



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR

TESIS

**PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO Y AUTOCONCEPTO DE
ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DEL
COLEGIO EDUCANDAS, CUSCO – 2022**

**PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR**

AUTOR:

Br. ROBERTO BILL MANRIQUE OCHOA

ASESOR:

Dr. EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-5514-6707

CUSCO – PERÚ

2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, asesor del trabajo de investigación/tesis titulado: Programa de Coaching educativo y autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Eduvandas, Cusco - 2022 presentado por: Roberto Bill Manrique Ochoa con Nro. de DNI: 73312287, para optar el título profesional/grado académico de Maestro en Educación Mención Educación Superior Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 3 veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del *Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC* y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10%.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No se considera plagio.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes. Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** la primera hoja del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, 01 de Septiembre de 2024

Firma

Post firma Edwards Jesús Aguirre Espinoza

Nro. de DNI 23854868

ORCID del Asesor 0000-0002-5514-6707

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: OID:27259:320929148



NOMBRE DEL TRABAJO

**PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO
Y AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE
L SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE
L COL**

AUTOR

ROBERTO BILL MANRIQUE OCHOA

RECUENTO DE PALABRAS

45993 Words

RECUENTO DE CARACTERES

257771 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

154 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

9.0MB

FECHA DE ENTREGA

Feb 1, 2024 1:00 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Feb 1, 2024 1:02 PM GMT-5

● 10% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base c

- 10% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossr

● Excluir del Reporte de Similitud

- Base de datos de trabajos entregados
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material bibliográfico
- Material citado
- Fuentes excluidas manualmente

DEDICATORIA

A mi más grande ideal de fortaleza: Roberto Manrique Alcázar, quien, con su sabiduría y grandes enseñanzas, me ha conducido por el camino que hoy me guía hacia la perseverancia y superación personal. Gracias a todo el esfuerzo y sacrificio que diste por mí, papá, me he podido forjar como la persona que hoy soy, así, he podido emprender y completar este trabajo de investigación.

A quien dio vida al primer latido de mi corazón, a quien fue mi primera maestra, y quien me sonrió desde mi primer aliento; hoy dedico estas cortas e indelebles líneas, a mi madre: Carolina Ochoa Palomino, la mujer más amorosa, luchadora, mi amada mamita. Quien, además, con su gran ejemplo de maestra, me formó en la empatía, pensamiento autónomo, y me inculcó los valores que siempre luchan, que persisten, que aman, que sueñan, que son honestos, que buscan su bienestar integral, y entre otros, mismos valores, que ahora transmito a mis estudiantes. Gracias a ti, mamá, pude realizar este trabajo de investigación.

A John Harold Manrique Ochoa & Gerianny Vianney Velásquez Fuentes, quienes son un regalo bendito de la vida en sus matices más únicos y deslumbrantes. A ustedes, quienes son fuente de alegría, ejemplo de perseverancia, esfuerzo y emprendimiento. Dedico con profundo orgullo este trabajo de investigación.

A mi siempre querida Yhesbella Manrique Ochoa, quien, con su gran determinación, fortaleza, y amor por nuestra familia; ha sido la chispa inextinguible que siempre revoluciona nuestro mundo, aportando vida y liderazgo en cada momento. A ti, querida Agalp, este trabajo de investigación.

Roberto Bill

AGRADECIMIENTO

Mi profundo agradecimiento a Dios por el don de la vida, por haberme bendecido con unos padres extraordinarios y por cada momento y circunstancias que han sido esenciales en forjar la persona que soy hoy. Cada desafío y alegría han contribuido no solo a mi crecimiento personal, sino además a la realización de este trabajo de investigación.

También deseo expresar mi reconocimiento y gratitud a los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad de San Antonio Abad del Cusco. Su comprometida labor docente amplió mi visión de la estructura educativa, fortaleciendo mi vocación docente y enriqueciendo mi perspectiva académica, lo que ha sido esencial en la realización de este trabajo de investigación.

En esa misma dirección, mi total gratitud al DR. Edwards Jesús Aguirre Espinoza, por su rol como asesor, sus valiosas orientaciones y acompañamiento durante el desarrollo y culminación del presente trabajo de investigación.

De manera especial, extiendo mi total gratitud a la asesora pedagógica LIC. Katya Olarte Ochoa, quien, con su vasta experiencia y su transformadora voluntad e intención por mejorar la calidad educativa, ha sido factor motivante para desafiar los esquemas tradicionales y pensar en nuevas formas de enseñar y aprender.

Asimismo, a las estudiantes del Colegio de Señoritas Educandas, mi sincero agradecimiento y admiración: enfrentaron con determinación y entusiasmo cada reto, evidenciando no solo fortaleza sino también un compromiso de superación. Su activa participación y perspectivas únicas han sido indispensables, enriqueciendo mi estudio y permitiéndome obtener una visión más completa del mismo.

Roberto Bill

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE GENERAL	vii
ÍNDICE DE TABLAS	x
RESUMEN	xii
RIEPILOGO	xiii
INTRODUCCIÓN	xiv

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1	Situación problemática	1
1.2	Formulación del problema	9
1.2.1	Problema general	9
1.2.2	Problemas específicos	9
1.3	Justificación de la investigación.....	10
1.4	Objetivos de la investigación	11
1.4.1	Objetivo general.....	11
1.4.2	Objetivos específicos	11

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1	Bases teóricas	12
2.1.1	Coaching educativo.....	12
2.1.1.1	Origen, desarrollo, y definición del coaching	12
2.1.1.2	Fundamentos y enfoques del coaching.....	13
2.1.1.3	Tipos de coaching	16
2.1.1.4	Coaching Educativo: definición.....	18

2.1.1.5	Técnicas del Coaching Educativo.....	18
2.1.1.6	Programa de coaching educativo en la educación básica regular	19
2.1.2	Autoconcepto	21
2.1.2.1	Origen, desarrollo y definición	21
2.1.2.2	Dimensiones del autoconcepto.....	23
2.1.2.3	Autoconcepto y campo educativo.....	27
2.1.3	Tutoría y orientación educativa	28
2.1.3.1	Enfoque del ministerio de educación y coaching educativo.....	28
2.1.3.2	Implementación en la educación básica.	30
2.1.4	Intervención: programa de coaching educativo y autoconcepto.....	32
2.1.4.1	Descripción y relación del programa de coaching educativo y autoconcepto	32
2.1.4.2	Medición del autoconcepto en la intervención.....	34
2.2	Marco conceptual	34
2.3	Antecedentes empíricos de la investigación.....	36
2.4	Hipótesis.....	39
2.4.1	Hipótesis General.....	39
2.4.2	Hipótesis Específicas	39
2.5	Identificación de variables e indicadores	39
2.6	Operacionalización de variables.....	40

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1	Ámbito de estudio: localización política y geográfica.	43
3.2	Tipo y nivel de investigación	43
3.2.1	Diseño de Investigación.....	44

3.3	Unidad de análisis	44
3.4	Población de estudio.....	44
3.5	Tamaño de muestra	45
3.6	Técnicas de selección de muestra.....	45
3.7	Técnicas de recolección de información	46
3.8	Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	46
3.9	Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas	46

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1	Descripción: recolección, organización y presentación de datos	47
4.2	Resultados de la variable de estudio dependiente	54
4.2.1	Resultados la variable de estudio autoconcepto.....	54
4.2.1.1	Resultados por dimensiones.....	57
4.3	Prueba de hipótesis.....	79
4.3.1	Hipótesis general.....	79
4.3.2	Hipótesis específicas	80
4.4	Discusión de resultados.....	84

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

CONCLUSIONES	87
SUGERENCIAS	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	90
ANEXOS	98
Anexo 1: Matriz de Consistencia	99
Anexo 2: Instrumento de recolección de información: Cuestionario de autoconcepto GARLEY.....	101
Anexo 3: Programa de Coaching Educativo	105

