* con su cliente durante la implementación del plan y después de terminar el plan? Hacer un buen plan es solamente el primer paso. Darle seguimiento, hacer correcciones y aplicar nuevos aprendizajes es a veces más importante que hacer el plan. ¡Ojalá todo plan se pudiera llevar a cabo exactamente tal como se planeó! En realidad hasta ahora, no conocemos el plan perfecto. Todo plan necesita revisión durante su implementación.

El proceso de reflexión tiene cinco pasos. Tal vez no se utilicen todos en cada conversación de *coaching*, pero en algún momento sí hay que hacer todos los pasos. Veamos el siguiente cuadro también adaptado de Costa.

Proceso de reflexión

- **Resumir** las impresiones y recordar la información de apoyo.
- **Analizar** los factores de causa.
- **Construir** nuevos aprendizajes.
- **Comprometerse** a la aplicación.
- **Reflexionar** sobre el proceso de *coaching* y explorar formas de refinamiento.

Resumir las impresiones

El *coach* en vez de dar su opinión sobre el progreso del plan, le pide a su cliente resumir las impresiones. El *coach* utiliza todas las herramientas que ya aprendió para ayudar al cliente a clarificar sus ideas. ¿Cómo pide el *coach* que su cliente resuma sus impresiones? Sencillo. “¿Cómo le fue?” “¿Qué tal estuvo...?” “¿Qué opina del...?” etc. El *coach* puede sondear a su cliente o empujarlo, si es necesario. Es importante separar las opiniones de los datos. Una opinión sin datos es solamente una opinión. La opinión puede ser valiosa o no, pero sin datos (evidencia) no tiene el mismo peso. Simplemente el *coach* le podría preguntar a su cliente, “¿Me puede decir cuál es la evidencia que tiene para esa opinión?” Por ejemplo, el cliente dice, “Creo que los alumnos están aprendiendo más con estas nuevas técnicas de enseñanza.” El *coach* responde, “¿Tienes algunos datos que muestran un aumento en el aprendizaje?”

Analizar los factores de causa

Se usa para analizar el porqué de las opiniones y los datos; en ejemplo mencionado sobre el uso de una encuesta para medir la comunicación, el *coach* puede preguntar a su cliente por qué piensa que los promedios sacados de los datos de la comunicación no subieron lo que ella esperaba. Si la clienta ofrece una opinión, el *coach* le pregunta, “¿A qué crees que se deba?” El fin de este paso es analizar el por qué. Presentamos un pequeño ejercicio para conocer mejor estas dos herramientas.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

Su compañero dice que él opina que el plan no sigue tal como esperaba. ¿Qué le pregunta para llegar a un análisis más detallado y profundo? Sí la respuesta no clarifica lo suficiente, ¿qué hace usted? Se cambian de papeles de *coach* y cliente y repiten el ejercicio.

Reflexionemos:

¿Cómo me sentí en mi rol de *coach*? ¿Qué se me dificultó? ¿Qué fortaleza me favoreció? ¿Qué puedo mejorar?

Construir nuevos aprendizajes

El paso anterior da la oportunidad de ayudar al cliente a construir nuevos aprendizajes. Por ejemplo, al hacer el análisis, el *coach* y su cliente generalmente llegan a ciertas conclusiones, “eso funcionó muy bien, pero lo otro no...” o “Creo que debo de haber dicho ...”. Estas conclusiones se deben convertir en aprendizajes nuevos. Una pregunta clave podría ser, “¿qué aprendizaje puede sacar del análisis que acaba de hacer?” Entonces, su cliente tiene la oportunidad de reflexionar en lo que el análisis ofrece como nuevo aprendizaje.

Comprometerse a la acción

Todo el proceso que hemos visto hasta ahora ayuda al cliente a reflexionar profundamente respecto a sus impresiones, los datos recolectados, el análisis que se hizo, y el nuevo aprendizaje que se ganó en el proceso. Este paso da la oportunidad de poner su nuevo aprendizaje en acción. Es clave porque aunque brinda al cliente la oportunidad de reflexionar, no hay cambios si no se ponen los nuevos aprendizajes en acción. La conversación podría ser algo parecido a esto:

Coach: “Entonces escucho que estás diciendo que debes haber hablado directamente con el profesor que hizo el comentario en vez de enviarlo por correo electrónico. ¿Qué aprendizaje nuevo puedes llevar de esta situación?”

Cliente: “Definitivamente he aprendido que hay que hablar personalmente con una persona que dice algo que cause un problema entre sus colegas.”

Coach: “¿Qué es lo que vas a hacer con base a este nuevo aprendizaje?”

Cliente: “Esta misma tarde voy a hablar con el profesor y de aquí en adelante no utilizaré el correo electrónico para conversaciones que necesito hacer cara a cara.”

Reflexionar sobre el proceso de coaching

El último paso es para refinar el proceso. Ya que el *coach* y su cliente han utilizado todos los pasos para llegar a acciones nuevas, entonces es hora de reflexionar sobre el proceso en sí y refinar donde es necesario. Por ejemplo, el *coach* le pregunta a su cliente, “Ahora que hemos terminado esta sesión, ¿cómo podemos hacer más profundo este proceso de reflexión? El cliente responde, “Pues, me pareció muy claro, pero me habría gustado tener más datos para analizar. Creo que sería bueno invertir más tiempo en pensar cómo medir algunos de los aspectos.”

Herramientas de reflexión

Recuerda las herramientas claves del *coach* utilizadas en la planeación. Pues, las herramientas del *coach* para utilizar en la reflexión son exactamente las mismas. Es decir, pausar, parafrasear, sondear y poner mucha atención, son herramientas claves y universales que puede utilizar el *coach* en prácticamente todas las situaciones de *coaching*. El *coach* que maneja bien estas herramientas es un buen *coach*.

Analícemos

Miriam tuvo la oportunidad de pedir a Brenda que le enseñara las herramientas de *coaching*. Ahora siente que tiene una caja de herramientas bastante completa para seguir construyendo su liderazgo. Pero ella sabe que tiene que practicar para utilizarlas bien. Empieza a pensar en alguna persona de mucha confianza con quien puede practicar. Ella necesita un “amigo crítico”.

¿Usted tiene un “amigo crítico” con quien practicar lo que ha aprendido? Si no lo tiene, ¿considera importante tener uno? ¿Por qué?



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

- a. Escriba una meta para su institución y piense en cómo llegar a esa meta. Con un compañero quien juega el rol de *coach* y usted de cliente, utilice los pasos de planeación para elaborar un plan.
 - b. Cuando terminen el proceso, imaginen que ha pasado un mes y se reúnen para reflexionar sobre el proceso. Utilicen los pasos de reflexión para revisar el plan.
2. Cambien de roles y repitan el ejercicio.

Trabajo personal:

Escriba una reflexión sobre el proceso. ¿Cómo le pareció? ¿Cuál fue el paso más difícil? ¿Cómo podría mejorar su *coaching*? Escriba cualquier comentario adicional.

Referencias

Costa, A.L. y Garmston, R. (1997). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*. Norwood, MA: Christopher Gordon.

Gladwell, M. (2005). *Blink: The power of thinking without thinking*. New York: Little, Brown and Company.

Capítulo V

Coaching y confianza

“Sin una confianza humilde pero razonable en sus propias habilidades usted no puede ser ni exitoso ni feliz”.
(Berthold Brecht)

Una reflexión para empezar

Miriam sigue pensando en sus valores fundamentales y cómo estos alimentan su visión. Las sesiones de coaching con Brenda han tenido un efecto muy positivo ya que Miriam siente que el camino está más claro. Las herramientas de coaching le han ayudado para saber cómo trabajar con su equipo. Sin embargo, todavía se siente un poco insegura sobre su puesto nuevo. Ella siente que necesita más confianza no solamente en sí misma, sino en los demás. Miriam piensa en la confianza y se pregunta “¿En qué consiste exactamente la confianza y cómo puedo aumentarla?” Para ir preparada a la próxima sesión de coaching, ella escribe esa pregunta y otras relacionadas con la confianza.

Introducción

En los primeros capítulos de este libro hemos visto una definición de *coaching*: Llevar a una persona valiosa de donde él o ella está a donde él o ella puede llegar. Hemos visto dos modelos de *coaching*: *coaching* para el desempeño, con sus cinco pasos precisos que representan un modelo directo, y *coaching* cognoscitivo que utiliza preguntas reflexivas para desarrollar procesos de pensamiento internos. Hemos visto también un continuo de *coaching* que ubica estos dos modelos en lados extremos. Estas herramientas son básicas en el trabajo de *coaching* para el liderazgo y los debemos practicar para utilizarlas bien.

En el capítulo anterior empezamos a escribir sobre los aspectos más importantes del liderazgo: los valores y visión de un líder. En este capítulo vamos a profundizar en la confianza, otro ingrediente básico para el liderazgo.

Leamos nuevamente lo que dice Stephen M. R. Covey, sobre la importancia de la confianza: “Hay algo que tienen en común cada individuo, relación, equipo, familia, organización, nación, y civilización en todas partes del mundo; algo que, si desaparece, acaba con el gobierno más poderoso, la empresa con más éxito, el liderazgo más influyente, la amistad más sincera, el carácter más fuerte y el amor más profundo.

En cambio, si se desarrolla y se aprovecha, ese algo encierra el potencial de generar un éxito y una prosperidad sin paragon en todos los ámbitos de la vida. Sin embargo, es la posibilidad menos com-

prendida, más descuidada y más subestimada de nuestro tiempo. Ese algo es la confianza.” (Dr. Stephen M. R. Covey – *El factor confianza*)



Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en pareja:

Por favor, tome dos minutos para reflexionar sobre el impacto de las palabras de Covey. Escriba sus pensamientos sobre la confianza. Luego comparta con un compañero, lo que ha escrito. Después de compartir sus reflexiones, respondan las siguientes preguntas:

1. ¿Qué conclusiones pueden sacar de sus reflexiones?
2. ¿Qué impacto tiene la confianza en su vida personal? ...¿en lo profesional?
3. ¿Cómo está su confianza en sí mismo? ...y ¿en los demás?

Las palabras del Dr. Covey indican claramente que la importancia de la confianza en el liderazgo no se puede subestimar. También dice el Dr. Covey, “No hay éxito sin confianza. La palabra confianza representa casi todo lo que uno puede esforzarse por conseguir que construye el éxito.”

A pesar de la importancia de la confianza, investigaciones recientes muestran que en América Latina sólo el 23% de la población cree que se puede confiar en otras personas. En otras palabras, tres de cada cuatro personas carece de confianza en los demás. Las estadísticas no son muy diferentes en otros países. Esto significa nada menos que hay una crisis, y esa crisis es una crisis de confianza prácticamente a nivel mundial.

Un líder necesita la confianza. Puede tener un montón de estadísticas para comprobar un suceso, todas las pruebas sobre algo, a pesar de lo cual, si la gente no tiene confianza en el líder, no hay esperanza de llegar al éxito. Si el líder no gana la confianza de sus seguidores es posible que no ejerza cualquier tipo de liderazgo sobre ellos.

Las 13 conductas de la confianza

Entonces, ¿cómo puede el *coach* aumentar la confianza de su cliente, su profesor, de sus alumnos, o de sí mismo?

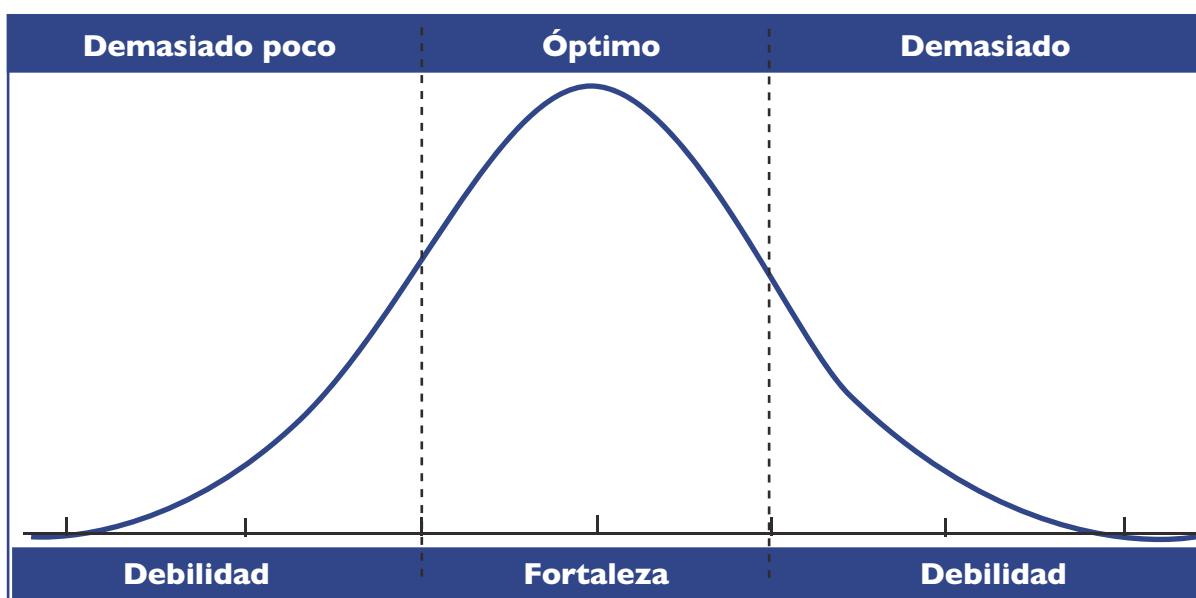
Primero, hay que entender las conductas específicas que forman parte de la confianza.

El Dr. Covey indica que hay trece conductas de la confianza, las cuales son:

- Hablar claro
- Demostrar respeto
- Crear transparencia
- Corregir errores
- Mostrar lealtad
- Presentar resultados
- Mejorar
- Afrontar la realidad
- Clarificar las expectativas
- Practicar la responsabilidad
- Escuchar primero
- Mantener los compromisos
- Ampliar la confianza

Si usted es como nosotros, nos sorprendimos al darnos cuenta que la confianza aborda diversas conductas. También, estamos seguros de que tiene preguntas sobre cada una de las conductas. A continuación, vamos a explicar muy brevemente cada término y para las primeras, le brindaremos pautas para aumentarlas. Notará que las conductas tienen una relación estrecha con el carácter, la competencia o ambas. Pero primero tenemos que explicar cómo funcionan.

Cada conducta puede medirse utilizando una curva de campana, similar a la curva normal (o Campana de Gauss). Abajo se aprecia una gráfica de la curva modificada por el Dr. Covey.



Fuente: El Factor Confianza, Stephen M.R. Covey

A la izquierda de la curva es cuando una persona no utiliza suficientemente bien los elementos dentro de la conducta. Esto se considera debilidad. En la parte derecha de la curva se encuentra la conducta cuando la persona la utiliza en forma exagerada. Esto también se considera debilidad. En el centro de la curva representa cuando la persona utiliza los elementos con balance y sabiduría. Esto se considera una fortaleza.

¿Confundido? Le damos un ejemplo:

Conducta I. Hablar claro

La primera conducta que menciona Covey es hablar claro. La parte izquierda de la curva representa no hablar con suficiente claridad, lo que podría tener su origen en temas de integridad (falta de valor), temas de intenciones (una agenda centrada en uno mismo; se preocupa más en evitar situaciones incómodas que actuar por el bien de alguien), temas de capacidad (falta de habilidades expresivas o interpersonales) o temas de resultados (incapacidad de centrarse en resultados que crean confianza). Evidentemente, las conductas de la izquierda de la curva no potenciarán al máximo momentos de confianza.

Pero a la derecha resulta ser también una debilidad. Como ejemplo, una pareja de casados acude al consejero para aprender a ser comunicadores hábiles pero sale convertida en una pareja que se pelea todavía más que antes. Individualmente, es la persona que, en nombre de “hablar claro”, habla pestes y menosprecia constantemente a los demás a sus espaldas. Las conductas exageradas como estas también reflejan varias debilidades: quizás una falta de humildad (integridad), falta de comprensión (intenciones), un estilo autoritario (capacidades) o insensibilidad ante las consecuencias (resultados).

La clave para la optimización al hablar claro es tener valor cuando hay que decir algo importante, no evitar situaciones incómodas y cumplir con la verdad. También se refiere a no ser hiriente por ser demasiado directo. Por ejemplo, no decir, “Usted actuó como un total estúpido”. Se refiere también a no decir algo de una persona ausente que no diría en su presencia. También se debe evitar ser autoritario. En fin, ser honesto, decir la verdad, dejar que la gente sepa lo que usted piensa, emplear un lenguaje sencillo, demostrar integridad, decir las cosas en una forma clara sin exagerar y sin dejar algo importante afuera.

Para emplear la campana de Gauss en cuanto a hablar claro, el *coach* puede utilizar el rol de guía para enseñarle a su cliente la curva de campana y sus elementos. Como el guía también puede decirle a la persona que tiene que hablar más claro, pero el guía tiene que cuidarse de no caer en utilizar un lenguaje que lo ubica por el lado derecho de la campana.

En el rol de *coach* usted tiene la oportunidad de formular preguntas como por ejemplo, ¿Hay otra forma de decir esa frase que comunica claramente su intención? ¿Hay algo que le impide hablar claro? ¿Hay consecuencias al hablar claro? ¿Cómo puede enfrentar las consecuencias? ¿Puede decirlo en una forma que no hiera sentimientos? ¿Podrías ir al grano? Piense respecto a ¿qué otras preguntas podría utilizar el *coach* con su cliente? ¿Qué preguntas puede el *coach* utilizar consigo mismo?

El *coach* también tiene que hablar claro y necesita cuestionarse a menudo. Algunas preguntas para autoevaluarse son: ¿Qué me impide hablar claro? ¿Es el miedo a las consecuencias? ¿El miedo al castigo? ¿El miedo a estar equivocado? ¿El miedo a herir los sentimientos de los demás? ¿Es el deseo de popularidad? ¿La falta de valor? ¿Por qué no voy al grano más rápido? ¿Doy rodeos? Etc.

Obviamente, hablar claro es una conducta muy importante para construir y mantener la confianza. El *coach* puede ayudar a su cliente a ver cosas que él no ve. Recuerden La Ventana de Johari en el primer capítulo de este libro con su cuadrante ciego. Todos tenemos un cuadrante ciego.

Esperamos que esta pequeña explicación le ayude a conocer la primera conducta de Covey y así poder ayudar a su cliente y a sí mismo.

Conducta 2. Demostrar respeto

Esta conducta está relacionada con el respeto que tiene por los demás. Demostrar respeto es mostrar interés por otros, respetar su dignidad, preocuparse por ellos, ser amable, pero no fingir interés si no lo tiene y sobre todo, tratar con honestidad, principalmente con aquellos que no pueden hacer nada por usted.

Hay otros aspectos que también tienen que ver con el respeto. La sobreprotección, ser celoso y consentir. Aunque estos son considerados como debilidades.

Tome unos minutos para responder la siguiente pregunta: De los aspectos citados arriba, ¿cuáles serían los que se encuentran a la izquierda en el diagnóstico utilizando la campana (menos de óptimo) y cuáles serían los que se encuentran a la derecha (demasiado)? Con ello estará viendo cómo funciona el diagnóstico.

Ahora, tome otros minutos para responder esta pregunta: Siendo *coach* ya sea en el rol de guía o *coach*, ¿cómo ayuda a su cliente a moverse hacia el punto óptimo en cuanto a demostrar respeto? No lea más antes de reflexionar en posibles respuestas.