Anexo 4: Medios de Verificación	138
Anexo 5: Artículo científico.....	141

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Etapa GROW, distribución de temas, y dimensiones del autoconcepto.....	33
Tabla 2 Matriz de operacionalización de programa de coaching educativo y autoconcepto..	40
Tabla 3 Distribución de Estudiantes por Grado y Sección	45
Tabla 4 Tamaño de la muestra	45
Tabla 5 Resultados de pretest – grupo control.....	48
Tabla 6 Resultados de pretest – grupo experimental	49
Tabla 7 Resultados de post-test – grupo control.....	50
Tabla 8 Resultados de posttest – grupo experimental.....	51
Tabla 9 Pruebas de normalidad: grupo control	52
Tabla 10 Pruebas de normalidad: grupo experimental	53
Tabla 11 Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y posttest variable autoconcepto.....	54
Tabla 12 Estadísticos del grupo control: pretest y posttest variable autoconcepto.....	55
Tabla 13 Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y posttest variable autoconcepto	55
Tabla 12 Estadísticos del grupo experimental: pretest y posttest variable autoconcepto	56
Tabla 15 Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y posttest dimensión física.....	57
Tabla 16 Estadísticos del grupo control: pretest y posttest dimensión física.....	58
Tabla 17 Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y posttest dimensión física	58
Tabla 18 Estadísticos del grupo experimental: pretest y posttest dimensión física	60
Tabla 19 Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y posttest dimensión social.....	61
Tabla 20 Estadísticos del grupo control: pretest y posttest dimensión social.....	62
Tabla 21 Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y posttest dimensión social ...	62
Tabla 22 Estadísticos del grupo experimental: pretest y posttest dimensión social	64
Tabla 23 Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y posttest dimensión familiar.....	65
Tabla 24 Estadísticos del grupo control: pretest y posttest dimensión familiar.....	66
Tabla 25 Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y posttest dimensión familiar	66
Tabla 26 Estadísticos del grupo experimental: pretest y posttest dimensión familiar	67
Tabla 27 Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y posttest dimensión intelectual.....	68

Tabla 28 Estadísticos del grupo control: pretest y postest dimensión intelectual.....	69
Tabla 29 Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y postest dimensión intelectual	70
Tabla 30 Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest dimensión intelectual	71
Tabla 31 Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y postest dimensión personal.....	72
Tabla 32 Estadísticos del grupo control: pretest y postest dimensión personal.....	73
Tabla 33 Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y postest dimensión personal	73
Tabla 34 Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest dimensión personal	74
Tabla 35 Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y postest dimensión sensación de control	75
Tabla 36 Estadísticos del grupo control: pretest y postest dimensión sensación de control....	76
Tabla 37 Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y postest dimensión sensación de control	77
Tabla 38 Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest dimensión sensación de control	78
Tabla 46 Prueba de hipótesis: multivariable autoconcepto.....	79
Tabla 40 Prueba de hipótesis: dimensión física	80
Tabla 41 Prueba de hipótesis: dimensión social	80
Tabla 42 Prueba de hipótesis: dimensión familiar	81
Tabla 43 Prueba de hipótesis: dimensión intelectual	82
Tabla 44 Prueba de hipótesis: dimensión personal	83
Tabla 45 Prueba de hipótesis: dimensión de sensación de control	83

RESUMEN

La investigación intitulada “Programa de coaching educativo y autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas, Cusco – 2022”, tiene por objetivo general determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022. Para ello, la metodología utilizada fue de tipo aplicada, con enfoque cuantitativo, de alcance explicativo, considerando un diseño cuasiexperimental; la población estuvo conformada por 218 estudiantes del segundo de secundaria del Colegio Educandas del Cusco; la técnica que se utilizó para la recolección de datos fue una encuesta denominada "Cuestionario de Autoconcepto GARLEY", el procesamiento de datos fue con el software estadístico SPSS V.29.0, en el que se procesaron los datos, se realizaron las pruebas de normalidad, tablas de frecuencias, y la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. Los resultados muestran que, la aplicación del programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco en el periodo 2022. De acuerdo con los hallazgos, mientras que en el grupo control se registró una disminución en el autoconcepto, pasando de una puntuación media de 2.23 en el pretest a 2.10 en el postest, el grupo experimental mostró una notable mejora tras la intervención. En este último grupo, la puntuación media aumentó de 2.20 en el pretest a 3.17 en el postest.

Palabras Clave: *Programa de coaching educativo, autoconcepto, estudiantes de segundo de secundaria.*

RIEPILOGO

La ricerca intitolata “Programma di coaching educativo e concetto di sé degli studenti delle scuole secondarie di secondo grado presso il Colegio Educandas, Cusco – 2022”, ha l’obiettivo generale di determinare il grado di influenza del programma di coaching educativo sul concetto di sé degli studenti di secondo grado. studenti della scuola secondaria di grado della Scuola Educandas di Cusco, nell'anno 2022. Per questo, la metodologia utilizzata è stata di tipo applicato, con un approccio quantitativo, di portata esplicativa, considerando un disegno quasi sperimentale; La popolazione era composta da 218 studenti della scuola secondaria del secondo anno della Scuola Educandas di Cusco; La tecnica utilizzata per la raccolta dei dati è stata un'indagine denominata “GARLEY Self-Concept Questionnaire”, l'elaborazione dei dati è avvenuta con il software statistico SPSS V.29.0, nel quale sono stati elaborati i dati, sono stati effettuati test di normalità, tabelle di frequenza, e il Wilcoxon test di grado firmato. I risultati mostrano che l’applicazione del programma di coaching educativo influenza favorevolmente e in modo significativo il concetto di sé degli studenti del secondo grado della scuola secondaria del Colegio Educandas del Cusco nel periodo 2022. Secondo i risultati, mentre nel gruppo di controllo, a diminuzione del concetto di sé, passando da un punteggio medio di 2,23 nel pretest a 2,10 nel posttest, il gruppo sperimentale ha mostrato un notevole miglioramento dopo l'intervento. In quest'ultimo gruppo il punteggio medio è aumentato da 2,20 nel pretest a 3,17 nel posttest.

***Parole chiave:** Programma di coaching educativo, concetto di sé, studenti del secondo anno delle scuole superiori.*

INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo, las competencias blandas desarrolladas desde diversas metodologías de enseñanza juegan un papel fundamental en desarrollo integral de los estudiantes, permitiéndoles explorar su características reflexiva, analítica y crítica.

Es por lo que, es esencial explorar otras metodologías, como el coaching educativo, el cual basa su método en la construcción de metas específicas que el estudiante enfrenta mediante diversos desafíos, siendo estos partes de un plan elaborado de forma realista y sostenible por los propios estudiantes.

Este trabajo de investigación se centra en el desarrollo y evaluación de un programa de coaching educativo, diseñado específicamente para estudiantes de género femenino de 13 a 14 años del Colegio Educandas del Cusco durante el periodo del 2022.

El objetivo principal del programa es fomentar la construcción de un autoconcepto positivo en estas estudiantes, identificando y potenciando sus capacidades, destrezas, potencialidades y limitaciones, y promoviendo un sentido de desarrollo personal. Al abordar estos aspectos, el programa busca empoderar a las estudiantes para desarrollar una mayor confianza en sí mismas y una base sólida para afrontar futuros desafíos. Para profundizar en el análisis y resultados de este programa, el estudio se estructura en cinco capítulos detallados, los cuales son los siguientes:

Capítulo I planteamiento del problema: aquí, se expone la situación problemática que da origen a la investigación, en base a ello, se formuló el problema general y los problemas específicos y se justificó la pertinencia y relevancia del estudio. además, se establecen los objetivos generales y específicos que guiarán el desarrollo de la investigación.

Capítulo II marco teórico conceptual: este capítulo brinda una revisión exhaustiva de las bases teóricas relacionadas con las variables del estudio: programa de coaching educativo y autoconcepto. desde sus orígenes y definiciones hasta las técnicas y dimensiones que los caracterizan. además, se establece un marco conceptual, y se revisan los antecedentes de previos a la investigación.

Capítulo III hipótesis y variables: en este capítulo se presentan las hipótesis generales y específicas que se supone del proceso investigativo. También se realiza la identificación de las variables y sus indicadores, así como la operacionalización de estas.

Capítulo IV metodología: aquí, se detallan todos los aspectos metodológicos que rigen la investigación, desde la localización geográfica del estudio, tipo de investigación, unidad de análisis, población de estudio, muestra, hasta las técnicas de recolección y análisis de datos.

Capítulo V resultados y discusión: tras la implementación del programa y la recolección de datos de datos, se presentan y discuten los resultados obtenidos. Estos resultados son analizados en función de las hipótesis planteadas, permitiendo establecer conclusiones.

Finalmente, basándose en los resultados y discusión, se extraen conclusiones que sintetizan los hallazgos más relevantes de la investigación y se sugieren posibles líneas de acción o futuras investigaciones que sigan enriqueciendo el campo educativo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática

En todo el mundo, el acceso a la educación superior se ha convertido en un componente crucial con impacto significativo en la movilidad social y el desarrollo económico sostenible. Sin embargo, este acceso, junto con la permanencia y el éxito en la educación superior -además de factores académicos o económicos- están igualmente influenciados por aspectos psicológicos y personales. Inmerso a ello, el autoconcepto juega un papel fundamental. Reconociendo su importancia, se ha identificado que un autoconcepto realista y equilibrado puede ser un factor clave en la facilitación del acceso, la persistencia y el éxito en los estudios superiores y otras metas en la vida.

El autoconcepto juega un papel crucial al brindar a los individuos la capacidad de identificar y desarrollar sus habilidades, destrezas y potencialidades, así como de reconocer y enfrentar sus dificultades. Esta habilidad para la autorreflexión, así como la resiliencia ante los desafíos del entorno demuestran una influencia directa y significativa en las aspiraciones educativas y personales en diversos grupos sociales. En consonancia a ello, un estudio publicado por el Instituto de Educación de la Universidad de Londres, realizado por , Schoon & Polek (2011) quienes plantearon el objetivo de describir las relaciones entre género, antecedentes familiares, capacidad cognitiva general, aspiraciones profesionales en la adolescencia y logros profesionales en la mediana edad, basándose en muestras representativas de la población británica nacida en 1958 (N=6,474) y en 1970 (N=5,081). Los resultados del estudio indican que las aspiraciones profesionales a los 16 años en ambas muestras son predictores significativos del éxito profesional a los 30 años, independientemente del trasfondo social y la capacidad cognitiva. En ese entender, las aspiraciones académicas de los estudiantes están intrínsecamente relacionadas a su análisis reflexivo y crítico de su percepción sobre su

desempeño académico, dando lugar a una dinámica retroalimentación entre el autoconcepto y las aspiraciones académicas y profesionales. Además, los estudiantes, al establecer y perseguir metas académicas, así como, al experimentar éxitos o superar fracasos, profundizan su comprensión sobre sus propias capacidades y limitaciones, lo cual, refina y enriquece su propio autoconcepto. Por lo que este es intrínseco en la vida de todo ser humano.

Por ello, es fundamental subrayar la trascendencia del autoconcepto en el proceso educativo, y aún más, en la vida humana, puesto que se relaciona con el conocimiento y valoración introspectivo que el ser posee sobre sí mismo. Dicho conocimiento influye directamente en las percepciones y creencias acerca de los atributos de personalidad, características físicas, habilidades, valores, objetivos, sesgos cognitivos, roles propios del sujeto, diálogos internos, entre otros. (Libretexts, 2022)

En esa misma línea, un estudio longitudinal publicado por la Universidad de Chile y conducido entre 2013 y 2017, revela importantes hallazgos sobre el autoconcepto y el nivel socioeconómico en el acceso a la educación superior. En 2013, se analizaron los resultados del 73% de los estudiantes de segundo medio en modalidad para jóvenes, lo que corresponde a un total de 174.773 estudiantes. Con base de datos oficiales del Ministerio de Educación de Chile hasta 2017. Según Acuña (2019) los resultados indican que tanto el autoconcepto de los estudiantes como su situación socioeconómica influyen en el acceso a la educación superior.

Por otra parte, el coaching educativo se ha mostrado como una herramienta valiosa para apoyar a los estudiantes en la transición hacia y durante la educación superior. Estos programas permiten desarrollar habilidades esenciales direccionadas a alcanzar el desarrollo personal de sus participantes.

En relación, un estudio realizado por Van Nieuwerburgh & Tong (2013) en el que involucraron a 25 participantes de educación secundaria entre 16 a 17 años de edad de Londres, se aplicó un programa de coaching educativo, hallándose que, el programa de coaching educativo conduce a una mejor actitud hacia el aprendizaje por parte de los estudiantes, asimismo, los hallazgos sugieren que la aplicación del coaching educativo puede traer una variedad de beneficios a los estudiantes, como mejores habilidades de estudio, mayor inteligencia emocional y mejores habilidades de comunicación.

Estos hallazgos en cualquier parte del mundo son sensibles a la observación directa, por lo que es esencial explorar estrategias que contribuyan a mejorar el autoconcepto de los estudiantes, entre las cuales, por su dinamismo y flexibilidad en los procesos didácticos y pedagógicos, los programas de coaching educativo podrían jugar un papel significativo en la investigación de cómo estas metodologías pueden afectar las aspiraciones educativas y la visión más realista de uno mismo, ello podría ofrecer aportes valiosos para el diseño de políticas educativas que en su praxis liberen de esquemas tradicionales a la libre elaboración de actividades creativas y contextualizadas según las características del grupo de trabajo.

En América Latina, la educación superior ha experimentado un crecimiento significativo en las últimas décadas, desempeñando un papel crucial en la formación de capital humano y en la promoción del desarrollo económico y social. Según un informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), la tasa de matrícula en la educación superior en la región ha crecido de 19% a 38% entre el 2008 y 2018 siendo este aumento considerable.

A pesar de ello, la UNESCO (2021) señala que “El aislamiento ocasionado a raíz de la pandemia COVID-19 provocó una serie de medidas de emergencia en la Educación Superior que, posiblemente, repercutirán en la permanencia universitaria” (p.402). En ese entender, es importante analizar diversos factores que son parte del proceso educativo superior pre, pos y durante el proceso, como lo son áreas de las competencias blandas y procesos didácticos flexibles, con objetivos medibles y alcanzables como el coaching educativo. Por ello, afirmar que, la percepción que los estudiantes tienen de sus propias habilidades y potencial puede influir en sus aspiraciones educativas y en su capacidad para perseverar y tener éxito en la educación superior y en la vida misma; hoy por hoy, en una educación por competencias es crucial

En consonancia, el coaching educativo es una estrategia didáctica y efectiva para abordar estos desafíos. Ya que se puede proporcionar a los estudiantes el apoyo y la orientación necesaria para desarrollar un autoconcepto positivo y para enfrentar el desafío de la transición hacia la educación superior. Así, en un estudio reciente, se planteó la idea de que los estudiantes universitarios de niveles iniciales se encuentran marcados por el proceso de transición de un sistema educativo a otro superior; de los cuales, traen consigo hábitos y fracasos que atentan contra el adecuado rendimiento académico, lo que genera una alta deserción estudiantil en los niveles universitarios iniciales, por lo tanto, se realizó la aplicación de un sistema de formación

educativo para estudiantes universitarios en los niveles iniciales de la Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE), a través de estrategias de coaching y mentoring estudiantil; la cual, implementó novedosamente el diseño de un sistema de formación donde alumnos destacados de la misma especialidad universitaria realizan tutorías estudiantiles con nuevos alumnos. Evidenciaron resultados positivos y significativos del objetivo planteado gracias a la aplicación del coaching estudiantil por parte de los tutores académicos y el departamento de bienestar estudiantil. Torriente et. al, (2019)

Estas innovadoras formas de percibir la educación, rompe el esquema tradicional del sistema educativo que tenía únicamente como objetivo la transmisión de conocimientos mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo que, se plantea el coaching educativo como estrategia didáctica para los procesos de construcción y gestión del conocimiento, en este caso particular, del conocimiento y concepto que tiene el estudiante sobre sí mismo.

Por su parte, Torriente et. al, (2019) se refiere al coaching educativo como una herramienta que puede mejorar significativamente el rendimiento académico y la autoestima de los estudiantes; el cual, es, además, una metodología que se enfoca en el desarrollo integral de los mismos, ayudándolos a descubrir y alcanzar su máximo potencial buscando fomentar aspectos como la autoestima, el autoconcepto, la motivación y la confianza en los estudiantes.

En el Perú, a lo largo de las últimas décadas, se ha logrado avances significativos en educación, incluyendo la expansión de la educación básica y la disminución del analfabetismo, todo ello, gracias a programas y políticas enfocadas en universalizar el acceso educativo. También se han implementado nuevos currículos y capacitación docente para mejorar la calidad del proceso pedagógico (UNESCO, 2020).

Sin embargo, a pesar de estos avances, aún persisten desafíos en la calidad educativa, especialmente en las dimensiones psico-socioemocionales de los estudiantes, siendo este, “un elemento fundamental en los resultados de aprendizaje de los niños y en el desarrollo de sus competencias” Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019), las mismas que, suelen ser omitidas en las actividades de aprendizaje y en las evaluaciones de los desempeños esperados que propone el Ministerio de Educación (MINEDU). Es aquí donde se evidencia la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que aborden de manera efectiva las dimensiones cognitivas y además, las dimensiones psico-socioemocionales de los estudiantes.

Por otra parte, el análisis de los datos de matrícula en educación superior puede ofrecer información valiosa sobre el impacto de estas estrategias y la evolución del sistema educativo en la Educación Básica.

De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2022), la tasa de matrícula en educación superior para mujeres y hombres de 17 a 24 años en 2015 (un año antes de la implementación del currículo nacional de 2016) fue de 30.9% y 27.4%, respectivamente. Sin embargo, en 2021, las cifras evidenciaron, mostraron un cambio positivo ergo, poco significativo, con un aumento del 0.2% para las mujeres (31.1%) y una disminución del 2% para los hombres (25.4%). Cabe destacar que entre 2010 y 2015, la tasa de matrícula en educación superior aumentó en mujeres de 25.2% a 30.9%, y en hombres de 22.6% a 27.4%.