Le damos unas ideas (En el rol de *coach* como guía). Note que utilizando el modelo de *coaching* de guía, vamos a ser directos. Usted podría demostrar a la persona cómo incrementar el respeto. Por ejemplo, pensar en cosas concretas que puede hacer para mostrar a los demás que se preocupa por ellos. Telefonar a la gente, escribir notas de agradecimiento, saludar, enviar correos electrónicos que muestren interés, procurar hacer algo cada día para que aparezca una sonrisa en la cara de alguien (aunque ese alguien sea la persona que limpia el edificio en donde usted trabaja). No deje que se abra un abismo entre lo que siente y lo que hace.

Ahora como buenos *Coach*, le hacemos unas preguntas. ¿Cómo puede incrementar su respeto hacia los demás? ¿Qué cosas concretas puede hacer para mostrar respeto?

Las conductas 3 al 13

No es nuestro fin en este libro darle todos los detalles de cada conducta. En el libro de Covey están todos los detalles y con las primeras dos conductas, creemos que usted tiene la idea. Para el resto de las conductas, le vamos a dar unas indicaciones más generales del libro. Creemos que ya sabe utilizar la información para ayudar a su cliente a fortalecer su confianza y la confianza de usted mismo, estimado lector.

Conducta 3. Crear transparencia

Decir la verdad de manera que la gente lo pueda comprobar. Ser veraz y sincero. Ser abierto y franco. Pecar en pro de revelar cosas. Actuar bajo la premisa de “lo que ves es lo que hay”. No tener agendas ocultas. No esconder información.

Conducta 4. Corregir errores

Remedie las cosas cuando se equivoque. Discúlpese rápidamente. Repárelos cuando sea posible. Ponga en práctica el “servicio de guía”. Demuestre humildad personal. No tape las cosas. No deje que el orgullo se interponga cuando se trata de hacer lo que se debe. Recuerde lo siguiente: “Si alguien no hace lo que tú quieres que haga debes ofrecer una disculpa porque no le explicaste adecuadamente” - Benjamin Zander.

Conducta 5. Mostrar lealtad

Conceda el mérito sin reservas. Reconozca las contribuciones de los demás. Hable sobre las personas como si estuvieran presentes. Represente a otros que no estén para hablar por ellos. No hable mal a sus espaldas. No revele la información que otros le han dado en privado.

Conducta 6. Presentar resultados

Llevar un seguimiento de los resultados. Hacer lo que se debe. Hacer que las cosas salgan bien. Cumplir lo que has prometido. Hacerlo a tiempo y dentro del presupuesto. No comprometerse excesivamente ni incumplir las expectativas. No dar excusas por no cumplir.

Conducta 7. Mejorar

Mejore continuamente. Aumente sus capacidades. Sea un aprendiz constante. Desarrolle sistemas de obtención de información, tanto formales como informales. Actúa conforme a las opiniones que recibe. Agradezca a la gente sus opiniones. No se considere por encima de las opiniones de los demás. No de por sentado que los conocimientos y las habilidades actuales serán suficientes para los retos del mañana.

Conducta 8. Afrontar la realidad

Aborde directamente el asunto delicado. Reconozca lo que se calla. Lleve con valor las conversacio-

nes. Haga que “escondan las uñas”. No eluda los temas que de verdad importan. No esconda la cabeza bajo el ala.

Conducta 9. Clarificar las expectativas

Comunique y revele las expectativas. Discútalas. Valídelas. Renegocie si es necesario y posible. No quebrante las expectativas. No de por sentado que las expectativas están claras o son compartidas.

Conducta 10. Practicar la responsabilidad

Mantenga sus responsabilidades. Haga que los demás sean responsables. Responsabilícese de los resultados. Tenga claridad en cómo va a comunicar las acciones (y las de los demás). No evite o eluda las responsabilidades. No culpe a los demás ni señale con el dedo cuando las cosas vayan mal.

Conducta 11. Escuchar primero

Escuche antes de hablar. Comprenda. Elabore Diagnósticos. Escuche con los oídos, pero también con los ojos y el corazón. Averigüe cuáles son las conductas más importantes para las personas con las que trabaja. No de por sentado que sabe qué preocupa más a los demás. No asuma que tiene todas las respuestas, o que conoce todas las preguntas.

Conducta 12. Mantener los compromisos

Diga qué va a hacer y luego hágalo. Piense bien los compromisos que asume y manténgalos. Convierta el cumplimiento de los compromisos en símbolo de dignidad. No traicione la confianza. No intente salirse por la tangente en un compromiso que no ha cumplido.

Conducta 13. Ampliar la confianza

Muéstrese dispuesto a confiar. Amplíe la confianza de manera generosa a aquellos que se la hayan ganado y condicionalmente a los que estén intentándolo. Aprenda a ampliar la confianza de manera adecuada basándose en la situación, riesgo y credibilidad (carácter y competencia) de las personas implicadas.

Diagnóstico de las 13 conductas

Una manera de ayudar a un cliente es por medio de un diagnóstico. Para la confianza el *coach* le puede facilitar la lectura sobre las 13 conductas y/o comprar el libro del Dr. Covey. Se le pide al cliente que haga una lista de las 13 conductas. Al lado de cada conducta, el cliente debe escribir un número de 1 al 5 donde 1 es la debilidad, el lado izquierda de la curva de campana y 5 completamente a la derecha. El 3 representa el punto óptimo. El 2 y el 4 representan puntos medios de cada lado. Lógicamente, su cliente va a necesitar alguna explicación de qué es cada conducta. Las explicaciones en este libro (o mejor las del libro del Dr. Covey) le pueden servir. Finalmente, el cliente puede escribir unas palabras que expliquen el puntaje que se ha asignado. En el ejemplo del diagnóstico abajo, el cliente podría darse un 4 en Hablar Claro y escribir “Tiendo a ser ambiguo” y podría darse un 3 en Crear Transparencia y escribir “No comparto información”.

Ejemplo de parte de un diagnóstico de las 13 conductas

Conducta	Comportamiento actual	Contrario
Hablar claro	<u>1 2 3 4 5</u>	Mentir; dar vueltas a las cosas, decir verdades a medias, ser ambiguo y adulator
Crear transparencia	<u>1 2 3 4 5</u>	Retener información; tener secretos; crear ilusiones; fingir

Al hacer el diagnóstico, el *coach* y su cliente escogen uno o dos áreas para fortalecer. ¿Por qué apenas uno o dos? Porque cuando uno trata de hacer más de dos cosas no hace ninguna.

Una nota para el *coach*: Puede ser necesario ayudar al cliente a hacer el diagnóstico. Lo ideal sería que el cliente pudiera hacer todo solo, pero muchas veces el *coach* tiene que ayudarlo con preguntas como estas: ¿Estás segura de colocarte 3 en esa conducta? ¿No me contaste un problema la semana pasada relacionado con una debilidad en esa conducta?

Como mencionamos, las trece conductas de la confianza requieren una combinación de carácter y competencia. El modo más rápido de perder la confianza es profanar una conducta de carácter. El modo más rápido de ganar la confianza es demostrar una conducta de competencia. Este capítulo le ha ofrecido detalles sobre cómo aumentar la confianza en su cliente y en usted mismo. Pero, como mencionamos antes, hay que escoger una o dos conductas para empezar.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en pareja:

1. Estudie las 13 conductas y realice el diagnóstico. Luego escoja 1 o 2 conductas que debe mejorar. Haga un plan con acciones específicas para superarlas. Escríbalo. Luego redacte una reflexión sobre el proceso.
2. Trabaje con un compañero. Ayúdelo a seleccionar una conducta para mejorar. Ayúdelo a hacer un plan de mejora. Luego escriba una reflexión breve sobre el proceso.

Referencias

Covey, Stephen M.R. (2009). *El factor confianza: El valor que lo cambia*. Barcelona, España: Paidós Empresa.

Capítulo VI

Liderazgo de servicio

“Debemos llegar al silencio para poder escuchar. Debemos escuchar para poder aprender. Debemos aprender para poder prepararnos. Debemos prepararnos para poder servir. Debemos servir para ser líderes”.

(William Arthur Ward)

Una reflexión para empezar

Miriam siente que las bases para su liderazgo están mucho más firmes por las conversaciones que ha mantenido con su coach Brenda. Ella siente que ha clarificado sus valores y ha construido una visión personal poderosa que le da una dirección clara. Ha identificado varias conductas de la confianza que necesita mejorar y seleccionó hablar claro como su primera meta. Ahora tiene claridad que la administración y liderazgo son dos cosas distintas y que el liderazgo no puede existir sin la administración. Sin embargo, Miriam piensa que aún no ha profundizado en el tema de liderazgo. ¿Se refiere solo a valores, visión y confianza? Debe haber más. Ella quiere preguntar a su coach. ¿Cómo puedo ser un líder que lleva esta institución al éxito? Es una pregunta que está en su mente desde la última sesión con su coach.

Introducción

Ya hemos visto los fundamentos más importantes para el liderazgo. Un líder sin valores no es líder. Un líder sin una visión clara, no sabe a dónde va. Un líder sin confianza no puede inspirar la confianza de otros. Al mismo tiempo, uno necesita ser administrador además de líder. Alguien tiene que manejar la empresa, pagar las cuentas, comprar los recursos, etc. Pero el administrador debe ir más allá de ser un mero jefe.

En este capítulo vamos a explorar el liderazgo de servicio, aspecto muy importante en el *coaching*. El liderazgo de servicio es un concepto que apareció en 1977 con el Sr. Robert Greenleaf en su libro “Liderazgo de servicio” (*Servant Leadership*). Es posible que muchos coincidan con nosotros en que un buen ejemplo de este liderazgo es Jesús. Parece que el concepto no es tan nuevo, o tal vez es un concepto que se había perdido en muchos años de administración, que el verdadero trabajo del líder es servir.

El liderazgo de servicio

Robert Greenleaf considera que el concepto de liderazgo de servicio se encuentra en los niveles más altos de atención a la gente: cuidándolos y recibiendo de ellos. Muchas veces, la gente que no conoce el liderazgo de servicio cree que ello implica por ejemplo que los prisioneros están en control de la prisión, o que el líder está tratando de ganar a todos como amigos. No es así.

Al inicio cuando escuchan sobre el tema, muchos asumen que el liderazgo de servicio quiere decir que un líder trabaja para su gente y que es la gente la que decide cuáles son esos trabajos, cómo hacerlos y cuándo hacerlos. No es así.

El líder de servicio es un líder fuerte, pero fuerte en una forma muy diferente que un mero jefe.

Kenneth Blanchard, escritor también de liderazgo, coincide con muchos de los conceptos de Greenleaf. Blanchard dice que hay dos clases de líderes:

- 1) Ser jefe primero (donde el ego de uno es primero).
- 2) Servir primero (donde el corazón de uno es primero).

Vamos a explicar un poco más las dos clases de líderes que menciona el Dr. Blanchard.

1) Ser jefe primero

El que es jefe primero, guiado por su propio ego es naturalmente llevado hacia el control. Tiende a dar muchas órdenes y a tomar muchas decisiones. En algunos casos, da la impresión de que el jefe es el dueño de la institución y la maneja como si fuera suya. Otra característica común de un jefe de este tipo, es que no busca retroalimentación porque la ve como una amenaza a su posición. El jefe primero es una persona que lastimosamente no considera las necesidades de las personas, sino las necesidades de su propio ego y necesidad de poder y autoridad.

Antes de continuar le pedimos que reflexione unos momentos. ¿Ha trabajado bajo el mando de algún jefe que muestra varias de las características mencionadas? Si es así, ¿Cómo se sintió en su trabajo? Otra reflexión: ¿Ha sido jefe del primer tipo en algún puesto que ha desempeñado? ¿Cómo se sintió en ese trabajo? ¿Cómo se sintieron sus empleados?

2) Servir primero

Esta clase de líder es todo lo contrario del anterior. Este líder siente que es llamado a servir. Su corazón lo guía en vez de su ego. Muchas veces asume el liderazgo solamente si lo ve como la mejor manera de servir a la institución y a su personal. No es posesivo ni inseguro con su posición porque lo ve como un acto de servicio en vez de un acto de dominio.

Este líder está dispuesto a trabajar con otros. Inclusive, el verdadero líder de acuerdo a Blanchard, está dispuesto a dejar su posición si llega un mejor líder. No trabaja para incrementar su posición. Aprueba la retroalimentación y la ve como una ayuda para mejorar el servicio. Su enfoque es servir a la causa, en otras palabras... servir a la visión de la institución.

Nuevamente le pedimos que reflexione unos momentos. ¿Ha trabajado bajo el mando de algún líder que muestra varias de las características mencionadas? Si es así, ¿cómo se sintió en su trabajo?

En otro escrito Blanchard (1998, p. 75) dice, “El liderazgo de servicio es fácil para las personas que tienen un alto nivel de auto-estima. Estas personas no tienen dificultad en dar crédito a otros y no tienen dificultad en escuchar las ideas de otros. Tampoco se sienten amenazados por el éxito de otros. El liderazgo de servicio construye auto-estima y motiva el crecimiento personal para otros mientras cumple los objetivos de la institución”.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal y en pareja:

1. Hemos reflexionado sobre las dos clases de líder que presentamos. Con un compañero, platicuen en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Hay solamente dos clases de líderes en este mundo?
- ¿Se puede pasar de una clase de liderazgo a otro?
- Sí es así, ¿qué influye en la persona para pasar de ser jefe primero a luego servir primero?
- ¿A qué se debe que una persona sea líder de servicio y luego se deje guiar por su ego?
- Ahora escriba una reflexión personal sobre las dos clases de liderazgo con relación a su vida personal y profesional.
- Comparta su reflexión con otra persona.

2. Ejercicios para el *coaching*:

Uno de los trabajos del *coach* es ayudar a su cliente a definir donde está con relación a las dos clases de liderazgo. ¿Cómo puede el *coach* ayudar a su cliente?

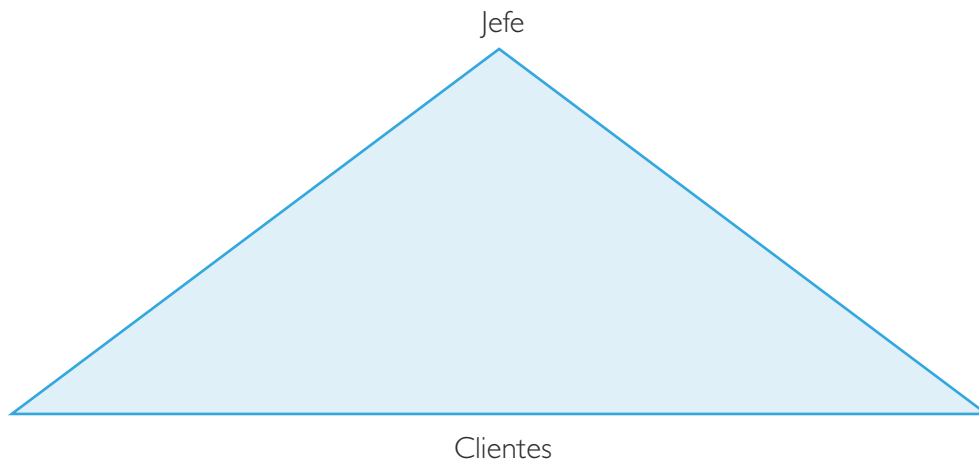
¿Funcionaría en el rol de *coach* como guía o como *coach*? ¿Por qué?

Comparta con un compañero las respuestas. Luego escriba una reflexión de cómo ayudaría a su cliente siendo usted el *coach*.

El liderazgo de servicio en una institución

¿Cómo emprender el liderazgo de servicio en una institución? La jerarquía tradicional funciona bien para el aspecto visionario de liderazgo. Las personas buscan al líder para la visión y dirección. Aunque el líder cuenta con otras personas para formar la visión, el líder queda con la responsabilidad máxima y no la puede delegar.

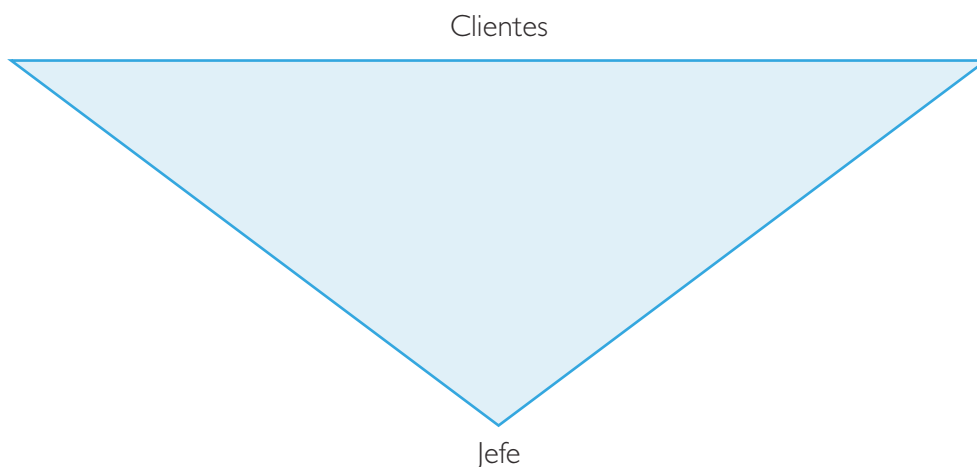
Jerarquía tradicional



Sin embargo, vivir y actuar de acuerdo a la visión crea problemas para muchos líderes e instituciones. La estructura tradicional sigue y el cliente queda abajo de todos, mientras que la energía se mueve hacia arriba.

Para poner en acción la visión hay que voltear a la institución para que las personas en contacto directo con el cliente puedan responder efectivamente a las necesidades de dicho cliente. El líder entonces, sirve a las necesidades de los empleados, ayudándoles a cumplir con la visión de la institución.

Jerarquía de liderazgo de servicio



“El liderazgo de servicio empieza con el propio deseo de mejorar. Una vez que ese proceso ha empezado, es posible practicar el liderazgo de servicio a nivel institucional.”

Una vez que la visión del líder está en acción, se puede iniciar el *coaching* a diario. El liderazgo de servicio empieza con una visión y culmina con un corazón de servicio que ayuda a la gente a vivir de acuerdo a ella.

Una pregunta para su reflexión: Si el líder ha construido una visión poderosa, ¿cómo sabe cuándo puede iniciar el *coaching* con sus empleados? ¿Cuál es el punto clave para saber cuándo iniciar el *coaching*? Comparta su reflexión con sus compañeros y luego escríbala.

¿Cuánto tiempo lleva para que una institución llegue a servir a la gente? Como siempre, depende de muchas cosas, pero lo cierto es que no empieza sin un líder de servicio que establece el modelo de servir.

“La medida de un líder no es el número de personas que sirven al líder, sino el número de personas servidas por el líder”. John Maxwell

El liderazgo como un arte de posibilidad

“Cuando el liderazgo es definido no como un puesto sino como una manera de ser, tú descubres que puedes ser un líder, no importa donde estés.”