Por otro lado, sobre el porcentaje de mujeres y hombres mayores de 15 años que culminaron el 5to año de educación secundaria, el INEI (2022) indica que, en 2015, el 47.3% de las mujeres y el 43.2% de los hombres entre 15 y 19 años lograron este hito. No obstante, en 2021, los porcentajes se mantuvieron prácticamente estancados, con un 46.9% para las mujeres y un 43.4% para los hombres. Comparativamente, en el periodo de 2010 a 2015, se observó un incremento en el porcentaje de mujeres que culminaron el 5to año de secundaria, pasando del 41.8% al 47.3%, mientras que, en el caso de los hombres, el aumento fue del 40.6% al 43.2%.

De estos dos últimos párrafos se puede inferir que los resultados de estudiantes que culminan en último grado de educación básica entre el 2010 – 2015 tuvieron más factores que motivó su permanencia y culminación de estudios en la educación básica, así como su aspiración de acceder a una institución de educación superior; mientras que, entre 2015-2021, los resultados han experimentado un crecimiento lento, disminución, y hasta estancamiento en los aspectos antes mencionados.

Estos datos sugieren que la transición de un modelo educativo que moviliza el proceso de enseñanza-aprendizaje, a uno enfocado en la construcción y gestión del conocimiento, es un desafío complejo y laborioso. Hattie (2009).

Nuestra realidad observable indica que, docentes que no han experimentado una educación basada en el logro de competencias mediante la evaluación de sus desempeños (conocimientos, habilidades, destrezas) deben actualizar no solo sus conocimientos, sino también sus percepciones, conceptos y, superar esquemas y prejuicios preexistentes. En otras palabras, este

cambio demanda no solo una transformación en la forma de enseñar sino en la forma misma de vivir; generándose una movilidad cultural-educativa dinámica, cada vez más enriquecida en la evolución de esta.

No obstante, es importante enfatizar que esta transformación en la educación no solo concierne al desempeño esperado de los estudiantes (como tradicionalmente se pensaba: “yo no desapruébo, los estudiantes mismos lo hacen), sino al trabajo cooperativo y colaborativo de los agentes educativos: institución, docentes, estudiantes, y padres de familia. Al fomentar la cooperación y colaboración entre estos actores, se puede generar un mejor clima institucional, fortalecer las áreas del conocimiento y promover el desarrollo de competencias socioemocionales. Todo esto contribuye a una mejora integral de la calidad educativa, y potencia la formación de ciudadanos críticos, conscientes y comprometidos con su bienestar social y personal.

Sin embargo, el estancamiento en las tasas de finalización de la educación secundaria y acceso a la educación superior, señala la urgente necesidad de fomentar y probar nuevas estrategias didácticas como el coaching educativo, así mismo, el adentrarse en el estudio de aspectos más específicos del individuo relacionados a su psique, como el autoconcepto; de esta manera, se puede conseguir que los estudiantes puedan sentirse más motivados e involucrados en su proceso educativo, lo que puede facilitar la transición de un modelo de Enseñanza-Aprendizaje hacia un modelo educativo basado en competencias a través de la construcción y gestión del conocimiento, desde los enfoques transversales, la movilización de capacidades, y la actuación evaluada formativamente del estudiante descrito en los estándares de las competencias; este proceso, a manera de un efecto dominó, puede conducir a una mejora en las tasas de culminación de secundaria y acceso a la educación superior, ya que, cuando los estudiantes tienen una percepción positiva de sus propias habilidades y potencial personal, tienen mayores expectativas y son más propensos a aspirar y perseverar en su acceso a la educación superior.

En el departamento del Cusco, se ha observado una tendencia que puede reflejar los retos anteriormente mencionados respecto a la educación secundaria y superior.

Según un informe del Instituto Nacional de Estadística e Informática (2022) intitulado “Alumnos Matriculados en el sistema educativo nacional en el departamento del Cusco, entre el 2011 – 2021”, indica que la cantidad de estudiantes matriculados en el sistema educativo ha

experimentado un considerable descenso, pasando de 407.6 miles de estudiantes matriculados en 2011 a 393.4 miles de estudiantes matriculados en 2021.

Así mismo, en otro informe del INEI (2022) intitulado “Alumnos matriculados en educación secundaria, por gestión pública, según departamento, 2011 – 2021”; indica que, los alumnos matriculados en educación secundaria en instituciones públicas en el departamento de Cusco, entre el 2011-2021, experimentó un considerable descenso de 108.3 miles de estudiantes a 103.0 miles de estudiantes.

Por su parte, el reporte regional de indicadores sociales del Cusco del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS, 2022) muestra que hubo una disminución en las tasas de asistencia a la educación secundaria y superior. Para los estudiantes de 12 a 17 años, la tasa neta de asistencia a la educación secundaria disminuyó del 80.0% de estudiantes en el 2019, al 77.6% de estudiantes en 2021. En cuanto a los jóvenes de 17 a 24 años, la Tasa Neta de Asistencia a la Educación Superior también registró un descenso, de 44.4% de estudiantes en el 2019 a 39.7% en el 2021.

Estos datos sugieren la necesidad de abordar situaciones significativas a través de estrategias didácticas modernas que motiven a los estudiantes en la construcción de su autonomía, identidad y desarrollo personal durante y posteriormente de su ingreso y permanencia en la educación básica, para ello, el coaching educativo es una estrategia viable, didáctica y eficaz, la cual puede proporcionar a los estudiantes las habilidades y herramientas necesarias para mejorar su autoconcepto, lo que a su vez puede fomentar su compromiso, persistencia y superación personal y por lo tanto, en su proceso educativo. Ya que, en este estudio se sostiene que, la autopercepción que tiene un estudiante de sus propias habilidades y capacidades es fundamental para su motivación y compromiso con la educación. Un autoconcepto positivo puede fomentar la confianza en sí mismo, aumentar la resiliencia y la persistencia en los retos que presenta la vida.

En este contexto, en el Colegio Educandas del Cusco, una institución educativa con una larga historia y fuerte compromiso con la formación integral de sus estudiantes, se identificó la necesidad de enfoques educativos innovadores que ayuden a las estudiantes a mejorar su autoconcepto y, en consecuencia, su desempeño académico y aspiraciones de futuro, ya que, a pesar de la consistencia en las matrículas y la presencia de un sistema educativo sólido en la Institución, se observa una disminución en las tasas de asistencia a la educación

secundaria y superior, según los datos del INEI (2022) y del reporte regional de indicadores sociales del Cusco (2022).

Cabe mencionar que estos datos se registraron posterior a una etapa sin precedentes en la historia reciente: la pandemia global producida por la COVID-19. Periodo en el cual, las estudiantes se vieron sometidas a confinamientos, cambios drásticos en los métodos de enseñanza, exposición constante a noticias alarmantes sobre la propagación del virus, muertes consecuentes, etcétera.

Los efectos psicológicos de la pandemia son innegables. De acuerdo con Sánchez (2021) quien realizó un estudio sobre el Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes, encontró que los resultados presentan un incremento de factores psicosociales, tales como: pérdida de hábitos saludables, violencia intrafamiliar y abuso de nuevas tecnologías.

Por su parte, Erades y Morales (2020) realizaron un estudio sobre el Impacto psicológico del confinamiento por la COVID-19 en niños españoles, y se tuvo por objetivo describir en qué medida la situación de confinamiento afectó a los niños en su conducta, problemas de sueño y bienestar emocional, luego de realizar una encuesta a 113 participantes (padres de los niños), se registró que el 69.6% (durante el confinamiento) presentaron reacciones emocionales negativas, el 31.3% problemas en el sueño, y el 24.1% problemas de conducta. Así mismo los hallazgos indican que, los niños que invertían menos tiempo en el ejercicio físico y hacían mayor uso de pantallas presentaron un mayor número de reacciones negativas.

Estos resultados sirven como referencia para entender que este periodo de aislamiento y estrés constante ha afectado seriamente el autoconcepto de estudiantes en todo el mundo, es decir, su percepción de sí mismos en términos de habilidades, competencias y valor personal.

Por lo que, la falta de intervención en esta situación podría tener consecuencias a corto, mediano, y largo plazo para los estudiantes. Un autoconcepto negativo limita el desempeño académico, disminuye las aspiraciones hacia la educación superior y, en última instancia, impide que las estudiantes alcancen su máximo potencial.

Ante este escenario de crecientes retos y tensiones en el desarrollo integral de los estudiantes, el papel del coaching educativo cobra especial relevancia. Ya que, el coaching educativo no solo es una intervención que apoya el aprendizaje académico, sino que además fomenta y

facilita el desarrollo de habilidades socioemocionales, potencia la autonomía y autoeficacia, elementos fundamentales para la construcción de un autoconcepto saludable. Intrínsecamente, se espera que, a través de la adquisición de estas habilidades, las estudiantes puedan mejorar su bienestar emocional y académico, lo que a su vez (de ser así) tendrá efectos positivos y significativos en su desempeño académico y aspiraciones futuras en pos de su desarrollo personal.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión física de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?
- b) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión social en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?
- c) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión familiar de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?
- d) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión intelectual de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?
- e) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión personal en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?
- f) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión de sensación de control de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?

1.3 Justificación de la investigación

La presente investigación se argumenta por los siguientes aspectos:

Justificación teórica:

La justificación teórica del presente estudio reside en la recopilación y síntesis de aportes relevantes de destacados autores que investigaron las variables en cuestión. La contribución teórica del estudio se basa en la posibilidad de generar nuevas inferencias y conocimientos que enriquezcan el cuerpo de literatura existente en los campos pedagógicos, y en particular, sobre la relación entre el coaching educativo y el autoconcepto en estudiantes de educación secundaria.

Justificación práctica:

La justificación práctica del estudio se centra en los potenciales beneficios de la aplicación del programa de coaching educativo, dentro de ello además de mejorar e influir significativamente en el autoconcepto de las estudiantes, pueda, además, mejorar el desempeño y desenvolvimiento de las estudiantes en múltiples áreas, incluyendo el ámbito personal, académico, social, emocional, familiar, y de control de situaciones.

Justificación metodológica:

La justificación metodológica radica en la aportación de actividades y técnicas específicas, recogidas en el programa de Coaching Educativo, diseñadas para poner en práctica la teoría y evaluar su efectividad. Este enfoque permite una evaluación práctica y aplicada de la teoría, contribuyendo así al cuerpo de conocimientos sobre métodos eficaces para mejorar el autoconcepto en estudiantes.

Justificación pedagógica:

La justificación pedagógica radica en el potencial para implementar, adecuar, y transformar las prácticas educativas en la Institución Educativa. Este programa es una herramienta valiosa para fortalecer el autoconcepto de las estudiantes, lo que es fundamental para su desarrollo y motivación personal. Además, este estudio puede coadyuvar en la manera en que los educadores y las instituciones escolares pueden implementar intervenciones similares, lo que contribuye a un enfoque de enseñanza más integral y centrado en el estudiante.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 *Objetivo general*

Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

1.4.2 *Objetivos específicos*

- a) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión física de estudiantes del segundo grado de secundaria del Educandas del Cusco, en el año 2022.
- b) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión social en estudiantes del segundo grado de secundaria del Educandas del Cusco, en el año 2022.
- c) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión familiar de estudiantes del segundo grado de secundaria del Educandas del Cusco, en el año 2022.
- d) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión intelectual de estudiantes del segundo grado de secundaria del Educandas del Cusco, en el año 2022.
- e) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión personal de estudiantes del segundo grado de secundaria del Educandas del Cusco, en el año 2022.
- f) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión de sensación de control en estudiantes del segundo grado de secundaria del Educandas del Cusco, en el año 2022.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Bases teóricas

Antes de sumergirse en el núcleo de esta investigación, es importante comprender términos y variables fundamentales que forman la base del presente estudio. Por lo que, al revisar la literatura, se explora la conceptualización y el desarrollo de los dos conceptos centrales de esta investigación: coaching educativo y autoconcepto, de los cuales, en las siguientes subsecciones, se proporciona una visión detallada de cada una de estas variables.

2.1.1 Coaching educativo

2.1.1.1 Origen, desarrollo, y definición del coaching

La palabra Coaching deriva del sustantivo coach, el cual, según el Century Dictionary (2022) su origen data desde el siglo XVI de una palabra inglesa medieval que significa “coche”, que a su vez proviene de la palabra de origen húngaro “kocsi” la cual, significaba “vagón o carruaje” (Ballesteros, 2017), en ese sentido, su significado siempre mantuvo la relación conceptual de ser un medio que lleva un sujeto/objeto de un lugar a otro, sea un carruaje, autobús, un instructor, tutor, entrenador, etcétera.

Es así como, en la misma línea del significado de coach, el coaching surge como estrategia para llevar a las personas de una situación actual a una situación deseada, siempre en el marco de la legalidad y la cordura, así como en el marco de metas, compromisos, aprendizaje, y toma de decisiones.

En concordancia a lo anterior, algunos autores quienes son expertos en la teorización y aplicación del coaching definen este concepto de la siguiente manera:

Talane Miedaner, como se citó en Pérez (2018) define el coaching como un proceso de entrenamiento personalizado y confidencial, que cubre el vacío existente entre lo que eres ahora y lo que deseas ser.

John Whitmore (2019) afirma que dicho termino es una técnica que consiste en liberar el potencial de una persona para incrementar al máximo su desempeño, ayudándole a aprender en lugar de solamente enseñarle.

Ballesteros (2017) define al coaching como una disciplina, técnica o proceso basado en una relación profesional de acompañamiento entre un coach y un coachee, que mediante un diálogo basado en preguntas y la utilización de herramientas, favorece el aprendizaje de nuevos patrones mentales, emocionales y de comportamiento orientado a la consecución de objetivos para desplegar su máximo potencial.

Por lo que, en esencia, el coaching se puede definir como un proceso de acompañamiento y orientación reflexivo-creativo que motiva a los individuos a maximizar su potencial y desarrollo personal. Este enfoque se basa en el diálogo y reflexión, en lugar de la instrucción directa, permitiendo a los individuos descubrir y desarrollar sus propias estrategias y soluciones. Es por lo que esta estrategia desde lo conceptual se percibe viable e innovadora para poderse incorporar en la práctica didáctica del docente.

2.1.1.2 Fundamentos y enfoques del coaching

Desde que el ser humano tiene conciencia construye diversos aprendizajes. Platón (2008) afirmó que “a un hombre sabio, le es preciso estar siempre aprendiendo”, por ello, el aprendizaje que el hombre gestione con propósitos de desarrollarse personalmente en sus diversas dimensiones beneficia la calidad del bienestar personal, no obstante, esa disposición ha de venir acompañado de un constante cuestionamiento interno sobre lo que se cree, lo que se sabe y lo que puede ser.

Por lo que, los fundamentos del coaching, desde la literatura, suelen estar arraigados en varios campos académicos y prácticas disciplinarias, como la psicología, la pedagogía, la gestión empresarial y el desarrollo personal; de los cuales, para el presente estudio, se seleccionan los siguientes fundamentos del coaching:

- **Neurociencias**

Según Cumpa-Valencia (2019) la neurociencia se centra en analizar la organización y operación del sistema nervioso, además de examinar cómo los componentes del cerebro interactúan para generar el comportamiento humano.

Según National Geographic (2018) “uno de los objetivos fundamentales de la neurociencia es comprender los mecanismos biológicos que subyacen de la actividad mental humana” (p.7).

Por lo que analizar los componentes relacionados de la neurociencia al coaching educativo es esencial para proporcionar una base científica en la elaboración de estrategias para gestión del conocimiento.

La neurociencia también es fundamental para personalizar la enseñanza. Cada estudiante tiene un perfil cognitivo único, y comprender las diferencias en la función cerebral puede ayudar a los educadores a adaptar sus métodos para satisfacer las necesidades individuales de aprendizaje. Esto significa utilizar estrategias que se ajusten a diferentes estilos de aprendizaje y niveles de habilidad, lo que puede mejorar significativamente la eficacia de programas de coaching educativo.

- **Psicología positiva**

La psicología positiva es un campo de estudio que se centra en los aspectos positivos de la experiencia humana, como la felicidad, la gratitud, la resiliencia, el optimismo y las fortalezas personales. Los coaches a menudo utilizan principios de la psicología positiva para ayudar a los coachees a identificar y aprovechar sus fortalezas, a desarrollar una actitud positiva y a mejorar su bienestar general (Souza, 2020).

- **Teoría del aprendizaje experiencial**

La teoría del aprendizaje experiencial, propuesta por David Kolb, sostiene que el aprendizaje es un proceso cíclico que involucra la experiencia directa, la reflexión sobre esa experiencia, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Este

modelo es a menudo utilizado por los coaches para guiar a los coachees a través de procesos de aprendizaje y cambio (Kolb, 1984).