- Rosamund Zander

Benjamin Zander, el conductor de la orquesta sinfónica de Boston y su esposa Rosamund formaron una consultoría relacionada con el liderazgo. Han presentado cursos en muchas partes del mundo además de escribir un libro y hacer un video con el título de Liderazgo: Un arte de posibilidades. En el video, Benjamin cuenta que uno tiene que ser “un líder que hace a todos poderosos.” Tras 20 años de experiencia exitosa como director de orquesta, conduciendo más de 100 músicos Zander se dio cuenta de que aunque él aparecía en las portadas de los discos, en realidad no aportaba ni un solo sonido a las grabaciones. El era el conductor: ¡El poder del conductor reside totalmente en su habilidad de hacer poderosa a toda la orquesta! Es decir, que su poder residía en la capacidad de hacer que otra gente - los músicos de la orquesta - fuesen poderosos. El define esto como el verdadero liderazgo.

Sí usted está en un puesto administrativo, ¿cómo puede hacer poderosa a la gente que trabaja para usted? Sí usted es el *coach* de una persona, ¿cómo puede hacer poderosa a esa persona?

Otro comentario que presenta Benjamin y Rosamund se llama la Regla #6. En su video, él cuenta que en una sesión diplomática de un país europeo, había dos ministros de alto rango reunidos en un salón. De pronto, la puerta se abre y entra un asistente de uno de los ministros sumamente agitado y preguntando qué hacía con una situación difícil que se había presentado. El ministro mira a su asistente con calma y dice, “No se preocupe. Recuerde la Regla #6.” De inmediato el asistente se calma, pide disculpas y sale del salón. Pocos minutos más tarde entra otro asistente agitado, pidiendo consejo

al mismo ministro. Nuevamente el ministro mira a este asistente con calma y dice, “No se preocupe. Recuerde la Regla #6.” De inmediato el asistente se calma, pide disculpas y sale del salón. Pasa exactamente lo mismo unos minutos más tarde. El otro ministro, intrigado por la manera de proceder de su colega, le dice, “Sr. Ministro, ¿qué exactamente es la Regla #6?” Él responde, “La Regla #6 dice ‘no tomes las cosas en serio.’” El otro ministro asombrado, pregunta, “¿Cuáles son las otras reglas?” El ministro le dice, “No existen otras reglas. Es la única que necesitamos.”

El cuento es gracioso pero tiene un mensaje importante. Tome un minuto para reflexionar sobre este cuento ¿Cuál es el mensaje? ¿Cómo puede este mensaje ayudarle a ser un líder? ...¿un *coach*?

Otra lección importante en el libro y el video de los señores Zander es: Involucrar a todas las voces en la visión. Es una forma bonita de aclarar que una visión no debe ser solamente del líder. Todas las personas de la institución deben tener voz y voto en la visión y debe haber un consenso de todos alrededor de esa visión.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

1. La primera persona va a ser el *coach* del otro.

Primero, utilizando el rol de *coach* como guía ayude a su colega a llegar a ser un líder de servicio. Luego, cambien de rol. Esta vez, utilizando el rol de *coach* como *coach*, ayude a su colega a ser un líder de servicio.

2. Cuando terminen el ejercicio, reflexionen sobre el trabajo de líder y *coach*.

¿Qué diferencias hay entre los papeles de líder y *coach*?

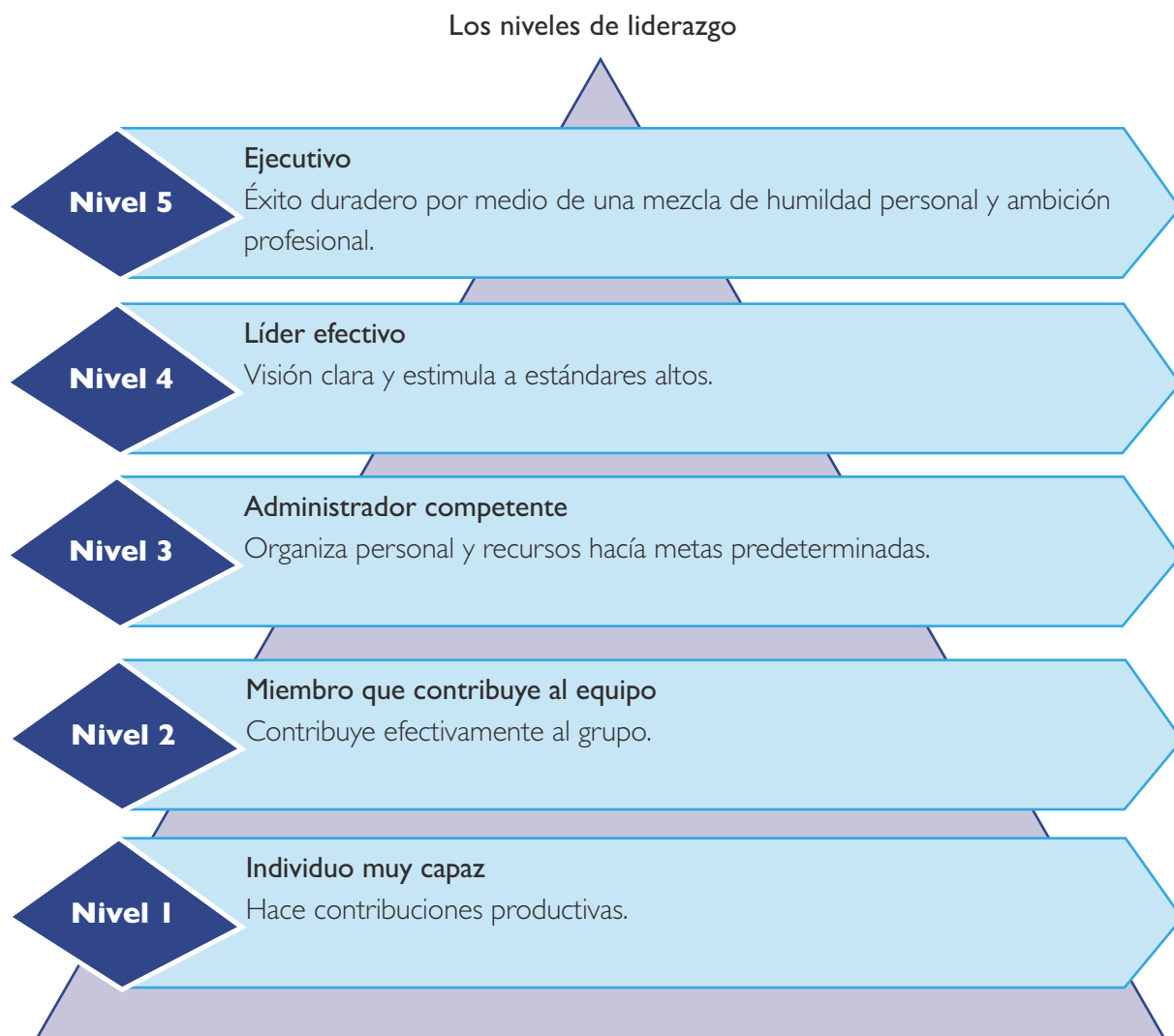
¿Qué diferencias encuentre al hacer el rol de guía y *coach*? ¿Cuál rol es más difícil? ¿A qué se debe?

¿Qué otras reflexiones se obtienen del ejercicio?

Los niveles de liderazgo

El Dr. Jim Collins junto a un equipo de investigadores de la Universidad de Stanford hicieron un seguimiento de las 5,000 compañías más grandes en Estados Unidos durante los últimos 30 años. Encontraron que en los 30 años solamente 11 compañías de las 5,000 tuvieron un crecimiento continuo. El se preguntó, ¿cuáles son las características de las 11 compañías que marcan la diferencia con las otras 4,989? ¿Qué las llevó a ese crecimiento continuo cuando todas las demás tuvieron sus altibajos? El escribió un libro de mucha fama en los Estados Unidos con el título de Empresas que Sobresalen

(Good to Great). Allí describe las características que él y su equipo encontraron en las 11 empresas sobresalientes a largo plazo. Una de las características más importantes que encontraron era el tipo de liderazgo que ejercían. Esto le llevó a elaborar una pirámide con cinco niveles de liderazgo. Muchas de las compañías tenían líderes de alto nivel, pero muy pocas compañías mencionadas tenían líderes de nivel 5. Aún más importante, cada una de las 11 compañías tenía un líder del nivel 5 y cuando este salió fue reemplazado por otro líder de nivel 5. En otras palabras, había una continuidad de liderazgo de nivel 5 en las 11 compañías. ¡Eso no se encontró en las otras 4,989 compañías!



Vamos a observar los niveles. El líder de nivel 1 se encuentra comúnmente en todas las compañías. Es el individuo muy capaz que hace contribuciones positivas a la compañía. El líder del nivel 2 también se encuentra en muchas compañías. Es una persona que motiva y contribuye positivamente al grupo. El líder de nivel 3, igualmente común en las compañías, es el administrador competente que es capaz

de organizar bien a la gente y los recursos hacia las metas determinadas de la compañía. El líder de nivel 4 se encuentra en algunas compañías. Es el líder que trae una visión clara y estimula al personal a alcanzar estándares altos de productividad. Las compañías con un líder de nivel 4 tendían a subir rápidamente durante la estadía del líder; pero luego caían cuando ese líder salía de la empresa. Parece que se crea una dependencia al líder del nivel 4.

A diferencia de todos los otros líderes, los de nivel 5 se encuentran principalmente en las compañías que sostienen un crecimiento continuo. ¿A qué se debe? El líder de nivel 5 tiene una característica muy especial. Posee un alto grado de humildad personal. Vive una vida sencilla (uno de los líderes siguió manejando su carro viejo a la oficina toda la vida). Es una persona que trata bien a todas las personas incluyendo al que maneja el ascensor o limpia la oficina. Sin embargo, en cuanto a asegurar que la visión se cumpla, este líder es fuerte y claro en su mando. Es humilde, pero claro en su mando. Es una combinación extraordinariamente exitosa.

Otra cosa importante del líder del nivel 5 es que asegura una transición natural de liderazgo por el bien de la compañía. ¡Los líderes del nivel 5 tienden a formar líderes del nivel 5! En pocas palabras, las compañías grandes y exitosas por un período continuo de 30 años, fueron dirigidas por una secuencia de líderes que poseen las características de líderes de servicio.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo individual y en parejas:

1. Estudie los cinco niveles de liderazgo y responda las siguientes preguntas: ¿En qué nivel estoy? ¿A qué se debe? ¿Qué debo hacer para subir de nivel? ¿En qué nivel está su cliente? ¿Cómo puede ayudarlo a subir de nivel?
2. Con un compañero realicen un role *play* donde uno será el *coach* y el otro el cliente. Determine el nivel en que está el cliente y haga *coaching* por cinco minutos para ayudarlo a subir de nivel. Después, reflexionen sobre el proceso.

Antes de cerrar esta sección sobre niveles de liderazgo, tenemos que compartir una pequeña historia. El Dr. Collins presentó la información sobre los cinco niveles de liderazgo ante un grupo de ejecutivos de primer rango. Una mujer alzó la mano y preguntó, “Si hay tan poquitos líderes de nivel 5, ¿cómo se puede llegar tan alto?” Collins respondió, “es fácil. Todos pueden llegar.” La mujer y todos en el

auditorio se quedaron asombrados ante la respuesta. La mujer preguntó respecto a qué hacer para llegar al nivel 5. Collins respondió, “El líder de nivel 5 simplemente pone su ego a un lado, es humilde, mantiene un enfoque claro en la visión y lucha fuerte por llegar allí.”

Usted puede llegar a ser un líder de nivel 5.

“A la gente no le importa cuánto sabe usted hasta que ellos saben cuánto le importa la gente.”

– John C. Maxwell.

Analícemos

Miriam siente que ahora tiene más claro qué es liderazgo. La idea de ser un líder que sirve a los demás le llama mucho la atención. Como profesora, su meta era en realidad ser líder de sus alumnos y servirlos al mismo tiempo. Lo más difícil para ella es lo mismo para todos. ¿Cómo ser un líder de nivel 5? Miriam se da cuenta que necesita reflexionar mucho sobre su liderazgo.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo individual:

1. Piense en uno o más líderes que admira. Haga una lista de las características de estos líderes y compárela con la pirámide de los niveles de liderazgo. ¿En qué nivel están esos líderes y por qué? Si fuera el coach de ellos, ¿cómo les ayudaría a subir de nivel?
2. Benjamin Zander cuenta sobre la Regla #6. ¿Qué relación tiene esta regla y su vida actual? ¿Qué tiene que cambiar para cumplir con la regla?
3. Escriba un breve plan con pasos específicos y fechas para llegar a ser un líder de nivel 5.

Referencias

Blanchard, Ken y otros (1998). *Leadership by the Book (Liderazgo por el Libro)*. NY: William Morrow.
Collins, Jim, (2001), *Good to Great (Empresas que Sobresalen)*. NY: Harper Collins

William Arthur Ward, citado en Campbell, Lloyd (2004). *Just a thought: Leadership with a human touch (Liderazgo con un toque humano)*. Baltimore, MD: PublishAmerica.

Zander, Benjamin y Rosamund, (2002). *The art of possibility: Transforming professional and personal life (El arte de posibilidad: Transformando la vida profesional y personal)*. NY: Penguin Books.

Capítulo VII

Coaching y el cambio

“Todos quieren cambiar el mundo, pero nadie piensa en cambiarse a sí mismo.”

(León Tolstoy)

“Las masas humanas más peligrosas son aquellas en cuyas venas ha sido inyectado el veneno del miedo... del miedo al cambio.”

(Octavio Paz)

Una reflexión para empezar

Miriam se siente inspirada con lo que está aprendiendo. Ella quiere ser una líder de servicio! Tiene algunas herramientas que está aprendiendo a utilizar. Está trabajando en su confianza. En la pirámide que Brenda presentó Miriam se ubicó en el nivel 3, pero Brenda le explicó cómo llegar al nivel 5 por medio de ser humilde en cuanto a lo personal, pero fuerte en cuanto a su visión profesional. Miriam piensa que va por buen camino ya que la humildad personal está dentro de su alcance. Al final de la última sesión Brenda le preguntó, “¿Necesitas hacer muchos cambios para realizar la visión que has formulado?” Con esa pregunta, Miriam se dio cuenta que aún tiene mucho camino por andar. Ella necesita saber más sobre el proceso de cambio y así poder manejarlo. Si uno no maneja el cambio, el cambio lo maneja a uno. ¿Cómo manejar el cambio en la institución más complicada en la faz de la tierra: la educación?

Introducción

Hemos visto ya las bases fundamentales de liderazgo y algunas herramientas claves para ayudar a nuestro cliente (¡y a nosotros mismos!) para ser un líder que hace la diferencia. Sin embargo, hay mucho más por aprender. En este capítulo, vamos a presentar algunos aspectos sobre el cambio. El cambio es el reto más grande que enfrentan muchos líderes y coaches. Presentaremos algunas ideas para manejar el cambio y convertirlo en un aspecto positivo de la institución.

Cambio de primer y segundo orden

Hay dos clases de cambio. El cambio gradual o incremental en donde muchas veces no nos damos cuenta que está ocurriendo. El otro cambio es el que nos sacude. El líder y su coach tienen que saber cuál clase de cambio utilizar para implementar nuevas ideas.

Observemos algunas diferencias entre los dos tipos de cambios.

El cambio de primer orden generalmente exhibe las siguientes características:

- Es visto como una extensión del pasado.

- Es gradual.
- Consistente con las normas y valores existentes.
- Consiste en ajustes a la estructura existente.
- Es parecido a lo existente.
- No hay aprendizaje nuevo.
- Es reversible.
- Su fin es mejorar algo existente.

El cambio de primer orden es generalmente una tarea administrativa.

El cambio de segundo orden es diferente en muchas formas:

- Es visto como una ruptura con el pasado.
- No es gradual y es visto como abrupto o revolucionario.
- Crea conflictos con las normas y valores existentes.
- Es una nueva forma de ver las cosas.
- Es transformación a algo nuevo.
- Requiere de nuevo aprendizaje.
- No es reversible.
- Su fin es crear algo nuevo.

El cambio de segundo orden es generalmente una tarea de liderazgo.

La siguiente tabla ayudará a ver las diferencias con más claridad:

Diferencias entre el cambio de primer y segundo orden

Característica	Primer orden	Segundo orden
Relación con el pasado	Visto como extensión	Visto como ruptura
Rapidez de cambio	Gradual	Abrupto
Valores y normas existentes	Consistente con	Conflicto con
Cambio de estructura existente	No	Sí
Relación con lo existente	Parecido	Algo nuevo
Aprendizaje nuevo	No	Sí
Reversible	Sí	No
Fin	Mejorar algo existente	Crear algo nuevo

Hemos escrito anteriormente sobre el trabajo que debe realizar el *coach* con los modelos mentales de su cliente. El trabajo del *coach* en el cambio de segundo orden es ayudar a su cliente a romper o dejar atrás los modelos mentales existentes y reemplazarlos con nuevos modelos. Para poder romper los modelos mentales el *coach* tiene que utilizar preguntas que le llevan a pensar en una forma distinta. Observe las siguientes preguntas para cambios de primer y segundo orden.

Primer orden	Segundo orden
1. ¿Cómo podemos contratar mejores profesores?	1. ¿Por qué no encontramos mejores profesores?
2. ¿Cómo podemos motivarlos?	2. ¿Por qué no están motivados?
3. ¿Cómo podemos mejorar la institución?	3. ¿A qué se debe que la institución no sea la mejor?



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

Observe la tabla de arriba. ¿Qué diferencia hay entre las preguntas de ambos lados? Con un compañero analicen los dos lados y decidan cuál es la diferencia fundamental. Por favor, no continúen hasta terminar esta reflexión.

En primer lugar, las preguntas del primer orden se basan en buscar acciones y son relativamente superficiales. La primera pregunta es, ¿Cómo podemos contratar mejores profesores? La pregunta está dirigida a buscar una solución al problema inmediato (contratar mejores profesores). Esta clase de pregunta es la más común relacionada al cambio. Es superficial, es buscar acción de inmediato, pero no pide un análisis más allá de la superficie del problema. Podríamos decir que esta pregunta está dirigida a lo reactivo (que es el contrario de proactivo).

En las preguntas de segundo orden encontramos, ¿por qué no encontramos mejores profesores? Esta pregunta no pide una acción. Pide un análisis del problema. Busca encontrar las raíces del problema en vez de simplemente buscar una respuesta rápida que no funcionará. Podríamos decir que esta pregunta está dirigida a lo proactivo.

Tal vez usted no está completamente de acuerdo con nuestro análisis. Entonces, vamos a ver cómo llevar a cabo la pregunta del cambio de primer orden. Nuestro objetivo con esa pregunta es buscar formas de contratar nuevos profesores. ¿Ofrecemos mejores sueldos y beneficios? ¿Ponemos avisos en más periódicos? ¿Buscamos la forma de “robar” buenos profesores a otras instituciones? ¿Hay otras formas de atraer mejores profesores?

Ahora vamos a ver cómo llevar a cabo la pregunta del cambio de segundo orden. Nuestro objetivo es saber por qué no encontramos mejores profesores. ¿Hay problemas en el mercado de profesores? ¿Hay algún problema con nuestra manera de encontrar profesores? ¿Estamos de verdad buscando a los mejores? ¿Nuestra institución ofrece lo que necesita un buen profesor? ¿Hay algún problema fundamental con nuestra institución?

En el cambio de segundo orden, buscamos un análisis profundo para encontrar soluciones con más fundamentos. Diríamos que en nuestra experiencia de contratar y mantener profesores de buena calidad tiene mucho que ver con la institución en sí. Hasta una institución con sueldos menores puede atraer y mantener personal de alta calidad si tiene una visión poderosa y las personas que trabajan allí sienten que son parte de algo importante.

Don tiene experiencia en este tema como director general de un colegio internacional en América Latina cuyos sueldos fueron inferiores a otras instituciones a nivel internacional. Buscaba profesores extranjeros con pasión para hacer una diferencia. A pesar de las limitaciones, los conseguía. Él fue honesto desde el principio: “El colegio no paga mucho ni tiene muchos recursos, pero si usted quiere hacer algo importante por los niños de este país, este es el lugar para usted.” Lo interesante del caso es que esta estrategia nunca se había utilizado. Anteriormente, el director general decía a los candidatos algo como, “no pagamos mucho, pero el colegio es bonito y usted puede tener una experiencia agradable viviendo en otro país.” La calidad de los profesores y la enseñanza cambiaron radicalmente al buscar y contratar personas con pasión y entrega.

¿Cuál es la diferencia entre las dos formas de ofrecer el empleo? En el primero, se buscan profesores con el propósito de hacer algo importante. En el segundo, se buscan profesores que desean pasar un tiempo agradable. ¿Cuál de las dos formas promovería cambio de segundo orden? A veces, la diferencia es sutil pero importante. Hay una analogía que hemos utilizado en nuestro trabajo de *coach*: Un gran barco de turistas va a toda popa hacia un témpano de hielo gigantesco. El capitán desesperado grita a su primer oficial que haga algo. El oficial ordena a todos los empleados que muevan a los pasajeros hacia la parte de atrás del barco. El primer oficial si hizo un cambio de primer orden, pero el barco chocó a pesar de que toda la gente se fue para atrás (haber hecho un cambio de primer orden). La verdad es que nuestros sistemas educativos son muy buenos en mover a las personas, pero no en agarrar el timón y cambiar el rumbo del barco. Esperamos que con esta anécdota usted haya comprendido nuestro mensaje.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo individual:

Con un compañero decidan cuáles de las siguientes situaciones son cambios de primero y segundo orden.

1. Cambiar de lugar el escritorio del maestro.
2. Cambiar de dictado a escritura creativa con técnicas constructivistas.
3. Hacer una planeación estratégica.
4. Poner en marcha la planeación estratégica.
5. Utilizar una nueva técnica de enseñanza.
6. Aplicar evaluación formativa.

Con el primer ejemplo esperamos que todos digan que es un cambio de primer orden. Para más del 95% de los maestros seguramente mover el escritorio a otro lugar en el aula no es gran cosa. Sin embargo, para algunos maestros, hacer cualquier cambio al *estatus quo* es un gran cambio. Es decir, lo que casi todos ven como un cambio pequeño de primer orden puede ser un cambio de segundo orden para otros. Es importante tener en cuenta este punto al empezar un proceso de cambio.

Colóquese ahora nuevos lentes, los lentes especiales del cambio y mire los ejemplos como crea que la gran mayoría los vería. Con esos lentes puestos, el segundo ejemplo lo vería como un cambio de segundo orden, un cambio fundamental en la forma en que enseña un maestro, de un modelo transmisor (dictado) a un modelo de facilitador (constructivismo) donde el maestro brinda a los alumnos oportunidades para construir su propio aprendizaje. Creemos que muy pocas personas verían el segundo ejemplo como un cambio de primer orden.

Ahora, vamos con el tercer ejemplo. Tal vez algunas personas lo verán como un cambio de segundo orden, pero no estamos seguros que una planeación en realidad sea un cambio. Desafortunadamente, muchos planes quedan en la nada y no se realizan. El número 4 tiene muchas más posibilidades de llegar a ser un cambio de segundo orden, lógicamente, dependiendo de los cambios que se pongan a funcionar. El número 5 depende mucho del maestro. Si hay un maestro acostumbrado a probar nuevas técnicas, sería un cambio de primer orden. Para el maestro tradicional, probar una nueva técnica podría representar un cambio grandísimo.

El número 6 generalmente es considerado un cambio de segundo orden porque significa no solamente aplicar un examen, sino utilizar los resultados de ese examen (evaluación formativa) para modificar la enseñanza. Inclusive, se utilizan los datos de los resultados de los exámenes formativos para volver

a enseñar; pero en forma distinta, atendiendo lo que los resultados reflejan y que tiene que ver con lo que los alumnos no aprendieron.

Las 21 responsabilidades del líder académico

Esto del cambio de primer y segundo orden no es tan sencillo. Sin embargo, el Dr. Roberto Marzano, conocido internacionalmente por sus investigaciones en la enseñanza, aprendizaje y efectos del liderazgo, lo explica bien con estadísticas. Al hacer un meta-análisis de miles de estudios con más de un millón y medio de alumnos, el Dr. Marzano encontró que un administrador de un centro educativo tiene 21 responsabilidades que están correlacionados con el aprendizaje de los alumnos. Marzano, en su libro *Liderazgo académico que sí funciona (School Leadership That Works)* reportó los resultados de su análisis. Las correlaciones que encontró no eran altas (usted se acordará que la correlación va de 0 a 1,0 siendo ninguna relación y 1 siendo una relación muy fuerte), pero como la muestra fue tan grande y el efecto fue significativo, se identificaron las 21 responsabilidades con correlación significativa (correlación = r).

Queremos que esto quede muy claro: Las 21 responsabilidades encontradas en la investigación tienen una correlación positiva y significativa estadísticamente con el aumento en el aprendizaje de los alumnos. Algunas tienen más efecto que otras y cuando hay presentes varios de ellos en la misma institución, tienen un efecto aún mayor en el aprendizaje. Inclusive, algunas tienen relación con otras, pero no es nuestro objetivo presentar demasiados detalles, sino informarle de la importancia de ciertos aspectos del liderazgo académico que pueden aumentar el aprendizaje en los alumnos.

La siguiente tabla muestra las responsabilidades del director de una institución, una breve explicación de la tarea del director y la correlación con el aumento de aprendizaje de los alumnos.

Las 21 responsabilidades y su correlación en el aumento de aprendizaje del alumno

Responsabilidad	Grado en el que el director...	Promedio r
1. Afirmación	Reconoce y celebra logros y reconoce fracasos.	.19
2. Agente de cambio	Capaz de retar y enfrentar activamente el <i>status quo</i> .	.25
3. Premiación individual	Reconoce y premia logros individuales.	.24
4. Comunicación	Establece fuertes nexos de comunicación con y entre profesores y alumnos.	.23
5. Cultura	Crea una cultura de valores compartidos y un sentido de comunidad y cooperación.	.25
6. Disciplina	Protege a los profesores de asuntos e influencias que disminuyen su tiempo de enseñar o de su enfoque.	.27
7. Flexibilidad	Adapta su liderazgo a las necesidades de la situación y se siente cómodo con la disonancia.	.28

Responsabilidad	Grado en el que el director...	Promedio r
8. Enfoque	Establece metas claras y mantiene esas metas al frente de las labores de la institución.	.24
9. Ideales/Valores	Comunica y funciona con base a valores e ideales fuertes en educación.	.22
10. Retro-alimentación	Involucra a los profesores en el diseño e implementación de decisiones y políticas importantes.	.25
11. Estimulación intelectual	Asegura que los profesores conocen las teorías y prácticas relevantes y las discuten continuamente.	.24
12. Participación en el currículo, enseñanza y evaluación	Participa directamente en el diseño e implementación del currículo, enseñanza y evaluación.	.20
13. Conocimiento de: currículo, enseñanza, y evaluación	Tiene buenos conocimientos sobre prácticas modernas del currículo, enseñanza y evaluación.	.25
14. Monitoreo/ Evaluación	Monitorea la efectividad de prácticas en la institución y su impacto en el aprendizaje.	.27
15. Optimista	Inspira y guía al personal hacia innovaciones.	.20
16. Orden	Establece procedimientos y rutinas.	.25
17. Vista al exterior de la institución	Aboga por la institución ante la comunidad.	.27
18. Relaciones	Está consciente de los aspectos personales de los profesores.	.18
19. Recursos	Suministra a los profesores con materiales y desarrollo profesional necesario para tener éxito.	.25
20. Conocimiento situacional	Es consciente de los detalles en la institución y utiliza esta información para resolver problemas actuales y futuros.	.33
21. Visibilidad	Tiene contacto e interacciones regulares con profesores y estudiantes.	.20

Adaptado de Marzano (2006)

Las 21 responsabilidades se utilizan hasta cierto punto para cambios de primer orden. Pero, ¿sí todas estas responsabilidades se utilizan para manejar un centro educativo, ¿cuáles son las que sí son importantes para el cambio de segundo orden?

Resulta que las investigaciones demuestran que solamente 7 de las 21 responsabilidades son relacionadas con el cambio de segundo orden:

1. Conocimiento de currículo, enseñanza y evaluación
2. Optimismo
3. Estimulación intelectual
4. Agente de cambio
5. Monitoreo/evaluación

6. Flexibilidad

7. Ideales/valores

¿Qué diferencia hay entre estas 7 y las otras 14? Dos cosas: 1) Cada una funciona con relación a las otras seis y, 2) están relacionadas con la innovación. La innovación es la clave en el cambio de segundo orden. ¿Se acuerda que hay riesgos asociados con el liderazgo? La innovación es riesgosa, pero necesaria para cambiar el estatus quo si las cosas no funcionan como deben de funcionar.

"El progreso consiste en el cambio."

- Miguel Unamuno



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

1. Usted quiere hacer un cambio en las estrategias de enseñanza en su institución educativa de tradicional a constructivista. Con un compañero, elaboren un breve plan utilizando las responsabilidades relacionadas con el cambio de segundo orden.
2. Escriba una reflexión sobre el proceso que acaba de hacer.

La resistencia al cambio

Esto del cambio no es fácil. El investigador y autor Howard Gardner, famoso por las siete (¡ahora más de siete!) inteligencias, escribió otro libro: *Mentes flexibles: El arte y la ciencia de saber cambiar nuestra opinión y la de los demás*, en el cual aborda la resistencia al cambio. Creemos que lo que dice Gardner es de gran valor para todos los que tienen que trabajar con el cambio (¡líderes y coaches!).

Siete palancas para combatir la resistencia

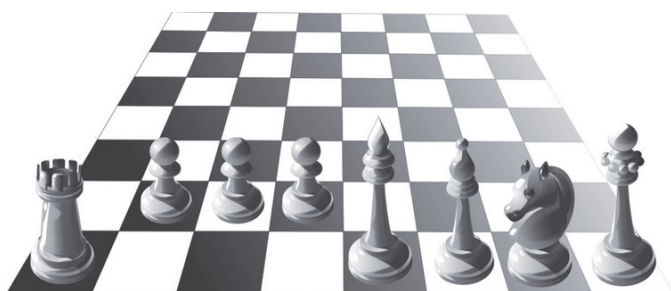
Gardner dice que hay que utilizar palancas inteligentes para cambiar la manera de pensar de las personas. Estas siete palancas son herramientas importantes para el líder o *coach*. También presentamos las siete maneras de enfrentar el cambio. Con cada una hemos incluido un ejemplo y una posible solución. Para poder entender bien, luego de leerlas, debe pensar en un ejemplo propio y una solución.

Las siete palancas

1. La razón
2. Investigación

3. Resonancia
4. Representación
5. Recursos y recompensas
6. Eventos del mundo real
7. Resistencias

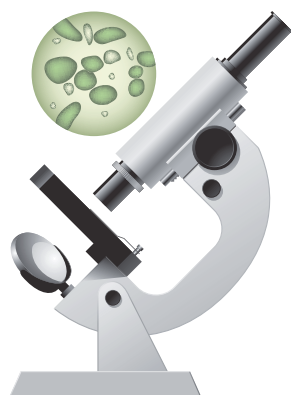
1. La razón. Hay que buscar la manera de llegar al pensamiento lógico de la persona. Se pueden presentar argumentos lógicos para ayudar a disminuir su resistencia.



Ejemplo: el profesor no cree en el constructivismo. Solución: hablar con el profesor para explicarle cómo el constructivismo permite construir el pensamiento crítico de los estudiantes.

Ahora, piense en su propio ejemplo y solución. (Continúe de la misma forma con el resto de estrategias)

2. Investigación. Dar a conocer las investigaciones hechas referentes al asunto. Se pueden presentar datos o resultados de investigaciones a las personas que se resisten. Aclaramos que simplemente presentarle a la persona un artículo sobre una investigación probablemente no tendrá efecto. Hay que explicar en términos entendibles lo que dice la investigación y/o pedir que la persona lea y relacione los resultados a su propia situación.



Ejemplo: la maestra no cree en el constructivismo. Solución: compartir con la maestra uno o más artículos de investigaciones que relacionen la aplicación del constructivismo y el desarrollo del pensamiento de los alumnos.

3. Conectar. Llegar al fondo de la persona para que el cambio “se acepte más fácilmente”. Hacer una conexión con la persona por medio de las emociones o espiritualmente.



Ejemplo: una maestra no le gusta colaborar con los demás profesores. Solución: comentarle a la profesora que ella tiene buenas ideas que pueden ayudar a los demás y a lo que el grupo necesita.

4. Representación. (Redescripciones representacionales). Cambiar la forma en que la idea es presentada. Puede utilizar datos, analogías, historias, etc. Estas le permiten atender las diferentes inteligencias de las personas.

Ejemplo: el profesor no cree que el cambio sea necesario. Solución: contarle una historia de una persona o institución que fracasó porque no cambió. Por ejemplo, un cirujano que aún sigue utilizando el bisturí cuando ahora los demás utilizan la microcirugía.

5. Recursos y recompensas. Darle a la gente incentivos para que adapten una idea nueva (o quitarle incentivos si no la adaptan).

Ejemplo: la maestra no quiere utilizar la nueva técnica de enseñanza.

Solución: ofrecer enviarla a un taller donde apliquen la nueva técnica. Si es fuera de la ciudad, incluirle gastos de hospedaje y alimentación. Se le solicita que al regresar, debe entrenar a los demás en la técnica.

6. Eventos del mundo real. Utilizar eventos del mundo real.

Ejemplo: el profesor no acepta que una mujer sea su jefe.

Solución: mostrarle el periódico y/u otras fuentes que muestren el papel de la mujer en el mundo moderno. ¡Ojalá fuera tan fácil!



Tomado de Publinews, 4 de febrero 2013

7. Resistencias. Identificar y contrarrestar creencias profundas y contrarias. Esto se refiere a entender a fondo el por qué de la resistencia de la persona.

Ejemplo: la maestra no trata bien a los muchachos mayores en el aula.

Solución: hablar con ella para saber qué tiene en contra de esta clase de estudiantes. Al llegar a entender el por qué, hacer un plan para contrarrestar esta resistencia. Por ejemplo, puede ser que sus hermanos mayores la hayan tratado mal.

Hay otra parte de la palanca número 7. Si uno está en una posición de jefe y ha utilizado varias de las palancas sin resultados, es hora de decir las cosas claras: “Quiero que usted cambie este comportamiento...”

Vea la imagen en que la jefa está ayudando a su maestro a entender....



¡Claro que la fotografía de arriba es una broma nuestra! Ser claro y directo no quiere decir gritar ni perder la paciencia. Estamos en una profesión donde el respeto debe ser nuestro lema diario.

Las siete palancas pueden trabajar juntas

En la siguiente tabla están las siete palancas inteligentes, descritas brevemente. Recuerde nuevamente que puede utilizarlas como *coach* o como líder de su equipo. Hay dos cosas más para recordar respecto a la resistencia. Primero, las personas, aunque usted las convenza, tienden a regresar a sus creencias anteriores si la aplicación no es consistente. Habrá un cambio efectivo cuando hayan cambiado sus actitudes y estén plenamente convencidos. Hay que prepararse para utilizar las palancas por un buen tiempo, especialmente cuando la resistencia es fuerte, como en el cambio de segundo orden. Segundo, hay palancas que tienen más fuerza que otras y combinaciones de varias palancas las convierten en más fuertes para combatir la resistencia.

Las siete palancas inteligentes para combatir la resistencia

1. **La razón.** Buscar la manera de llegar al pensamiento lógico.
2. **Investigación.** Construir una base compartida sobre las investigaciones hechas referente al asunto.
3. **Conección.** Llegar a la intuición de la persona para que el cambio se “sienta bien”.
4. **Representación.** Cambiar la forma en que la idea es presentada (utilizar datos, analogías, historias, etc.).
5. **Recursos y recompensas.** Dar incentivos para que adopten una nueva idea.
6. **Eventos del mundo real.** Presentar ejemplos del mundo real donde la idea se haya utilizado con éxito.
7. **Resistencias.** Identificar y contrarrestar creencias profundas y contrarias.

La palanca más fuerte en muchos casos es la representación. Es decir, cambiar la manera de presentar la idea. Las historias tienen mucha fuerza si se utilizan bien. Una historia apropiada para la situación muchas veces puede cambiar la manera de pensar de la persona más resistente al cambio. Cuántos de nosotros, con poco dinero en el bolsillo y con la intención de no gastarlo, escuchamos o leemos una historia que nos conmueve y decidimos regalar nuestro dinero. Puede ser una historia personal de la familia, tragedias de terremotos, *tsunamis*, incendios, robos, etc. Las historias nos acercan a la realidad. Un relato en el periódico también nos puede mover a nivel personal. La redesccripción por medio de historias, analogías u otra forma de presentar las ideas es muy poderosa.

Otra palanca fuerte es conectar. En otras palabras, es entender el por qué de la resistencia. Conociendo la fuente de donde viene la resistencia, uno puede utilizar las palancas más apropiadas para el caso. Por ejemplo: una maestra insiste en seguir con el dictado. Al averiguar bien, usted se da cuenta que ella es muy insegura en sí misma y sus técnicas de enseñanza, por lo tanto, no sale del modelo que aprendió cuando era alumna. Sin embargo, también se da cuenta que ella sí quiere hacer mucho por sus alumnos. Usted decide tomar un riesgo y mandarla a un taller donde aprende una nueva técnica de enseñanza sobre el vocabulario. Al regreso, trabaja con ella como *coach* para reforzar su habilidad de utilizar la nueva técnica. Cuando ella maneja bien la técnica, le pide que lo demuestre a los demás profesores y sirva como entrenadora. En este ejemplo, usted combate la inseguridad también con recompensa (mandar a un taller; apoyarla personalmente y luego convertirla en entrenadora). Seguro que hay riesgos, pero usted utiliza también otras palancas (especialmente unas historias y analogías poderosas) que llegan al alma para reforzar el cambio.

Otra palanca fuerte es la relacionada con los eventos del mundo real. Mostrarle a una persona o a un grupo que se está haciendo algo en otra parte, puede ayudar a que cambien su mente. Por ejemplo, un

maestro en una aldea dice, “Estos alumnos no tienen capacidad de aprender.” Usted lo lleva a una aldea cercana con circunstancias parecidas, donde los alumnos están sobresaliendo y le dice, “Estos niños tienen gran capacidad de aprendizaje”. En este caso, corre el riesgo de que el maestro diga, “Sí, pero es diferente aquí.” Entonces, usted pregunta, “¿Qué es diferente?” Mejor dicho, usted tiene que estar listo para ir combatiendo argumento por argumento. Combatir la resistencia quiere decir que usted como *coach* o como líder tiene que hacer su tarea para estar listo el día del “combate” (o debate).

“Nada es permanente a excepción del cambio.”