- **Teoría de la autodeterminación**

La teoría de la autodeterminación sostiene que las personas tienen la capacidad de dirigir y controlar su propio crecimiento y cambio mediante la motivación personal. En el coaching, esto se traduce en el principio de que el coachee es el experto en su propia vida y tiene la capacidad de identificar sus propios objetivos y trazar su propio camino hacia el cambio, por lo que, se fomenta la autonomía en la toma de decisiones. (Deci & Ryan, 2000)

- **Teoría del cambio**

La teoría del cambio es un enfoque que se utiliza en el coaching para ayudar a los coachees a entender y a navegar por los procesos de cambio. Esto puede incluir la identificación de barreras al cambio, la exploración de motivaciones y recursos para el cambio, y la formulación de planes de acción para el cambio (Prochaska & Velicer, 1997)

Partiendo de ello, los enfoques del Coaching identificados a fines del presente estudio son:

- **Enfoque centrado en la solución:** este enfoque, derivado de la terapia breve centrada en soluciones, se enfoca en ayudar al coachee a visualizar la solución deseada a un problema y luego a trazar los pasos para alcanzar esa solución. Aquí, el coach se abstiene de dar consejos directos y en su lugar, apoya al coachee en la generación de sus propias soluciones (Bannink, 2007)
- **Enfoque cognitivo-conductual:** en este enfoque, el coach ayuda al coachee a identificar y cambiar patrones de pensamiento y comportamiento que pueden estar impidiendo su progreso. El coach puede enseñar técnicas de manejo del estrés, ayudar al coachee a establecer metas y planificar cómo alcanzarlas, y apoyar al coachee en la superación de los obstáculos en su camino (Beck, 2011)
- **Enfoque ontológico:** este enfoque se centra en el ser del coachee, en lugar de simplemente en su hacer o tener. El coach ontológico ayuda al coachee a explorar su identidad, valores y creencias, y cómo estos impactan en su aprendizaje y crecimiento.

El objetivo es facilitar un cambio profundo en la forma en que el coachee se ve a sí mismo y a su relación con el mundo (Newfield Network, 2020)

- **Enfoque sistémico:** este enfoque considera al coachee como parte de un sistema más amplio, como una familia, una escuela o una comunidad. El coach ayuda al coachee a entender cómo las dinámicas y relaciones dentro de estos sistemas pueden estar afectando su aprendizaje y desarrollo, y a identificar cambios que podrían hacer en su interacción con estos sistemas para apoyar su crecimiento (Campbell & Huffington, 2008)

2.1.1.3 Tipos de coaching

Existen diversos tipos de coaching que se pueden clasificar en función de diversos criterios. Ballesteros (2017) quien realizó un estudio doctoral intitulado “Modelo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto mediante herramientas de coaching” en la Universidad Politécnica de Madrid, presenta los siguientes alcances:

En función del objetivo y ámbito de actuación:

- **Coaching Ejecutivo y Empresarial:** Ballesteros (2017) afirma que el objetivo de este modelo es “la consecución de un meta profesional normalmente orientado a directivos o gerentes en el ámbito de una organización” (p.93). Por lo que, el cliente es la empresa, algún directivo, o un grupo de personas que buscan alcanzar un objetivo profesional.
- **Coaching Personal o de Vida:** se busca alcanzar el logro de una meta personal, donde el cliente busca el asesoramiento por voluntad propia.

En función del modelo de intervención:

- **Coaching Individual:** como su nombre lo indica, el coaching se lleva a cabo únicamente con la persona que lo solicite.
- **Coaching Relacional:** según Ballesteros (2017) surge de la necesidad “para acompañar a la persona o personas a la hora de comprender y actuar para mejorar sus espacios y acciones de relación” (p.93).
- **Coaching de equipos:** “orientado a mejorar el desempeño y resultados de un equipo formado por personas que trabajan juntas por un objetivo común” Ballesteros (2017,

pág. 93) este modelo es similar al grupal, y la distinción está en que en este todos los integrantes siguen un mismo objetivo.

- Coaching Grupal: donde se trabaja simultáneamente con un grupo de personas que no necesariamente tienen el mismo objetivo.

En función del nivel neurológico:

La función neurológica en el coaching está relacionada directamente a la neuroeducación, quien, de acuerdo con el Tecnológico de Monterrey (2022) busca:

Examinar los rastros que los procesos educativos dejan en nuestro cerebro y busca visualizar las relaciones entre estos datos y el modo como nos comportamos. Su aproximación al estudio del aprendizaje es primordialmente científica.

Por otra parte, para Ballesteros (2017) este nivel ha de cumplir las siguientes funciones:

- Cuidado y guía: Ballesteros (2017) indica que es “proporcionar apoyo con respecto al entorno en el que tiene lugar el cambio” (p.95). Generalmente se busca atender interferencias o distracciones innecesarias del exterior.
- Entrenamiento: se centra en el comportamiento, Ballesteros (2017) indica que la forma es la de ir “promoviendo la percepción consciente de los recursos y las capacidades, junto con el desarrollo de la competencia consciente” (p.95). De esta forma potenciar las capacidades mediante la interacción y realimentación con los miembros del equipo
- Enseñanza: para Ballesteros (2017) este nivel esta “relacionada con ayudar a la persona a desarrollar habilidades y capacidades cognitivas” (p.95), este enfoque está orientado al coaching educativo, del que se busca desarrollar nuevas estrategias de pensamiento y acción (desempeño) que el estudiante demuestre.
- Tutoría: “implica guiar a la persona hacia el descubrimiento de sus propias competencias inconscientes, así como hacia la superación de sus propias resistencias e interferencias internas” Ballesteros (2017, pág. 95). Es este nivel, se cree en el estudiante, se valida sus intenciones positivas favoreciendo a la autonomía del aprendizaje, y la forma positiva de las creencias y valores de la persona.

2.1.1.4 Coaching Educativo: definición

De acuerdo con los tipos de coaching según su función, se puede delimitar el coaching educativo dentro de la función de nivel neurológico, donde el docente tomará el papel de coach, y el estudiante el papel de coachee, así mismo, se pueden usar los distintos niveles de intervención, para el desarrollo del programa de coaching cada estudiante; por lo que, además, se ha de señalar que este enfoque se basa en los fundamentos y principios del coaching general, pero se aplica específicamente para mejorar el aprendizaje y desempeño de los estudiantes, además de promover su desarrollo personal y bienestar emocional.

El Coaching Educativo se centra en apoyar a los estudiantes a establecer y alcanzar objetivos académicos, a desarrollar habilidades de autoaprendizaje, y a superar barreras en su camino hacia el éxito académico y personal, por lo que, para su aplicación, se tiene la interacción de las cuatro funciones dentro de una metodología didáctica con modelo cooperativo y por competencias, donde el accionar del estudiante está basado en la atención de lo que quiere conseguir (objetivos) así como las distracciones del entorno son minimizadas y hasta sustituidas por dichos objetivos, siendo a su vez, capaz de identificar y ser consciente de los recursos y capacidades con los que cuenta, generando así una competencia consciente.

Cabe mencionar que el coaching educativo es una “metodología experiencial en la que tanto profesores como alumnos alcanzan soluciones mediante su propia autorreflexión, dejando de lado las barreras que pueden imponer las creencias potenciadoras” Montaner (2018). Por lo tanto, en este modelo, el coach desarrolla estrategias que movilicen el pensamiento a la acción, potenciando así las destrezas del coachee, el cual, estará inmerso en la superación de sus propias resistencias e interferencias internas mediante la introspección, la búsqueda para la superación personal, y el aprendiendo a aprender.

2.1.1.5 Técnicas del Coaching Educativo

El Coaching Educativo integra una diversidad de técnicas derivados de diversos campos de estudio, incluyendo la psicología, la educación y la neurociencia. Cada técnica o enfoque tiene su fundamento en diversas teorías de aprendizaje y desarrollo personal (algunas de ellas conceptualizadas previamente) y su eficacia puede variar dependiendo de las características individuales del coachee y del contexto específico, de los cuales para fines del presente estudio se focalizan los siguientes:

- **Coaching de metas:** es una técnica ampliamente utilizada en el Coaching Educativo, basada en la teoría de la autodeterminación y la teoría del establecimiento de metas (Locke & Latham, 2006). Esta técnica implica ayudar a los estudiantes a definir metas claras y específicas, proporcionar orientación y apoyo para alcanzar estas metas, y fomentar la reflexión sobre el progreso y los resultados.
- **La autorreflexión y la auto observación:** son otras técnicas clave en el Coaching Educativo, basadas en la teoría del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984) y la teoría del autoconocimiento (Duval & Wicklund, 1972). Estas técnicas implican motivar a los estudiantes a reflexionar y evaluar sobre sus propios pensamientos, emociones, comportamientos y resultados de aprendizaje, lo que puede promover el autocontrol, la autogestión y el autodesarrollo.
- **El modelado de roles:** es otra técnica esencial, basada en la teoría del aprendizaje social de (Bandura, 1987). Esta técnica implica que el coach demuestre ciertos comportamientos, actitudes o estrategias de aprendizaje, con la expectativa de que el estudiante los adopte, por lo que la actitud del docente en clase es imprescindible en el coaching educativo. Ej. La búsqueda de superación personal.
- **Retroalimentación constructiva:** basada en la teoría del aprendizaje formativo de (Black & Wiliam, 1998) implica proporcionar a los estudiantes una evaluación oportuna, específica y útil de su desempeño, resaltando tanto las áreas de mejora como los logros que se evidencian al momento de la evaluación.

2.1.1.6 Programa de coaching educativo en la educación básica regular

De acuerdo con la Real Academia Española (2022) un programa se entiende como un proyecto ordenado de actividades. Por lo que, para el presente estudio se propone una serie de actividades orientadas a la mejora del constructo autoconcepto; mediante la metodología del coaching educativo, del cual, el estudio posteriormente determina los resultados y la corroboración de las hipótesis.

Cabe resaltar que en el marco de la Ley general de Educación 28044 (2003) se define a la educación como un “proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas” (p.01). Acorde a ello, el Currículo Nacional (MINEDU, 2016) establece entre sus objetivos que los estudiantes de la Educación Básica Regular desarrollen un autoconcepto sólido y positivo, que les permita

reconocerse como individuos valiosos en diversos contextos socioculturales, pudiéndose identificar inmersamente dentro de algunos objetivos del perfil de egreso de los estudiantes, algunos de ellos son:

- El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.
- El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y responsabilidades
- El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar
- El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje y de sus resultados.

Por lo que la metodología del Programa de Coaching Educativo es seleccionada y aplicada para fomentar una construcción favorable del autoconcepto de los estudiantes y contribuir hacia el logro del perfil de egreso, éxito educativo, y aspiraciones hacia la búsqueda de la excelencia de los estudiantes.

Otros estudios, como el de Ballater (2016) quien realizó un estudio intitulado “Autoconcepto y bienes subjetivo en la primera adolescencia” demostró que el bienestar general y el autoconcepto tienden a disminuir durante la etapa de la adolescencia, especialmente entre los 12 y 13 años. Por lo tanto, es crucial la implementación de estrategias didácticas que guíen y apoyen a los estudiantes en la construcción y fortalecimiento de su autoconcepto. (p.26)

Por ello, en el presente estudio, el programa de coaching educativo está diseñado desde los fundamentos y estrategias antes expuestas, así como en las orientaciones de Enseñanza y Aprendizaje del Currículo Nacional (2016), entre las cuales destacan: partir de situaciones significativas, promover el interés y la disposición para el aprendizaje, aprender haciendo, partir de los saberes previos, construir nuevo conocimiento, aprender de los errores de forma constructiva, generar conflicto cognitivo para estimular el aprendizaje, mediar el progreso de los estudiantes de un nivel de aprendizaje a otro superior, promover el trabajo cooperativo y fomentar el pensamiento complejo; todo ello en beneficio de la formación integral y mejora de un autoconcepto positivo en los estudiantes.

2.1.2 Autoconcepto

2.1.2.1 Origen, desarrollo y definición

En la literatura, el autoconcepto muestra su origen desde la teoría psicosocial propuesta por Erik Erikson en los años 50 - 60, en el cual, se describe el desarrollo de la identidad y la autoimagen a lo largo de ocho etapas en el desarrollo de la vida. En estas etapas, en la adolescencia y adultez temprana, Erikson (1959) afirma que la principal tarea es la formación de la identidad y la consolidación del autoconcepto.

Este término, proviene de Auto, el cual es el prefijo griego "autós" que significa "propio" o "por uno mismo", así como Concepto, que proviene del latín "conceptus", que a su vez proviene de "concipere", que significa "tomar completamente", "concebir". Por lo tanto, "autoconcepto" literalmente puede ser interpretado como "la concepción propia de uno mismo", refiriéndose a cómo una persona se percibe a sí misma. Es una construcción psicológica que representa la percepción individual de nuestras propias habilidades, características, destrezas, comportamientos y valores.

De esas concepciones iniciales, en los años 70, la teoría del autoconcepto se amplía y profundiza con los trabajos de Carl Rogers y Abraham Maslow.

Rogers (1959) propuso que el autoconcepto consta de tres componentes: la autoimagen, el yo ideal y la autoestima.

- Autoimagen: capacidad que tiene el individuo de verse a sí mismo, donde puede incluir sus atributos físicos, roles sociales y rasgos de personalidad. Sin embargo, no siempre corresponde a la realidad objetiva, ya que está influenciada por las percepciones subjetivas y las experiencias individuales de la persona.
- Autoestima: este componente es la evaluación que la persona hace de sí misma. Se refiere a cuánto se valora a sí misma y cuánto cree que es digna de ser valorada por otros. Una autoestima saludable es crucial para el bienestar mental y emocional. Según Rogers, la autoestima se ve afectada por la congruencia entre la autoimagen y el yo ideal, así como por la consideración positiva incondicional, es decir, sentirse aceptado y valorado sin importar lo que uno haga.
- Yo ideal: este componente representa cómo la persona quisiera ser o se ve a sí misma en el futuro. Representa los objetivos, ambiciones y valores que la persona se esfuerza

por alcanzar. En una vida saludable, existe una cierta coherencia entre la autoimagen y el yo ideal. Sin embargo, una gran discrepancia entre estos dos puede conducir a la insatisfacción, la ansiedad y los sentimientos de inadecuación.

Por su parte, Maslow (1970) quien en su teoría de Autorrealización se centra en el desarrollo y cumplimiento del potencial humano, más que en la percepción y comprensión de uno mismo; implícitamente permite resaltar la importancia de un autoconcepto positivo y realista, ya que este puede facilitar el camino hacia la autorrealización. Por ejemplo, en el nivel de las necesidades de estima, que incluyen el respeto, el reconocimiento y la autoestima, el autoconcepto juega un papel importante. Aquí, una percepción positiva de uno mismo puede facilitar la satisfacción de estas necesidades de estima y viceversa; además, el nivel más alto de la pirámide de Maslow, la autorrealización, implica el desarrollo pleno del potencial personal, la creatividad, y el crecimiento personal continuo. Aquí también, el autoconcepto es crucial. Una persona con un autoconcepto positivo y realista está en mejor posición para alcanzar la autorrealización, ya que tiene una comprensión más clara de sus propias habilidades, fortalezas y debilidades.

Luego de estas aportaciones iniciales Shavelson, Hubner y Shanton (1976) rompen la visión tradicional y generan un acercamiento más amplio y específico del término, dividiéndolo en cuatro subáreas: académico, personal, social y físico; de las cuales se hacen aún mayores precisiones demostrados en las conductas que presentan los individuos del estudio.

Siguiendo esta línea, Susan Harter propuso que el autoconcepto de los niños se vuelve más diferenciado a medida que crecen. En su "Escala de Autoconcepto de Percepción" para niños y adolescentes, Harter identificó diferentes dominios de competencia, como competencia cognitiva, social, física y de apariencia (Harter, 1985)

Por otra parte, Herbert Marsh y Richard Shavelson elaboraron sobre el modelo de Shavelson, Hubner y Stanton, un modelo jerárquico de autoconcepto. Este modelo sugiere que hay un autoconcepto general en la cima de la jerarquía y autoconceptos más específicos de dominio (Marsh & Shavelson, 1985)

Posteriormente, se realizaron estudios y contribuciones significativas en el campo conceptual y evaluativo del autoconcepto, hoy por hoy se sigue trabajando en el modelado y

medición del autoconcepto, examinando cómo se relaciona con otros aspectos del desarrollo psicosocial y académico.

Por lo que, en palabras de Belen Garcia (2001) quien desarrolló un cuestionario de medición del autoconcepto desde una visión multidimensional, señala que “para hacer un retrato psicológico de alguien, además de describir su conducta, necesitamos conocer la opinión que esa persona tiene sobre sí misma” (p.5). Este párrafo permite generar una perspectiva más amplia y moderna de la importancia del autoconcepto en el campo educativo, ya que además de percibir la conducta de un estudiante, es importante conocer el concepto personal que dicho estudiante tiene sobre sí mismo, el cual influye directa y significativamente en su motivación y desempeño académico.