- Heráclito



Ejercicios y reflexiones

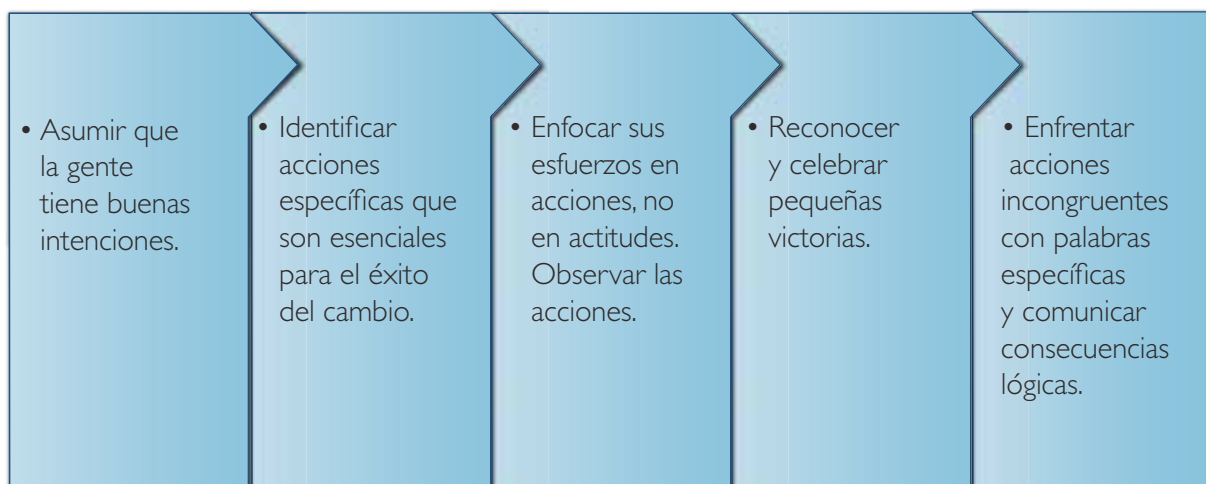
Trabajo personal:

1. Usted desea poner en práctica una idea nueva para evaluar a los alumnos. La coordinadora del Comisión de Evaluación se opone. Prepare un plan para utilizar una o más palancas y ayudarla a cambiar de idea.
2. Escriba una reflexión sobre el proceso que acaba de hacer.

Claves para responder a los que resisten el cambio

Hay una serie de claves que podemos utilizar junto a las palancas inteligentes. Estas claves dan pautas para utilizar las palancas. Se resumen en el siguiente cuadro.

Las claves para responder a la resistencia



- **Asumir que las personas tienen buenas intenciones**

Por ejemplo, usted debe asumir que la maestra que es coordinadora de la Comisión de Evaluación quiere lo mejor para los alumnos. ¿Es difícil a veces? Puede ser, pero imagine la alternativa: ella quiere hacer daño a los alumnos. Empezar con una actitud negativa puede llevarle a más problemas.

- **Identificar acciones específicas que son esenciales para el cambio**

Al buscar dónde empezar con el cambio, es más fácil empezar con algo pequeño pero específico. Por ejemplo si hay un maestro que constantemente les grita a los alumnos, posiblemente fue la forma en que él fue educado. Entonces, hay que empezar con una acción específica: "Maestro, en vez de gritar a los alumnos cuando hacen demasiado ruido le sugiero que usted levante la mano para pedir silencio. Les explica a los estudiantes que cuando usted levante la mano es porque hay demasiado ruido y deben dejar de hablar de inmediato. Cuando levante la mano, no dice nada y sí siguen haciendo demasiado ruido, apaga la luz hasta que ellos queden en silencio."

- **Enfocar esfuerzos en acciones, no en actitudes. Observar las acciones**

Las investigaciones muestran que tratar de cambiar actitudes es perder nuestro tiempo. Debemos cambiar acciones primero. En el caso que acabamos de leer, el maestro tiene una actitud negativa, pero trabajamos con él en cambiar una acción a la vez.

- **Reconocer y celebrar pequeñas victorias**

Al observar que el maestro está avanzando (aunque no del todo bien), usted lo felicita por su esfuerzo y progreso. Esto es reconocer (celebrar) el esfuerzo. El reconocimiento debe ser sincero.

- **Enfrentar acciones incongruentes con palabras específicas y comunicar consecuencias lógicas**

Cuando el maestro se niega a hacer un cambio, después de tratar varias veces en forma positiva, el líder no tiene otra alternativa sino hablar directamente, "Maestro, desde mañana quiero que utilice lo de apagar la luz y no gritar más. Si no puede hacerlo, solicitaré su traslado a otra escuela." Son palabras directas, honestas y con una consecuencia clara. Hay que considerar esto como último recurso. Si el líder no es específico en lo que necesita cambiar, rara vez habrán cambios de actitudes.

Hemos presentado pautas para cambiar acciones, pero ahora estamos mencionando actitudes nuevamente. ¿Por qué? Porque, las investigaciones muestran que:



Las **actitudes** de una persona son influidas por la experiencia

La **experiencia** es el resultado de utilizar...

...**Acciones** nuevas que llegan a ser parte de la práctica

Como *coach* o líder, su labor es trabajar con acciones que con el tiempo forman la experiencia de la persona la que influirá en las actitudes.

Un ejemplo muy personal: Don trabajó como *coach* para el director en una escuela pública a la que todos le decían, “el basurero” porque allí enviaban a los malos maestros. El aprendizaje de los alumnos estaba por el suelo. Muchos maestros comentaron en privado y hasta en público: “estos alumnos mexicanos (hijos de los migrantes que trabajan en las granjas de California) no pueden aprender.”

El director (¡con su *coach*!) introdujo unas técnicas para la enseñanza de vocabulario. Era lo primero que deseaba hacer. Luego del entrenamiento, observó a los maestros todos los días y ayudó (a veces con fuerza) a refinar la técnica. Poco a poco, se vio un aumento en el vocabulario de los estudiantes (el vocabulario es clave para todo aprendizaje). Luego, agregó técnicas de comprensión y más tarde técnicas para las matemáticas. El director implementó un sistema de evaluación formativa para los alumnos y puso los resultados de estas evaluaciones en la pared del salón de maestros, ¡a la luz pública! Felicitó a los maestros que tuvieron mejoras en el aprendizaje de sus alumnos y pasó más tiempo apoyando en los salones donde no hubo aumento en los resultados. Al final de dos años, la escuela había subido increíblemente en cuanto a los resultados en los exámenes estatales. Lo más importante es que hoy en día ningún maestro en esa escuela dice que los alumnos no pueden aprender. Al contrario, se sienten todos como campeones, pues la televisión y la prensa local visitaron la escuela para ver qué era lo que estaban haciendo para llegar más lejos de donde estaban. ¡Lo que era el basurero llegó a ser un laboratorio del éxito!

Este capítulo es largo porque entender el cambio y la resistencia al cambio son claves para el líder y *coach*. Esperamos que toda esta información le ayude en su viaje hacia la excelencia.

Analícemos

Miriam ahora entiende cómo va a trabajar con algunos de sus profesores y con el grupo. Como ya conoce bien al equipo, tiene unos planes preliminares para utilizar palancas inteligentes y empezar a cambiar la resistencia a ideas nuevas. Definitivamente, esto va a ser un viaje interesante para el cambio de segundo orden.

“Aprendizaje es experiencia, todo lo demás es información.”

Albert Einstein



Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal:

Piense en una situación de su institución educativa que amerite hacer un cambio de segundo orden. Utilice esta situación para hacer lo siguiente:

1. En una hoja, escriba las responsabilidades más importantes a utilizar en el cambio de segundo orden. Al lado de cada una, escriba las acciones específicas que conlleva cada responsabilidad para hacer el cambio.
2. Piense en la resistencia que pueda provocar el resultado del cambio. Elabore un primer borrador de un plan para utilizar palancas inteligentes y cambiar las actitudes de las personas. Utilice suficiente detalle para presentar a un compañero y evitar una explicación adicional.
3. Escriba una reflexión sobre este proceso y el aprendizaje nuevo que ha adquirido como *coach* y líder.

Referencias:

Gardner, John, *Mentes flexibles*: (2002). *El arte y la ciencia de saber cambiar nuestra opinión y la de los demás*. Barcelona: Paidós.com

Marzano, Robert, y otros (2006). *School Leadership That Works* (Liderazgo educativo que si funciona). Bloomington, IN: Association for Supervision and Curriculum Development.

Capítulo VIII

Comunidades de aprendizaje

“Las comunidades de aprendizaje representan una transformación mayor en como las instituciones académicas piensan en la enseñanza y aprendizaje”.

(Shapiro y Levine, *Creating Learning Communities*)

Una reflexión para empezar

Miriam se siente lista para empezar como líder de su institución. Ya tiene claro sus valores y visión. Está progresando con las dos conductas de la confianza que escogió para mejorar. También reflexiona mucho sobre su humildad personal y ambición para hacer algo importante por los alumnos de su institución educativa. Conocer más sobre la resistencia al cambio y herramientas que puede utilizar le han permitido prepararse para la resistencia que pueda encontrar. Sin embargo, su meta es formar un equipo de trabajo colaborativo. En su institución hay comunidades de aprendizaje, pero no van más allá de simples reuniones para compartir ideas. Son bonitas, pero no contribuyen a lo que ella visualiza. Miriam decide preguntar a su coach sobre las comunidades de aprendizaje.

Introducción

En este libro hemos presentado aspectos de *coaching* para el liderazgo. Usted ha visto dos modelos distintos de *coaching*, desde un modelo muy directo (*coaching* para el desempeño) a uno no tan directo (*coaching* cognoscitivo). También ha visto el continuo de *coaching* en el capítulo 2 donde explicamos el trabajo del *coach* en el rol de guía y en el rol de *coach*. Sin embargo, hay una columna en el centro que no hemos descrito aún. El trabajo del *coach* (y del líder), no es solamente trabajar con individuos. Muchas veces su trabajo es con grupos de personas. En este capítulo, usted aprenderá no solamente a trabajar con grupos, sino a formar una comunidad de aprendizaje. El trabajo de un líder es empoderar a sus seguidores, es crear más líderes. Las comunidades de aprendizaje ofrecen esa oportunidad.

El continuo de *coaching*

Guía	Colaborador	Coach
Guiar	Colaborar	Retroalimentar
Enseñar	Facilitar	Refinar
Modelar	Compartir decisiones	Reflexionar
Entrenar	Consultar	Preguntar
Presentar	Promover	Escuchar
		Apoyar
		Cultivar autonomía

Vale la pena volver a mencionar el continuo de *coaching* que presentamos anteriormente y con el que deben estar ya familiarizados. Vemos que el trabajo de un *coach* en el rol de guía es bastante directo donde el *coach* toma un papel central en la presentación de ideas. Por el otro lado, vemos el trabajo de *coach* en el rol de *coach* donde su mayor trabajo es ayudar al cliente a reflexionar con más profundidad. En el centro está el rol de *coach* como colaborador donde facilita el trabajo de grupos. El trabajo del colaborador es fomentar la colaboración, facilitar los procesos del grupo, ayudar al grupo a compartir decisiones, ayudarlo a consultar entre los miembros para la toma de decisiones y a promover la colaboración profunda.

“Coaching es desencadenar el potencial de una persona para maximizar su rendimiento. Es ayudarle a aprender en vez de enseñarles.

- Timothy Callway (*coach* de tenistas famosos)

Mientras lee este capítulo, piense en la manera en que como *coach*, aplicando los tres roles, trabajaría con los conceptos que presentamos a continuación.

Grupos y equipos

Primero que todo, veamos unas definiciones básicas.



En la fotografía, se aprecia un grupo de personas corriendo en una carrera. Ellos tienen una meta común: Ganar la carrera. Todos han entrenado con mucha disciplina. Tienen un enfoque claro. Todos quieren ganar. Sin embargo, están compitiendo uno contra otro. Incluso, si una persona cae en la carrera, hay personas corriendo que no se detendrían a auxiliarlo. Ayudar a otra persona disminuye su posibilidad de ganar la carrera. Esto es un grupo, pero no un equipo.

En cambio, en la siguiente foto, observamos un grupo de personas también con una meta común: Ganar el partido. Todos han entrenado con mucha disciplina. Tienen un enfoque muy claro. Todos quieren ganar. Pero hay varias diferencias. En un equipo todos trabajan interdependientemente (todos dependen de todos) hacia la meta común y todos los miembros son mutuamente responsables.





Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

Con un compañero, piense en el trabajo de su institución. ¿Es un grupo o un equipo (o hay grupos y hay equipos)? ¿Qué falta para que los grupos en su institución lleguen a ser equipos?

Comunidades de aprendizaje

El Dr. Peter Senge, autor del famoso libro sobre sistemas, *La Quinta Disciplina* dice que, “estamos en una época donde los equipos son reconocidos como componente crítico de cada organización. El trabajo en equipo es la norma en una comunidad de aprendizaje.”

Parece que ahora tenemos identificada la primera característica de una comunidad de aprendizaje. Sin embargo, hay personas que dirían que la comunidad de aprendizaje es:

- un taller
- un programa
- una reunión

No es ninguno de estos ejemplos. Es mucho más.

En educación, el Dr. Rick DuFour, famoso por sus escritos sobre las comunidades de aprendizaje expone una definición más explícita:



Es un proceso colaborativo continuo que utiliza la investigación colectiva (evidencias) y acción con el fin de producir mejores resultados para sus alumnos.

Esta definición es mucha más compleja. Vamos a descomponerla para analizarla mejor:

Comunidad de aprendizaje	
• Proceso	= pasos definidos
• Colaborativo	= todos participan
• Continuo	= sin fin
• Investigación acción	= mejora
• Producir mejores resultados para sus alumnos	= el objetivo final

Analicemos:

Proceso = Hay un proceso o procesos con pasos definidos que se utilizan cada vez que se reúne la comunidad de aprendizaje. Algunas comunidades utilizan protocolos (que es otro nombre para pasos definidos). Luego le daremos un ejemplo.

Colaborativo = Todos, no solamente algunos, tienen la responsabilidad de dar de su parte. Muchas comunidades de aprendizaje asignan roles tales como facilitador, secretario, reportero, encargado del tiempo y otros que les permite una responsabilidad fija y clara.

Continuo = Una vez que se termina un ciclo, se empieza otro. No hay fin en los procesos de una comunidad de aprendizaje. Las metas ayudan a aclarar los ciclos. Una vez cumplida una meta, se empieza con la próxima ya que las metas para aumentar el aprendizaje de los alumnos nunca terminan.

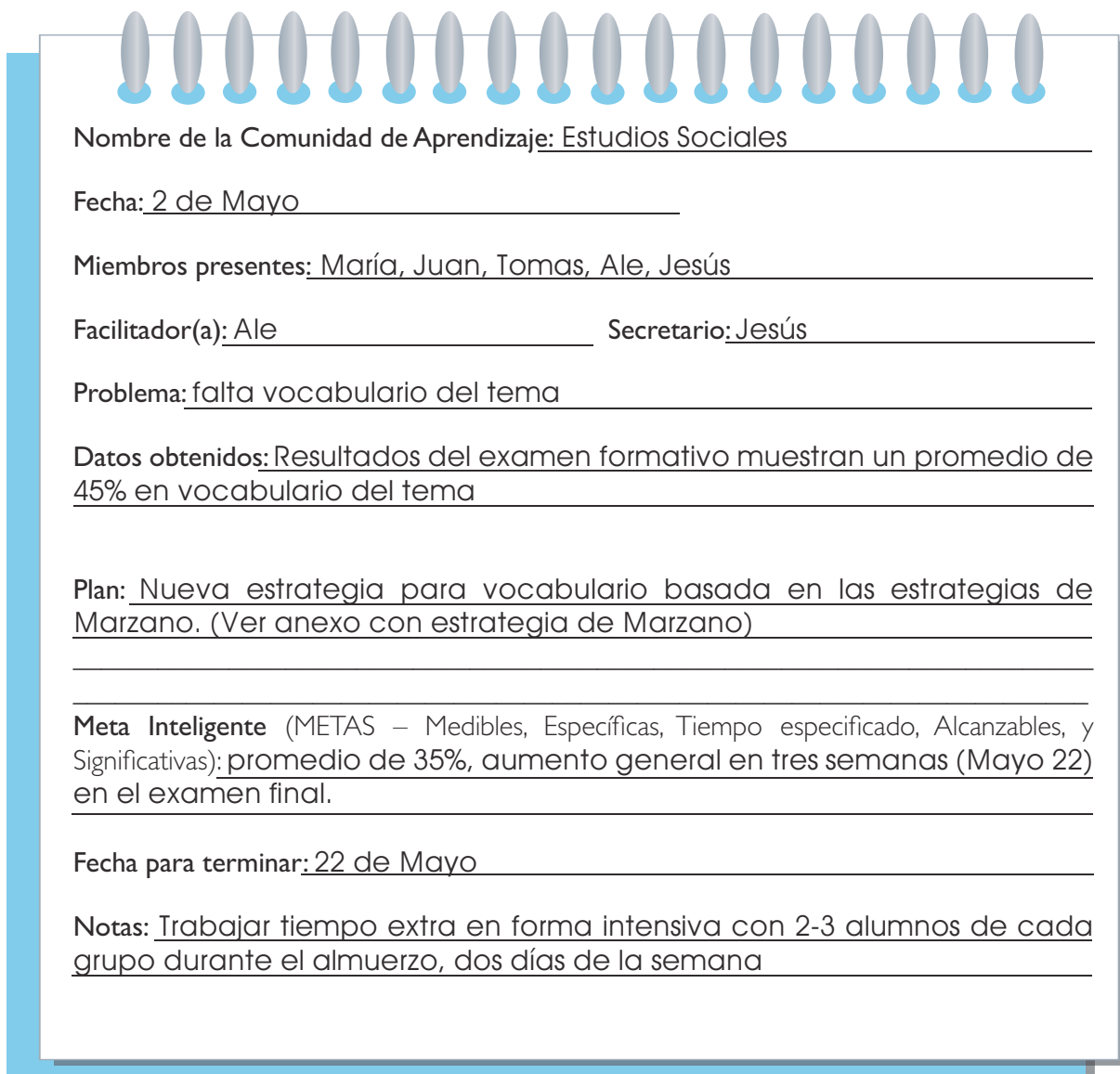
Investigación acción = Es el proceso continuo para identificar un problema, formular una hipótesis, ponerla en acción y evaluar el resultado con el fin de mejorar una situación de índole social. En otras palabras, ayudar a la gente.

Producir mejores resultados para sus alumnos = El objetivo de una comunidad de aprendizaje es mejorar; no solamente la enseñanza de los profesores, sino el aprendizaje de los alumnos. El aprendizaje es nuestro objetivo final.

Ahora le damos más detalles:

Encontramos que un formato sencillo nos ayuda a seguir los pasos del proceso. Enseguida hay un ejemplo que se ha utilizado en el nivel secundario. Usted podrá cambiar algunas cosas para crear un formato para su institución, pero lo importante es que hay un proceso (pasos) fijo.

Ejemplo de un formato para una comunidad de aprendizaje



Nombre de la Comunidad de Aprendizaje: Estudios Sociales

Fecha: 2 de Mayo

Miembros presentes: María, Juan, Tomas, Ale, Jesús

Facilitador(a): Ale Secretario: Jesús

Problema: falta vocabulario del tema

Datos obtenidos: Resultados del examen formativo muestran un promedio de 45% en vocabulario del tema

Plan: Nueva estrategia para vocabulario basada en las estrategias de Marzano. (Ver anexo con estrategia de Marzano)

Meta Inteligente (METAS – Medibles, Específicas, Tiempo especificado, Alcanzables, y Significativas): promedio de 35%, aumento general en tres semanas (Mayo 22) en el examen final.

Fecha para terminar: 22 de Mayo

Notas: Trabajar tiempo extra en forma intensiva con 2-3 alumnos de cada grupo durante el almuerzo, dos días de la semana

Creemos que se da cuenta de cómo funciona el proceso al mirar el formato. El formato guía el proceso del grupo de profesores. Empezando con la identificación del problema (con base en los resultados de un examen formativo), la comunidad de aprendizaje de Estudios Sociales en la institución decidió utilizar una estrategia que creó el Dr. Robert Marzano en la cual los alumnos utilizan su proceso de 6 pasos para aprender palabras nuevas. Luego de decidir la estrategia que van a utilizar, la comunidad de aprendizaje determinó su meta inteligente y la escribió en términos precisos para poder medir si se alcanza o no al llegar la fecha indicada. Al final, la comunidad de aprendizaje decidió hacer un plan extra para los 2 ó 3 alumnos que muestran más dificultad en cada salón. A veces hay que tener listo un apoyo adicional a los alumnos que necesitan más refuerzo.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

- Con un compañero, comente sobre el proceso que acaba de leer. ¿Podría funcionar en su institución educativa? ¿Por qué?
- ¿Es claro el proceso en el ejemplo?
- ¿Cómo aseguran que todos participen?
- ¿Qué va a pasar cuando termine este ciclo?
- ¿Parece una investigación acción? ¿Por qué?
- ¿El fin del proceso está claro? ¿Cuál es?

La colaboración es clave





Ejercicios y reflexiones

Trabajo personal:

Ahora que conoce un poco sobre las comunidades de aprendizaje, le tenemos un pequeño escenario para practicar sus nuevos conocimientos.

1. Usted está encargado de formar y/o fortalecer una comunidad de aprendizaje en su lugar de trabajo. Escriba brevemente sobre cada paso y justifique su respuesta.
 - a. ¿Qué pasos seguiría?
 - b. ¿Cómo y cuándo utilizaría el *coaching*?
 - c. ¿Qué tipo de *coaching* utilizaría?
2. Piense en una necesidad de aprendizaje en su institución.
 - a. Utilizando un formato como el que presentamos, con modificaciones si es necesario, ¿cómo planificaría el proceso para remediar la necesidad de aprendizaje que identificó?
 - b. Ahora escriba una meta inteligente para el proceso.
 - c. ¿Qué hace falta para que funcione bien el proceso?

Cómo formar una comunidad de aprendizaje

La comunidad de aprendizaje en una institución educativa con bases firmemente planteadas en su fin: mejorar el aprendizaje de los alumnos. El fin es como un blanco a donde debemos guiar nuestro esfuerzo. Hemos visto un ejemplo de un proceso para una reunión de una comunidad de aprendizaje. Sin embargo, no hemos escrito aún sobre el funcionamiento del equipo. Algunos preguntarán, ¿cuáles son las reglas del juego? ¿Deben haber reglas escritas para el comportamiento deseado en una comunidad de aprendizaje. Estas reglas las llamamos normas.

Las normas

Las normas son el fundamento para la colaboración y la colaboración profunda es el ingrediente mágico para las comunidades de aprendizaje. Utilizamos el término “reglas del juego” pero no nos gusta este término. Preferimos llamarlas “promesas que hacemos unos a otros”. Estas palabras significan que nos estamos comprometiendo a ciertas conductas que llevan nuestro esfuerzo común al éxito.

¿Qué son las normas entonces? Sencillamente son conductas que nos comprometemos a seguir. Nosotros hemos visto dos clases de normas, las superficiales y las profundas. Una norma superficial es la que nos llevaría a preguntarnos si es necesaria y si es una conducta observable. Por ejemplo, poner los celulares en vibrador o no contestar llamadas que no sean urgentes. ¿Por qué? Porque es una conducta muy específica y no indica claramente el valor que la fundamenta. Sabemos que el valor de respeto a las otras personas fundamenta este valor. Sin embargo, si ponemos la norma,

“respetar a las otras personas” (una norma profunda) y varias personas contestan sus celulares y hasta hablan durante la sesión, definitivamente no se ha seguido la norma. ¿Está más claro ahora el concepto de una norma superficial y una profunda?

El uso de los celulares puede ser una norma importante y sirve como ejemplo. En su experiencia con grupos en la América Latina, Don ha visto que una norma sobre el celular es importante. Después de unos días, la norma se puede revisar y hasta eliminar ya que las personas se dan cuenta que no ha cambiado sus vidas drásticamente por tener el celular apagado permanentemente. ¡Pruébalo! Apague su celular durante una sesión y préndalo durante un descanso para contestar sus llamadas. Usted verá que muy rara vez la llamada es significativamente importante. Una pregunta: ¿Qué hacíamos antes de los celulares?

Lo anterior tal vez le da una idea que el profesor o facilitador del grupo establece las normas. No es así. Por ser promesas que hacemos uno al otro, tenemos que llegar a las normas por medio de un proceso de consenso. Lo siguiente es un proceso que ha dado éxito en muchas situaciones.

Cómo llegar a las normas. Después de explicar al grupo, la idea de normas y dar uno o dos ejemplos, el facilitador pide que trabajen en grupos pequeños, de 2 a 5 personas, dependiendo del tamaño del grupo, (A propósito, hacer el trabajo de llegar a normas para un grupo grande en una sesión corta no es buena idea. ¿Por qué?). Se les pide hacer una lista de normas que consideren sea lo más apropiado para el grupo. Al terminar, el facilitador pide al primer grupo que ofrezcan una, solamente una, norma que hayan escrito. El facilitador (o un voluntario) escribe la norma en la pizarra tal como lo dicta el primer grupo. Luego, el facilitador va al segundo grupo y les pide también una norma y el facilitador la escribe en la pizarra. Se sigue así hasta el último grupo y luego se empieza de nuevo con el primer grupo. Se sigue hasta que todos hayan tenido la oportunidad de expresarse.

Una nota: Si una norma no está clara o hay necesidad de incorporar dos normas en una, el facilitador pide al grupo que lleguen a una determinación. El facilitador solamente debe ayudarles cuando sea absolutamente necesario. Pues las normas son del grupo.

Algunos ejemplos de normas (promesas)

Normas superficiales	Normas profundas
• Levantar la mano para hablar. • Escuchar cuando alguien habla. • Empezar a tiempo. • No dominar la conversación.	• Respetar las opiniones. • Confidencialidad. • Ser honesto. • Ofrecer retroalimentación positiva.

Hemos tenido la experiencia que generalmente la lista preliminar de normas va de una docena hasta 30 normas. ¡Son demasiadas! Entonces, el facilitador coloca un número frente a cada norma y le pide a cada miembro que vote por tres. Debe ser un solo voto por norma. Luego, el facilitador recoge los votos y dos voluntarios van haciendo el conteo frente a los demás.

Generalmente vemos que de tres a cinco normas sobresalen en los votos. El facilitador pregunta si todos están de acuerdo con las que sobresalen, agregando que estarán sujetas a una revisión periódica. Enfatiza que todas las normas son importantes, pero las elegidas son las que el grupo ha escogido como las más importantes. Una vez terminada la actividad, un voluntario escribe las normas elegidas en un pliego de papel y las coloca en un lado de la pizarra o en la pared a la vista de todos.

A veces, pero raro en nuestra experiencia, hay necesidad de que el facilitador o profesor en su caso, pide que agreguen una norma. Por ejemplo, si un profesor ve que las normas no incluyen “empezar a tiempo” y muchos en el grupo llegan tarde, el profesor pide que incluyan esa norma, (el profesor es un miembro del grupo y también tiene sus derechos). En nuestra experiencia, algunas veces hemos negociado con nuestros alumnos esa norma. La conversación va más o menos así.

Grupo: ¡Es imposible llegar a tiempo, es la hora de tráfico!

Profesor: Entonces, ¿qué tal si nuestra norma es empezar 10 minutos tarde y recortar 10 minutos del descanso?

Grupo: ¡pero necesitamos un descanso!

Profesor: entiendo, y yo necesito el tiempo para enseñar los conceptos. Entonces o recortamos 10 minutos del descanso o salimos 10 minutos tarde, ¿qué prefieren?

En la gran mayoría de los grupos esto no se presenta, pero lo incluimos como ejemplo, pues son educadores y sus alumnos pueden tener alguna situación de este tipo.

Cómo utilizar las normas

El facilitador indica al grupo, “Ustedes son los que desarrollaron las normas. Entonces, ¿quién es el encargado de asegurar que las cumplamos? La respuesta es: cada miembro del grupo tiene una responsabilidad compartida para seguir las normas. La primera vez que alguien rompe una norma y nadie dice algo, el facilitador cuestiona, “Tenemos las normas y nos hemos comprometido a seguirlas. Se han incumplido algunas y nadie ha dicho nada.” ¿Qué sucede?

Con uno o dos recordatorios en el tiempo apropiado, el grupo se encargará de manejar las normas. En una ocasión, un grupo decidió comprar unas pequeñas pelotas de esponja. Las colocaron sobre una mesa. Cuando una persona incumplía una norma, otra persona le tiraba una pelota. Después de varios pelotazos y la risa del grupo, ¡nadie incumplió las normas!

De normas a valores

Cómo revisar las normas. Las normas se revisan al principio y al final de cada sesión. Al final de la primera sesión, el facilitador pregunta, ¿Cómo nos fue con las normas que propusimos? ¿Necesitamos cambiar alguna, quitar, agregar, o seguirlas? Es un buen momento para la reflexión del grupo.

Al principio de cada sesión, el facilitador dice, “Estas son las normas que escogimos como grupo, ¿hay necesidad de algún cambio? ¿Estamos de acuerdo en seguirlas? Ocurre que a veces el grupo está de acuerdo en modificar alguna pero debe ser por consenso. Simplemente se hace el cambio en la lista de normas.

Después de varias sesiones, el grupo ya no tiene necesidad de cambiarlas. Entonces es una buena oportunidad para tomar de 10 a 15 minutos al principio de una sesión y en grupos pequeños evaluar las normas para luego reportar hallazgos. Hemos visto que alguna norma suele cambiar. También es oportuno analizar cuando alguna está presentando dificultad en ser cumplida. Al mismo tiempo, el grupo internaliza más cada norma y su fundamento.

Cuando el facilitador siente que el grupo se ha formado bien y las normas representan verdaderamente promesas mutuas, entonces y solamente entonces, es hora de evolucionar. ¿Qué quiere decir “evolucionar”? Es un término que hemos adaptado para mover al grupo hacia normas profundas. El proceso es relativamente sencillo, pero repetimos, solamente cuando el grupo esté listo. El grupo debe mostrar ser un verdadero equipo con un compromiso fuerte al esfuerzo colaborativo.

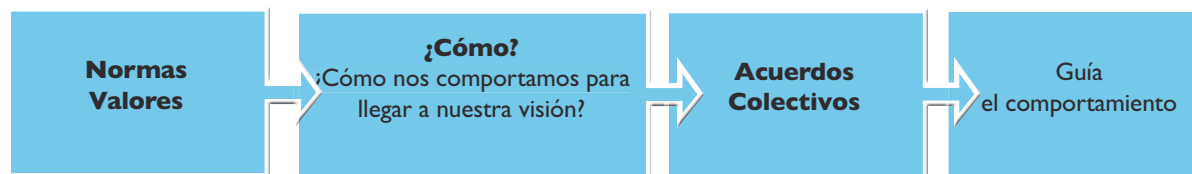
El facilitador, al principio de una sesión forma pequeños grupos y pide que piensen en los valores que fundamentan cada norma (promesa). Después de cinco minutos, cada pequeño grupo reporta los valores de cada promesa y el facilitador (o un voluntario) escribe los valores al lado de las promesas. A veces salen tres o cuatro valores para cada promesa. Al terminar, el facilitador pide al equipo que reflexione para ver si algún valor importante ha quedado afuera. Usualmente, miembros del equipo sugieren uno o dos más. Luego, el facilitador pide a todos que de los valores escritos que salieron escojan los tres más importantes para el grupo y que voten igual como hicieron con las normas. Como antes, dos personas tabulan los votos y el equipo llega a un consenso sobre los valores fundamentales que guían las promesas. Suena sencillo, pero requiere tiempo y análisis. Es una herramienta muy poderosa y debe ser así. Ahora es una buena oportunidad de romper la hoja de normas y sustituirla con la de valores. Ejemplifica el rompimiento de una vieja tradición y entrada de una nueva. Le preguntamos, ¿suena parecido a un cambio de segundo orden?

Los valores

“... nos infunden pasión y propósito.”

- Bolman y Deal, 2000

Las normas y valores en una comunidad de aprendizaje



¿Por qué tantas páginas sobre las normas? Porque las normas son fundamentadas en valores y los valores son los fundamentos de una comunidad de aprendizaje.

La visión de la comunidad de aprendizaje

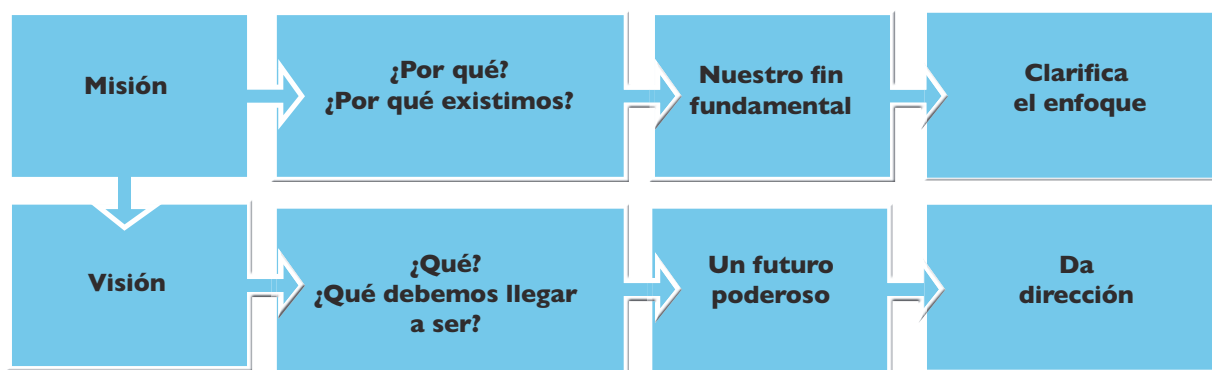
Ya hemos explicado que el fin de toda comunidad de aprendizaje educativa debe ser el de aumentar el aprendizaje de los alumnos. Muchas comunidades de aprendizaje adoptan esta visión y misión. Otras comunidades de aprendizaje quieren agregar algo diferente o utilizar palabras distintas. Por ejemplo, Don participó en una comunidad de aprendizaje en su entrenamiento de *coaching*. La visión tenía dos aspectos: aumentar el aprendizaje de todos los alumnos y cerrar la brecha entre el aprendizaje de los grupos raciales. Esa visión estuvo presente en todo el trabajo de la comunidad de aprendizaje de *coaching* por más de cinco años.

La visión y/o misión son decisión del equipo. Anteriormente describimos el proceso para llegar a una visión colectiva y estamos seguros que usted como *coach* ya sabe cómo hacerlo.

“Una visión y valores compartidos son clave en ayudar a las instituciones académicas a llegar a ser comunidades de responsabilidad compartida.”

- Sergiovanni, 2005

La misión y visión en una comunidad de aprendizaje



Las metas en una comunidad de aprendizaje

Tener valores, misión y visión claras dan vida a una comunidad de aprendizaje. Ser parte de una comunidad que aprende mientras que hace algo importante es increíblemente motivante. Don nunca se olvidará de la comunidad de aprendizaje en una secundaria cuando le preguntaron: ¿Cuándo se reúnen? A lo que respondió un maestro: “No alcanzamos a hacer todo lo que queremos en la reunión semanal. A veces nos juntamos a desayunar a las 6:30 am. Hemos hablado de reunirnos en vacaciones para estar listos a recibir al nuevo grupo de alumnos.” Uno puede pensar, ¿¡qué!?! Pero la verdad es que un equipo que se siente supremamente motivado por su visión, con suficiente autonomía para tomar decisiones y con un fuerte compromiso con sus alumnos, lo hace. Es justamente lo que necesitamos en la educación.

Pero la realidad es que hay mucho que hacer y podríamos perdernos en la complejidad en nuestra profesión. La visión nos dice a dónde vamos a largo plazo (aumentar el aprendizaje). Las metas nos ayudan a clarificar el camino hacia la visión. Las metas nos ayudan a ver los próximos pasos y evaluar nuestro progreso (Los alumnos en las clase de... aumentarán sus puntajes en el examen obteniendo un promedio mínimo de X%...).

Ya hemos escrito algo de establecer metas e indicadores. ¡Así que usted ya es un experto en el tema! Lo importante es que cada meta tenga sus indicadores de progreso y los utilice continuamente para refinar el trabajo.

“Las metas por escrito son sueños con fecha límite.”

Alma Gutiérrez

“Éxito es igual a metas; todo lo demás son solo comentarios.”

Anónimo

Las metas en una comunidad de aprendizaje



Poner la comunidad de aprendizaje a producir

Con las normas, una visión/misión clara, y las primeras metas escritas por consenso, usted ya tiene trabajo para las próximas semanas, meses y años. Una comunidad de aprendizaje que está funcionando verdaderamente bien es un equipo de personas que reflexionan profundamente sobre su trabajo en un ambiente de respeto mutuo entre colegas. Cuando alguien no pone de su parte, las otras personas

le indican claramente: “Jorge, últimamente hemos visto que no has dado todo de tu parte. ¿Cómo podemos ayudarte a ser el miembro tan productivo y colaborador que siempre has sido?”

¡Manos a la obra líderes y *coaches*!



Ejercicios y reflexiones

Trabajo individual:

Usted vio que las comunidades de aprendizaje pueden ser un modelo excelente de autonomía y liderazgo compartido entre un grupo. Para cada actividad, piense en el trabajo del *coach* para ayudar a un grupo a llegar a ser una verdadera comunidad de aprendizaje.

1. Piense en su propia institución. ¿Cómo puede introducir la idea de normas/promesas al grupo?
2. Una verdadera comunidad de aprendizaje tiene el fin de mejorar el rendimiento académico de los alumnos. ¿Cómo puede ayudar al grupo a entender y aceptar este concepto?
3. Cuando el grupo asuma la responsabilidad de mejorar el aprendizaje de sus estudiantes, ¿cuáles son los próximos pasos a dar? ¿Qué necesita facilitar para llevar al grupo a ser una verdadera comunidad de aprendizaje?
4. Escriba una reflexión sobre este proceso.

Referencias:

Senge, Peter (1990). *La quinta disciplina*. NY: Doubletree.

Capítulo IX

Coaching para la excelencia

“Coaching puede ayudarte a fortalecer tu sentido de autoestima, enfocarte en tus metas – y llevarte allí, rápidamente”.

(tomado del periódico The London Daily Telegraph)

Una reflexión para empezar

La coach le dijo a Miriam que han visto los aspectos más importantes de coaching y que ella está lista para su nueva posición como líder de un grupo de educadores. Miriam no quiere pensar que ha formado una dependencia con su coach, pero está un poco asustada con la idea de seguir sola. Ella le pregunta si todavía pueden reunirse de vez en cuando. Brenda le dice, “claro que sí! El hecho que hayamos visto todos los aspectos no quiere decir que no puedas seguir aprendiendo y profundizando en los conceptos. Justamente, esta es la parte que más me gusta de ser tu coach, ayudarte a ejercer el coaching y liderazgo como parte de tu ser.”

Miriam piensa en esas palabras, “como parte de tu ser”. Ahora se da cuenta que este camino no ha sido solo sobre su nuevo puesto. El camino es justamente el de la vida. Miriam piensa que el liderazgo y las técnicas de coaching le servirían para todas las personas, no importa lo que haga. El liderazgo y coaching son mucho más que una estrategia o metodología. Son una manera de vivir la vida. Con estos pensamientos, Miriam empieza la segunda parte de su camino: la excelencia!

Introducción

Hasta aquí ha visto los temas relacionados con liderazgo y *coaching*. Sabe que todos necesitamos entender cuáles son los valores que nos guían y cuál es nuestra visión a donde queremos llegar en la distancia. Ahora tiene más clara la relación estrecha entre los aspectos de la confianza y liderazgo. Tiene algunas herramientas básicas del *coach* como las de escuchar, parafrasear y preguntar. Usted se ha ubicado en algún nivel del liderazgo y sabe que puede llegar al nivel 5 por medio de la humildad personal y pasión profesional. Ahora sabe por qué algunos cambios son fáciles y otros no y tiene algunas herramientas para combatir la resistencia. También sabe desarrollar y compartir el liderazgo con las comunidades de aprendizaje. Ahora la pregunta, ¿Está listo para ser líder y *coach*? ¿A qué se debe su respuesta?

En este capítulo vamos a presentar algunos conceptos que no son completamente nuevos, pero nuestro fin es ayudarlo a repasar y profundizar más en el *coaching*. Practicar el *coaching* y liderazgo, ponerlo en uso y refinarlo es su tarea. Este capítulo le dará unas pautas para esta segunda parte del camino.

“Nuestro deseo mayor en la vida es tener a alguien que nos empuje a hacer lo que podamos.”

- Emerson

Coaching, liderazgo y cambio

Nos hemos dado cuenta que el liderazgo y *coaching* están relacionados en muchas formas. También vemos que el fin del liderazgo y *coaching* es ayudar a cambiar lo existente a algo mejor. La siguiente figura ayuda a entender esta interrelación entre los tres componentes.

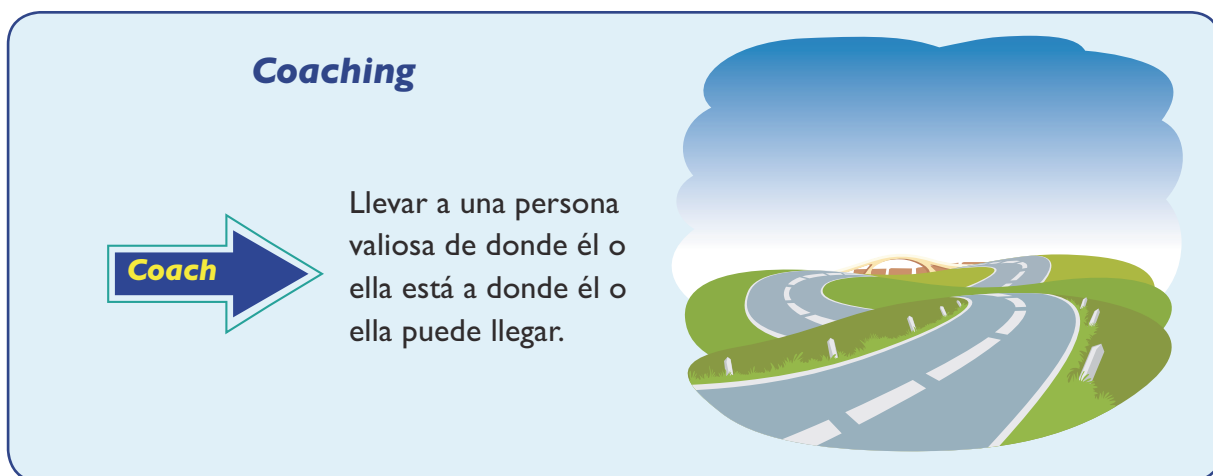


Fuente: Zwiers y Wise, 2011

La figura tiene algunos elementos que tal vez no estén claros aún. Por ejemplo, la relación entre el liderazgo y *coaching* (¡un buen líder es un buen *coach* y un buen *coach* es un buen líder!). Luego, notamos que el fin primordial de esta combinación poderosa de liderazgo y *coaching* es el cambio. Como escuchamos una vez hace años, “la institución que no cambia, se estanca”. Quiera o no quiera, el cambio es nuestro trabajo primordial. No cambiar por cambiar, sino cambiar para que siempre sea mejor.

Usted, estimado lector, es un *coach* si ha leído y puesto en práctica las ideas de este libro. Y si es *coach*, entonces también es líder; ¡quiera o no quiera! ¡El trabajo del *coach* es cambiar personas y cosas para un mundo mejor!

Regresamos brevemente a la definición de *coaching* que hemos utilizado en este libro. Creemos que la siguiente figura lo dice todo. El trabajo del *coach* es reconocer primero el valor de la persona, al cliente y ayudarlo más allá de donde puede imaginar. ¿Es el camino de *coaching* derecho y sencillo? No lo es. Pero, su trabajo es: ayudar a la persona a realizar lo difícil y hasta lo imposible.



Una pregunta que creemos importante: ¿puede uno ser *coach* de sí mismo? Creemos que uno puede hacer muchísimo trabajando en la mejora continua de sí mismo. Pero otra persona que es un *coach* o un amigo crítico puede ayudar a ver cosas que no vemos nosotros mismos. Otra pregunta: ¿debe el *coach* tratar de mejorar? Le dejamos a usted la respuesta a esta pregunta y confiamos en que sabe la respuesta.

Entonces, ¿cómo es esto del mejoramiento continuo?

El mejoramiento continuo

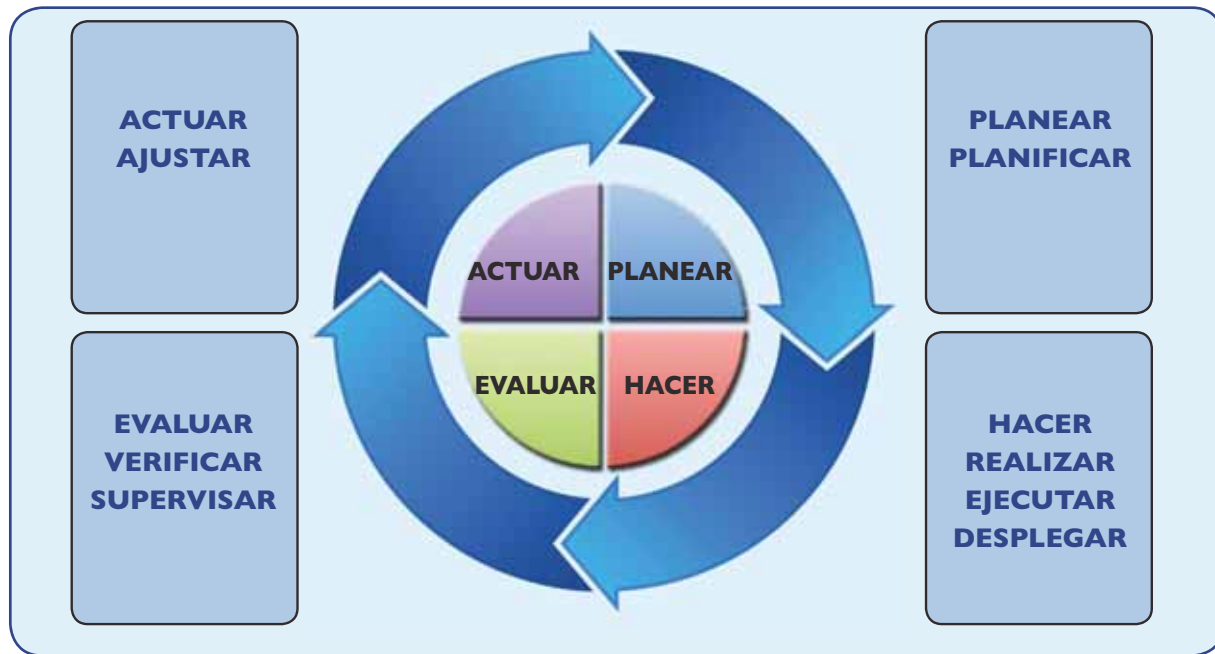
Kaizen



Los japoneses tienen un término que tal vez ha escuchado. El término es Kaizen. La primera parte, Kai, quiere decir cambio. La segunda parte, zen, quiere decir bien. Literalmente sería, cambiar para el bien o en términos nuestros, el mejoramiento continuo. Es un proceso de mejoramiento que nunca termina.

El Dr. William Deming, de origen norteamericano que mencionamos brevemente en el primer capítulo, llegó a Japón después de la segunda guerra mundial. El Dr. Deming rápidamente entendió el concepto de Kaizen y lo utilizó para formular un modelo de mejora continua. Las industrias de Japón escucharon a Deming y pusieron sus ideas en marcha para crear una potencia económica conocida por su fuerza y calidad. En los Estados Unidos, nadie había puesto atención a sus ideas y no fue hasta que Japón llegó a ser una potencia económica mundial que la gente empezó a preguntarse qué había pasado con ese país que unas décadas antes era conocido por sus productos de inferior calidad. Se toparon con las ideas del Dr. Deming y su Ciclo de Mejoramiento Continuo. Hoy en día su modelo se encuentra en todas partes del mundo. El Ciclo de Deming o Mejoramiento Continuo tiene cuatro pasos:

Ciclo de mejoramiento continuo



Al buscar el ciclo de mejoramiento continuo en el internet encontramos una serie de términos parecidos. Hemos decidido incluir, en español, los términos relacionados con cada uno de los cuatro pasos y aclaramos por si de pronto encuentra el modelo con términos distintos.

- **Planear.** En el primer paso, se hace la planeación, incluyendo los indicadores de logro para medir el progreso. Ya debemos conocer este proceso bastante bien por nuestra experiencia en ayudar a una persona a planificar. Sin embargo, recordemos: ¿Cuál es nuestro objetivo? ¿Qué vamos a hacer? ¿Podemos predecir el resultado? ¿Cuáles datos recogeremos y cómo los recogemos?
- **Hacer.** Luego, se procede a la acción, sea enseñar una clase, implementar una nueva estrategia de aprendizaje, introducir un nuevo modelo curricular; etc. ¿Recogimos la evidencia? ¿Hubo problemas u ocurrió algo inesperado?
- **Evaluar.** Entonces, evaluamos los datos que tenemos como resultado de la acción. Posiblemente se recogieron durante la acción (por ejemplo datos de la observación de una clase) o después (por ejemplo los resultados de un examen o de una encuesta). ¿Cómo salieron los datos con relación a nuestras predicciones? ¿Podemos resumir brevemente nuestro aprendizaje?
- **Actuar.** Entonces actuamos y modificamos la planeación o nuestra estrategia de acción de acuerdo a la realidad que encontramos al actuar.
- **Planear.** De nuevo empezamos con el primer paso y continuamos en el ciclo de mejoramiento.

En la educación, el ciclo de mejoramiento continuo es algo parecido a la investigación acción descrito por el Dr. Kurt Lewin por primera vez en 1946. La investigación acción tiene más pasos que estos cuatro, pero se pueden abreviar como en el ejemplo que se presenta a continuación.

La investigación acción como mejoramiento continuo



El ciclo de mejoramiento continuo se puede utilizar en cualquier lugar o situación. La investigación acción es especialmente diseñada para la investigación y transformación social, originalmente utilizada en comunidades. Cabe perfectamente dentro del ámbito de la educación.

¿Por qué vemos estos dos modelos? Porque debemos trabajar en la mejora continua y los dos modelos dan pasos para hacer exactamente eso. ¿Nota algo parecido con el proceso que describimos anteriormente en una comunidad de aprendizaje?

Liderazgo transformacional

En la literatura sobre el liderazgo encontrará varios modelos. Hay dos modelos comunes y dos más que representan parte de o falta de algo de los otros modelos.

El liderazgo transaccional es lo que vemos en la mayoría de las instituciones. El jefe simplemente hace lo que hace para cumplir los objetivos. La gran mayoría de los administradores tiene este estilo. Hay algunos autores que dicen que transaccional NO es un estilo de liderazgo sino un término que solamente describe a la administración.

El liderazgo carismático existe cuando el líder tiene ciertas características personales que atraen a los seguidores. En realidad no es un estilo de liderazgo sino una característica personal. Muchas veces confundimos lo carismático con el liderazgo. El carismático puede tener fines para la mejora de la institución y/o la gente, pero también puede tener fines personales más fuertes. Un ejemplo de ello es Adolfo Hitler. Obviamente, Jesucristo es otro ejemplo mucho más conocido del líder carismático.

El *laissez-faire* es un término francés que dice literalmente, “dejar las cosas como son”. Se refiere a la falta completa de liderazgo, donde el líder no es líder y no influye en el proceso. En nuestros medios, este estilo de (falta de) liderazgo también es demasiado común.

El liderazgo transformacional es lo que buscamos en nuestro trabajo de líder y *coach*. El liderazgo transformacional incluye ciertas características.

Características del liderazgo transformacional

- Visión
- Inspiración
- Organización
- Desarrollo profesional
- Colaboración
- Rendimiento del equipo
- Confianza

Las características que hemos incluido provienen de una revisión de la literatura sobre el liderazgo transformacional de un alumno de nivel doctorado. Observará que la literatura y sus investigaciones correspondientes respaldan lo que hemos expuesto en este libro. Los términos en algunos casos son un poco diferentes, como por ejemplo el desarrollo profesional, que en realidad corresponde al mejoramiento continuo del líder y sus seguidores.

¿Qué hace el líder transformacional? Es el líder que mueve la institución hacia una visión compartida y poderosa. Es el inspirador que motiva a las personas a hacer cosas que no creían posible. Es el que incita a las personas a colaborar con otros. Es el que inspira confianza y también confía en las personas. Es el que nunca está satisfecho y busca siempre mejorar. Es el líder que fomenta otros líderes. Es el líder que necesitamos. Usted puede ser ese líder. Ya conoce la clave.

“Valor, es la primera de la cualidades humanas porque es la cualidad que garantiza todas las otras cualidades.”

- Winston Churchill-

Reflexión breve: ¿Qué clase de liderazgo exhibe actualmente? (Transaccional, *laissez-faire*, carismático o transformacional) Si necesita fortalecer o adquirir más características del líder transformacional, ¿cuál es su plan para fortalecer o adquirir estas características?

Algunas características del coach excelente

Hemos estudiado ya muchas destrezas y características de los líderes y coaches. Nuestra intención aquí es recordar y fortalecer algunas características importantes. ¿Se acuerdan de las conductas de la confianza? De allí viene el primero.

El coach excelente sabe hablar claro. El coach dentro de un ambiente de respeto mutuo, tiene que hablar claro con su cliente. Veamos el siguiente comentario:

¿Te puedo hacer un comentario sobre lo que pasó? ... Si, gracias. Para manejar la gente difícil necesitas utilizar otras técnicas. ¿Te puedo enseñar una técnica que funciona bien?

El coach primero pide permiso a su cliente para hablar claro. Su cliente le da permiso. El coach le agradece y va al grano en términos directos. Le dice a su cliente exactamente lo que observó en términos honestos y directos (recuerdan que esta no es la primera sesión). Ya hay un clima de respeto mutuo establecido. Luego le ofrece a su cliente una solución.

El coach podría hacer preguntas, podría felicitar a su cliente, o podría parafrasear y sondear. En fin, podría hacer muchas cosas, pero a veces lo mejor es hablar claro y directo.



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

Con un compañero hacer un *role play*. Ustedes tienen una relación de confianza pues han trabajado de cerca por varios años. Sus familias se visitan algunos fines de semana. Se les ha asignado elaborar el borrador de la evaluación formativa para el equipo. Su compañero no ha cumplido con la responsabilidad que le corresponde y es la tercera vez que se lo pide. ¿Cómo abordaría la situación?

Luego, cambian de rol y vuelvan a hacer el *role play*.

El coach excelente sabe hacer preguntas poderosas. Las preguntas poderosas tienen el fin de llevar al cliente a una reflexión profunda. Observe la diferencia entre las tres preguntas.

- Si logras ese objetivo, ¿qué te aportará?
- Cuando logres ese objetivo, ¿qué te aportará?
- Cuando logres ese objetivo, ¿qué significará para ti?

¿Qué diferencias hay? Tome un minuto para reflexionar sobre las diferencias.

Ahora, vamos a analizar las diferencias con un ejemplo:

Hacer preguntas poderosas

1. Si logras ese objetivo, ¿qué te aportará?	Sí = Duda
2. Cuando logres ese objetivo, ¿qué te aportará?	Asume que se logrará el objetivo.
3. Cuando logres ese objetivo, ¿qué significará para ti?	Presupone el logro pero se mezcla con valores, creencias, experiencias, asociaciones y otros.

El coach tiene que seleccionar cuidadosamente sus palabras. En la primera pregunta, utilizando la palabra “Si” puede indicar que duda que su cliente pueda lograr el objetivo. La segunda frase empieza con “Cuando...” indicando que el coach asume que su cliente sí logrará el objetivo. En este ejemplo son muy diferentes el “Si” y el “Cuando”. Esperamos que estos dos ejemplos ayuden a comprender que lo que su cliente oye es de suma importancia. Si le dice a su cliente que cree en el pero luego utiliza palabras que indican alguna duda, su cliente recibe señales confusas.

La tercera pregunta cambia la pregunta en sí. Va más allá de solamente presuponer que logre el objetivo. Pide una reflexión mucho más profunda que las primeras dos preguntas. Una pregunta poderosa trata de llegar a la esencia, lo verdaderamente importante en el asunto.

Hay otro ejemplo más sencillo, pero en el momento apropiado puede ser una pregunta muy poderosa. Al terminar una sesión de coaching donde hemos podido ayudar a nuestro cliente a reflexionar, le preguntamos, “¿qué has aprendido?” Las preguntas poderosas ayudan al cliente a ir más allá de la situación

actual y convertirla en un aprendizaje mayor.

Las preguntas poderosas generalmente tienen cinco características.

5 Características de preguntas poderosas

- 1 Inician con qué.
- 2 Conducen a la acción.
- 3 Orientadas a los objetivos.
- 4 Llevan hacia el futuro.
- 5 Ayudan al cliente.

Fuente: O'Connor y Lages

Otros ejemplos de preguntas poderosas podrían ser:

“y ahora, ¿qué vas a hacer?”

“¿cómo está orientada tu acción hacia los objetivos que tienes?”

“¿Cuál será el impacto de hacer eso?”



Ejercicios y reflexiones

Trabajo individual:

En parejas hacer un *role play*. Usted y su compañera han estado conversando sobre la nueva técnica de vocabulario que ella acaba de utilizar con sus alumnos. Su compañera siempre ha utilizado el dictado como técnica básica y esto representa algo muy nuevo. Su compañera dice que le gusta la técnica pero le va a llevar tiempo acostumbrarse porque es más fácil el dictado. Utilice su conocimiento de preguntas poderosas para ayudar a su compañera a reflexionar. Después, cambien de rol. Finalmente, reflexionen sobre las preguntas poderosas.

El *coach* sabe cuándo escuchar, cuándo hablar y cuándo respetar el silencio. El *coaching* tiene muchas técnicas, pero también es un arte. El saber cuándo aplicarlo, es más que una técnica que debe aprender. Por una parte, el *coach* que habla todo el tiempo no es *coach*. Puede ser un mentor; pero no es *coach*. El trabajo del *coach* es ayudar a su cliente a reflexionar y pensar en maneras nuevas. Esto requiere

que su cliente hable más que usted. El *coach* muchas veces quiere interrumpir para parafrasear y hacer una pregunta. Generalmente es buena técnica. Sin embargo, a veces es mejor guardar el silencio. Los psicólogos y los reporteros conocen el valor del silencio. Después de un tiempo su cliente empezará a hablar. ¡Esto lo podemos asegurar!

Hemos visto que el cliente a menudo espera que el *coach* traiga soluciones inmediatas. Esto no es *coaching*. Las soluciones deben salir del cliente con cierta ayuda del *coach*. Nuestro trabajo como *coach* es construir capacidad interna de nuestro cliente para enfrentar situaciones en una forma diferente. Sugerimos lo siguiente: Igual que en un salón de clase, el maestro debe dar un tiempo de espera después de hacer una pregunta. Las investigaciones muestran que 2 a 3 segundos es demasiado poco y sugieren de 6 a 8 segundos en algunos casos. El *coach* debe acostumbrarse a pausar antes de seguir. ¿Recuerda que esta es una de las herramientas básicas?

El *coach* inspira. El logro más importante de un *coach* es la inspiración. Cuando usted cree en la capacidad de su cliente (¡su cliente sabrá si usted no cree!) hay oportunidades de empujarlo por medio de sus palabras inspiradoras. Por ejemplo, al ver que su cliente tiene la capacidad pero le falta seguridad, le puede decir algo como, “He visto en ti muchas capacidades. He visto que sabes hacer las cosas. He visto que te sientes inseguro, pero realmente creo que lo puedes hacer. Creo en ti.”

Hay que recordar lo que vimos anteriormente sobre la necesidad de cambiar conductas específicas que con el tiempo se convierten en experiencias que con el tiempo cambian las actitudes de la gente. Es muy cierto. Sin embargo, nosotros creemos que a veces se pueden cambiar actitudes directamente por medio de la inspiración.

“Siempre hay que hacer lo que uno tiene miedo de hacer.”

- Emerson



Ejercicios y reflexiones

Trabajo en parejas:

Hacer un *role play*. Su compañero es un maestro nuevo y pide su ayuda como amigo. Usted lo observa y se da cuenta que tiene mucha capacidad pero le falta confianza con los alumnos. En una conversación de *coaching* ayude a su amigo. Después, cambien de rol. Reflexionen sobre las conversaciones.

Al final del camino

"Caminante no hay camino. Se hace el camino al andar."

- Machado

Hemos llegado al final de este libro. Usted ya sabe lo básico de *coaching* pero también sabe que como en los deportes, si no practica, nunca va a ser un excelente *coach*. Le ofrecemos unas reflexiones después de este capítulo para ayudarlo en su camino. Nuestro deseo es que usted llegue a ser no solamente un excelente *coach* sino también un excelente líder. Ya sabe que el trabajo del *coach* y del líder es muy parecido. Es un trabajo que une el esfuerzo de nuestras mentes y nuestros corazones para hacer un bien en este mundo.

Gracias, amigo lector por estar con nosotros en este viaje. Le deseamos felicidad en su propio viaje y le tenemos unas palabras finales:

¡Creemos en ti!

Miriam se siente plenamente satisfecha con el coaching que ha recibido de Brenda. Ahora se da cuenta que el camino de coaching nunca termina. Su trabajo es ayudar a su equipo a mejorar mientras que ella también mejora. Ella quiere ser una líder que es a la vez, coach para su personal. Quiere servirle a cada uno para que alcancen su potencial. Ella piensa, "esto de coaching es bonito y lo más bonito es que contribuye a un mundo mejor."



Ejercicios y reflexiones

Si ha seguido de cerca este libro y si ha puesto en práctica los ejercicios que hemos ofrecido, ya es *coach* y líder. Con estas capacidades nuevas usted tiene una responsabilidad.

1. ¿Cuál es su plan para aumentar la capacidad de la gente en su institución?
2. ¿Cuál es su plan para seguir mejorándose a sí mismo?

Allí va la gente. Debo seguirles porque soy su líder.

- Alexandre Ledru-Rollin

Referencias:

- Lewin, Kurt, (1997). *Resolving Social Conflicts and Field Theory in Social Science*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- O'Connor, Joseph y Lages, Andrea. (2005) *Coaching con PNL*. Barcelona. Ediciones Urano
- Walton, Mary y Deming, W. Edwards, (1986). *The Deming Management Method*. New York: Putnam
- Wise, D. y Hammack, M. (2011). *Leadership coaching: Coaching competencies and best practices*, Journal of School Leadership, 21 (3), 449-477.
- Wise, D. y Jacobo, A. (2010). *Towards a framework for leadership coaching*. School Leadership and Management, 30(2), 159-169.
- Wise, D. (2010, January). *School leadership coaching: What does it look like?* International Journal of Educational Leadership Preparation, 5(1). Disponible: <http://www.ncpeapublications.org/volume-5-number-1/61-school-leadership-coaching-what-does-it-look-like-sumario-en-espanol.html>
- Wise, D. (2009). *Desarrollo profesional efectivo: Evidencias recientes*. Video. Disponible: <http://www.estandaresdeguatemala.org/catedrasdebloom.php?setcat=20>

Reflexiones para su camino

Le ofrecemos estas reflexiones para ayudarlo en su camino hacia la excelencia.

¿Qué es el liderazgo excelente y cómo puede el *coach* ayudar a una persona a llegar a esta excelencia? El liderazgo y el *coaching* están íntimamente relacionados. ¿A qué se debe? Creemos que son preguntas claves del viaje que hemos realizado y merecen respuestas sencillas y entendibles.

La razón en realidad, es sencilla: para ser un *coach* de liderazgo hay que conocer a fondo el tema de liderazgo y conocer las técnicas de *coaching*. También hay que practicar lo que es el liderazgo y el *coaching*. También, hay que vivirlo. Estimado lector, la primera respuesta es: El buen líder es un buen *coach* y este ha sido el fin de todos los capítulos que hemos escrito.

Entonces, otra pregunta: ¿qué es el liderazgo excelente? Pues, miremos nuestro viaje juntos para encontrar esa respuesta.

Al repasar los temas de cada capítulo, encontramos que uno de los primeros temas es sobre visión y valores. Entonces preguntamos, ¿usted siente que sus valores fundamentales están claros? Estos valores, limitados en número, pero poderosos en su vida, ¿le guían en sus actividades profesionales y personales todos los días? ¿Estos valores le ayudan a encontrar la respuesta cuando enfrenta una decisión difícil?

Le preguntamos sobre su visión, ¿le da dirección a su vida? ¿Está fundamentada en sus valores? ¿Las personas a su cargo conocen muy bien su visión y la comparten? ¿Su visión es poderosa e inspira a la gente?

Luego en nuestro viaje encontramos la confianza y resultó ser mucho más compleja de lo que pensamos. Resulta que hay 13 comportamientos específicos relacionados con nuestro carácter y competencia. ¿Está haciendo depósitos o retiros de la cuenta de confianza en sus relaciones profesionales y personales? ¿Cómo le fue en el diagnóstico de estos 13 comportamientos? ¿Cuáles tiene bien arraigados y en cuáles tiene que trabajar más? ¿Ha hecho un plan para fortalecer los comportamientos? ¿Lo está siguiendo? ¿Está buscando retroalimentación sobre su progreso con un “amigo crítico” que le dice la verdad?

¿Es un líder de servicio? ¿Siente que fue llamado a servir? ¿Es posesivo con su poder? ¿Recibe retroalimentación abiertamente? ¿En cuál nivel del liderazgo está en la pirámide? ¿Cree que puede estar más arriba? ¿Cuál es su plan para llegar al nivel 5?

Un poco más tarde en nuestro viaje encontramos los cambios del primer y segundo orden. Muchas veces encontramos que nuestras vidas o nuestras instituciones necesitan un cambio de segundo orden,

pero es difícil hacerlo. ¿Por qué? Los modelos mentales que tiene en su mente son hechos de piedra y acero o hay posibilidad de cambiarlos? ¿Sabe cómo ayudar a la gente a aceptar los cambios? ¿Cómo presenta ideas nuevas para que sus empleados las acepten y ellos formen parte del equipo de cambio? ¿Sabe utilizar las siete palancas para enfrentar la resistencia a los cambios? ¿Cuál palanca utiliza más? En dado caso de que esa palanca no funcione bien, ¿sabe utilizar otras palancas? ¿Ya sabe manejar el cambio de comportamientos específicos para llegar a cambios de actitud?

Vimos el mejoramiento continuo, un modelo que no es tan distinto al de la investigación acción como muchos piensan. ¿Ya utiliza el ciclo de Deming (mejoramiento continuo) en su trabajo? ¿Ha formulado un plan que da voz a sus valores y visión? ¿Inspira a la gente con sus palabras y acciones? Si no lo hace, ¿qué le falta para ser inspirador?

Cerca al final de nuestro camino, encontramos el tema de comunidades de aprendizaje; considerado por muchos lo último para el trabajo en equipo. Preguntamos, ¿la gente con que trabaja es un grupo o un equipo? ¿Por qué? ¿Qué es lo que debe hacer (¡recuerde que es un líder!) para llevarlos a ser una verdadera comunidad de aprendizaje? ¿Las promesas de uno al otro (las normas) están bien formadas? ¿Las conversaciones están bien enfocadas o son libres? ¿Algunos datos forman la base de las conversaciones?

Y finalmente, como líder, ¿está ayudando a sus compañeros y alumnos a crecer? ¿Sus alumnos sienten la diferencia en su enseñanza? ¿Ya maneja el continuo de *coaching* con mucha facilidad, y sabe cuando hay que decir algo cuando hay que escuchar y cuando es mejor hacer una pregunta poderosa?

¿Ha cambiado? ¿Usted es más de lo que era antes? ¿Hace algo para que los demás a su alrededor sean más de lo que son?

¿Es un verdadero líder y un excelente *coach*? Apostamos que va bastante bien en ese camino.

¡Gracias por estar con nosotros!

Bibliografía

- Bennis, Warren, (2001). *Conducir gente es tan difícil como arrear gatos: Los líderes se pueden hacer*
- Blanchard, Kenneth, y Shula, Don (1996). *Everyone is a Coach* (Todo el Mundo es un Coach). Grand Rapids, MI: Harper-Collins.
- Blanchard, Ken y otros (1998). *Leadership by the Book* (Liderazgo por el Libro). NY: William Morrow.
- Collins, Jim, (2001), *Good to Great* (Empresas que Sobresalen). NY: Harper Collins
- Costa, Arthur, y Garmston, Robert. (2006). *Cognitive Coaching*. New Hampshire: Christopher-Gordon.
- Covey, S. (1994). *First Things First* (Primero lo Primero). NY: Franklin Covey.
- Covey, S. M.R., (2006). *The Speed of Trust* (El Factor Confianza). NY: Simon y Schuster.
- Gardner, John, (2002). *Mentes Flexibles: El Arte y la Ciencia de Saber Cambiar Nuestra Opinión y la de los Demás*
- Marzano, Robert, y otros (2006). *School Leadership That Works*. Bloomington, IN: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Maxwell, John, (2007). *The 21 Irrefutable Laws of Leadership*. Nashville, TN: Thomas Nelson Publishing.
- O'Connor, Joseph y Lages, Andrea. (2005) *Coaching con PNL*. Barcelona. Ediciones Urano
- Senge, Peter (1990). *La Quinta Disciplina*. NY: Doubletree.
- Wise, D. y Hammack, M. (2011). *Leadership coaching: Coaching competencies and best practices*, Journal of School Leadership, 21 (3), 449-477.
- Wise, D. y Jacobo, A. (2010). *Towards a framework for leadership coaching*. School Leadership and Management, 30(2), 159-169.
- Wise, D. (2010, January). *School leadership coaching: What does it look like?* International Journal of Educational Leadership Preparation, 5(1). Disponible: <http://www.ncpeapublications.org/volume-5-number-1/61-school-leadership-coaching-what-does-it-look-like-sumario-en-espanol.html>
- Wise, D. (2009). *Desarrollo profesional efectivo: Evidencias recientes*. Video. Disponible: <http://www.estandaresdeguatemala.org/catedrasdebloom.php?setcat=20>
- Zander, Benjamin y Rosamund, (2002). *The art of possibility: Transforming professional and personal life*. NY: Penguin Books.
- Zwiers, Jeff y Wise, Donald (2010). *El Continuo de Coaching*. Desarrollado por los cursos de capacitación de acompañantes pedagógicos en el Quiché, Guatemala. USAID/Reforma Educativa en el Aula.

Glosario

Cambio de primer orden – transformación caracterizada por ser gradual y superficial.

Cambio de segundo orden – transformación que es caracterizada por romper con esquemas existentes.

Cliente – es la persona que recibe el *coaching*. Algunas veces se llama *coachee*.

Coach – a) es la persona que realiza el *coaching*, b) en el continuo de *coaching* es el rol de trabajar con los procesos mentales del cliente.

Coaching – a) es llevar a una persona valiosa de donde él o ella está a donde él o ella puede llegar; b) es el trabajo de un *coach*.

Coaching cognoscitivo – es el modelo de *coaching* que trabaja con los procesos mentales (asociado con el rol del *Coach* en el Continuo de *Coaching*).

Colaborador – en el continuo de *coaching* es el rol de facilitar el trabajo en grupo.

Comunidad de aprendizaje educativa – es un equipo de personas que trabajan en forma colaborativa para producir en los estudiantes mejores resultados académicos.

Equidad – es dar el apoyo necesario para que una persona o personas con menos oportunidades puedan estar a la par con los demás.

Equipo – es un grupo de personas trabajando hacia una meta común para el cual todos son mutuamente responsables.

Guía – en el continuo de *coaching* es el rol de ser muy directo y enseñar; mostrar; guiar; etc.

Mentor – es una persona con más experiencia que otra y que comparte sus experiencias con otra persona de menor experiencia.

Metas – son indicadores de éxito de un plan escrito en forma específica.

Normas – son las “promesas” que los miembros de un equipo hacen uno al otro sobre su comportamiento.

Parafrasear – es resumir brevemente las palabras de otra persona sin cambiar el significado de lo dicho.

Sondear – es pedir al cliente clarificar más lo que ha dicho realizando preguntas que permitan ahondar lo descrito.

Biografías

Donald Wise es profesor y ha sido jefe de departamento y coordinador del Programa de Liderazgo Educativo y Administración en la Universidad Estatal de California en Fresno. Dr. Wise ha sido *coach* de más de una decena de líderes educativos durante siete años desde que aprendió lo que era el *coaching* para el liderazgo. Además de su trabajo en la universidad y en su consultoría ofreciendo *coaching* a líderes educativos, Don ha tenido la oportunidad de trabajar en Guatemala durante algunos períodos para desarrollar un programa de *coaching* a nivel escolar para directores y maestros. Don también da un curso de liderazgo cada año en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán en México.

Karen Avendaño es catedrática de varios cursos en la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala. Uno de ellos es el de *coaching* educativo que recientemente se ha implementado en la Maestría en Liderazgo y Gestión Educativa. Actualmente también trabaja como directora técnica en una institución educativa, creando procesos para la mejora continua e implementando el *coaching* educativo.

Proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula

La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID, por sus siglas en inglés) apoya al Ministerio de Educación de Guatemala en el desarrollo de un sistema educativo efectivo y eficiente. Este se enfoca en el fortalecimiento de la capacidad de las instituciones para asegurar el acceso de la niñez y juventud a educación de calidad. Para cumplir con este objetivo se ha establecido USAID/Reforma Educativa en el Aula que, bajo la dirección de Juárez & Asociados, brinda asistencia técnica al MINEDUC. Esta iniciativa se llevará a cabo durante 4 años (2009-2013).

La asistencia proporcionada por USAID/Reforma Educativa en el Aula tiene como propósito mejorar el acceso a la calidad, equidad y eficiencia en la educación mediante acciones encaminadas a:

- Incrementar la efectividad de prácticas docentes.
- Mejorar los ambientes de aprendizaje en el aula.
- Promover la efectiva adquisición del primer y segundo idioma y la lectura.
- Ampliar el acceso a una educación de calidad a poblaciones desatendidas, mujeres y grupos mayas.
- Promover mecanismos para que padres y madres, comunidades y líderes, participen activamente en el aprendizaje de los estudiantes.

Como resultado del mandato recibido se han desarrollado en Jalapa, Chiquimula, Quiché, Totonicapán y San Marcos las siguientes acciones: planes departamentales de lectura, ferias de lectura, escuelas de padres y madres, diálogos por la educación, conferencias de la cátedra Benjamín Bloom, entrega técnica de textos y producción de materiales como los megalibros y rotafolios escritos en cuatro idiomas mayas y español.

Además, han elaborado propuestas académicas mediante el trabajo en el país de consultores internacionales del más alto nivel. Entre las áreas atendidas están: competencias para la vida, comunicación social, educación bilingüe, formación de profesores, liderazgo y acompañamiento educativo, política de textos, entre otros. En el área de formación y capacitación del recurso humano, a través de becas de estudio, se han graduado 11 profesionales de la Maestría en Medición, Evaluación e Investigación Educativa; 11 profesionales han sido titulados en la Maestría en Liderazgo y Gestión Educativa, y otros 15 profesionales están próximos a graduarse en esta misma maestría. Además se tienen 40 becados en la Maestría de Formación Docente y un poco más de 50 becados en la Maestría de Liderazgo para el Acompañamiento Educativo. Asimismo, se ha financiado el desarrollo de la especialización de posgrado en Liderazgo para el Acompañamiento Educativo en la que han participado más de 100 técnicos de las direcciones departamentales de educación de los departamentos de Quiché, Totonicapán, San Marcos, Jalapa y Chiquimula. También se ha dotado de becas a más de 200 profesores de primaria del departamento de Jalapa para cursar el Diplomado Universitario en Lectoescritura y Matemáticas para la Escuela primaria y a más de 200 profesores de preprimaria y primero primaria del departamento de Totonicapán para participar en el Diplomado de Lectoescritura y Español Oral.

Coaching para el liderazgo educativo

Estimado lector, ¿tiene usted preguntas sobre el *coaching*? ¿Tiene comentarios y sugerencias para mejorar este libro? Sí es así, le pedimos el favor de comunicarse con nosotros. ¡Gracias!

Donald Wise

dwise@csufresno.edu

Karen Avendaño

kavendano@uvg.edu.gt

ISBN: 978-9929-596-77-1



USAID/Reforma Educativa en el Aula

Avenida La Reforma 6-64 zona 9
Plaza Corporativa Reforma, Torre II,
Nivel 9, Oficina 901

PBX: +(502) 2390-6700

website: www.reaula.org

Correo electrónico:

reaula@juarezassociates.com