2.1.2.2 Dimensiones del autoconcepto

A lo largo de los años, los investigadores han desarrollado una variedad de teorías y cuestionarios para medir el autoconcepto en múltiples dimensiones, reflejando la naturaleza compleja y multifacética de este constructo; entre ellos, la propuesta de Marsh y Shavelson (1985) resalta por su innovadora idea de entender al autoconcepto como una estructura jerárquica, con un autoconcepto general en la cima, que está influenciado por autoconceptos más específicos, como el académico, personal, social, y físico. Este enfoque permitió una visión más matizada de cómo los individuos ven sus competencias y valor en diferentes áreas de la vida, y cómo estas autopercepciones influyen en su autoconcepto global. Paralelamente, la propuesta de Susan Harter (1985) ha sido de gran importancia, al presentar un modelo que abarca un amplio rango de edades, desde la infancia hasta la adultez, reconociendo que el autoconcepto no es estático, sino que evoluciona y se desarrolla a lo largo de la vida de una persona. Su trabajo proporcionó un marco más inclusivo y versátil para el estudio del autoconcepto, subrayando la importancia de considerar la edad y el desarrollo en la investigación de este constructo.

Estas propuestas y cuestionarios son relevantes al momento de entender el autoconcepto, sin embargo, en cuanto a sus dimensiones, y a pesar de coincidir en las dimensiones: física, social, e intelectual; no se incluye la evaluación sobre el grado de la percepción familiar, a pesar de que todo los teóricos coinciden en que las relaciones familiares son un antecedente de máxima relevancia en el autoestima; tampoco se incluye la evaluación personal global, que

podría entenderse como el informe general desde el autoestima tomando en cuenta los ideales y la imagen propia del sujeto.

García Torres (2001) luego de una ardua investigación de más de 20 años delimitó como resultado de su investigación las siguientes dimensiones del autoconcepto:

Dimensión 1: autoconcepto físico.

Para Palacios y Coveñas (2019) este aspecto “está referido a la sensación que tiene el individuo de su aspecto físico y de su condición física” (p.332). Así también, es evolutivamente el primer aspecto que suelen considerar los niños, el cual, suele estar afectado por la valoración se ha hecho del sujeto en la familia, especialmente en las primeras etapas evolutivas por la madre. García (2001).

Así, el autoconcepto físico es un constructo dinámico y subjetivo, moldeado en gran parte por las interacciones tempranas y la autoevaluación del estado y apariencia física personal.

Dimensión 2: autoconcepto social

García (2001) indica que “Durante la niñez y la adolescencia la aceptación de los compañeros y amigos sirve para predecir el ajuste personal y la salud psíquica” (p.12).

Por su parte, Bermeo et al. (2021). sostienen que la dimensión social del autoconcepto se organiza dependiendo las competencias o habilidades que el individuo haya obtenido a lo largo de la vida en diferentes situaciones, tomando a consideración las habilidades sociales, la benevolencia, la agresividad, el asertividad, entre otras conductas (p.46). Por lo que, las personas con un alto autoconcepto de aceptación social tienden a sentirse cómodas en situaciones sociales, perciben que son bien recibidas por los demás, y pueden establecer relaciones interpersonales de manera efectiva. Estos individuos suelen tener la confianza de que pueden hacer amigos fácilmente y ser miembros valiosos de los grupos sociales.

Por otro lado, quienes tienen un bajo autoconcepto en su aceptación social pueden sentirse incómodos en situaciones sociales, teniendo la creencia de que los demás no los aceptan y pueden tener dificultades para establecer y mantener relaciones interpersonales.

En ese entender, desde un punto de vista teórico, esta dimensión se refiere a cómo un individuo percibe su capacidad para interactuar exitosamente con los demás y ser aceptado en contextos sociales. Esta dimensión es particularmente relevante para las relaciones interpersonales y la adaptación social.

Dimensión 3: autoconcepto familiar

García (2001) menciona que “Como sucede en el caso de la aceptación social, la aceptación familiar afecta a la visión general de sí mismo y al ajuste personal” (p.12). Es por lo que esta dimensión debe ser incluida en la medición y estudio del autoconcepto en general.

Por su parte, Rodríguez (2018) señala que esta dimensión “permite conocer cómo se relaciona el sujeto con su familia y el grado de satisfacción que le proporciona su situación familiar, ya que afecta a la visión general de sí mismo y al ajuste personal” (p.8), en tal sentido, es importante recalcar la importancia de las relaciones sociales familiares siendo aquí donde se encuentran las primeras personas con las que el individuo comparte experiencias y aprendizajes que influyen en la percepción del sujeto sobre sí mismo, teniendo como ejes la relación familiar con los miembros de la familia, y el contexto familiar en el que se desarrolla.

Dimensión 4: autoconcepto intelectual

Según el modelo jerárquico de Marsh y Shavelson (1985) el autoconcepto académico es una de las subdimensiones principales. Esta dimensión incluye las autopercepciones relacionadas con la habilidad y el desempeño en áreas académicas como las matemáticas, la ciencia y las humanidades. Sin embargo, para García (2001) sugiere que, si se quiere mantener el equilibrio entre todas las dimensiones relevantes no se necesita utilizar más que una dimensión que combina las subáreas.

El autoconcepto intelectual es por lo tanto una dimensión del autoconcepto que se refiere a cómo los individuos perciben sus propias habilidades cognitivas y competencias en contextos académicos o intelectuales. Este concepto engloba las creencias, percepciones y evaluaciones sobre el propio rendimiento en áreas de aprendizaje.

Por otra parte, es importante destacar que el autoconcepto académico o intelectual es vital para una serie de resultados académicos y psicológicos. Por ejemplo, Bong, M. y Skaalvik (2003) argumentan que un autoconcepto académico positivo puede impulsar la motivación, la

persistencia y el logro académico. Al mismo tiempo, un autoconcepto académico negativo puede disminuir el interés por el aprendizaje y disminuir el rendimiento académico.

Por lo que es importante destacar que el autoconcepto intelectual puede cambiar con el tiempo y las experiencias. Por ejemplo, las experiencias de éxito en las tareas académicas pueden fortalecer el autoconcepto académico, mientras que las experiencias de fracaso pueden debilitarlo.

Dimensión 5: autoconcepto personal

Para García (2001) esta dimensión “resume las autoevaluaciones en distintos aspectos de sí mismo (...) con carácter más actitudinal que puramente cognitivo” (p.13), es decir, esta dimensión responde a la propuesta tradicional de autoconcepto, entendiendo a este como un constructo unidimensional el cual no es descartado, sino integrado como la valoración general del individuo, por lo que se podría decir que esta dimensión resume las autoevaluaciones en distintos aspectos del mismo dando una visión general del autoconcepto de la persona.

Por lo que, esta dimensión engloba las creencias y percepciones de un individuo sobre su identidad personal, que puede incluir aspectos como su sentido de independencia, autonomía, su capacidad para manejar emociones y estrés.

Dimensión 6: sensación de control

Para García (2001) el autoconcepto global también está influenciado por la percepción de control que tiene un individuo sobre su realidad, lo cual es esencial para su motivación y orientación hacia sus metas, de las que se distingue dos componentes principales: las creencias de contingencia y las creencias de competencia.

- Las creencias de contingencia se refieren a la expectativa de que ciertas acciones darán lugar a resultados específicos. Estas creencias pueden ser sobre si los resultados de las acciones de uno son contingentes o dependientes de esas acciones. Por ejemplo, una persona puede creer que estudiar más resultará en mejores calificaciones.
- Las creencias de competencia, por otro lado, se refieren a la confianza en la propia habilidad para llevar a cabo con éxito estas acciones. Se trata de la autovaloración que tiene un individuo sobre su capacidad para lograr sus objetivos. Por ejemplo, una

persona puede creer que es competente en su trabajo o que es capaz de aprender nuevas habilidades.

Estas dos creencias están estrechamente relacionadas y juntas forman una parte importante del autoconcepto global. Por un lado, si uno cree que sus acciones pueden influir en los resultados (alta creencia de contingencia) y que es competente para llevar a cabo estas acciones (alta creencia de competencia), es probable que tenga un autoconcepto positivo. Por otro lado, si uno duda de la eficacia de sus acciones o de su competencia para realizarlas, es probable que tenga un autoconcepto personal más bajo.

Por ende, cultivar creencias de control positivas y realistas puede ser una estrategia efectiva para mejorar el autoconcepto personal, promover la autoeficacia y motivar a los individuos a perseguir y alcanzar sus metas.

2.1.2.3 Autoconcepto y campo educativo

Según la Ley General de Educación 28044 (2003) la educación es

Un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. (p.1)

Por su parte, el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036 (2020) indican que,

Las finalidades de la educación vinculadas al desarrollo pleno del potencial de cada persona y su contribución a la construcción de una sociedad democrática en la que la dignidad y libertad de todos se vivan en un entorno de justicia, equidad e inclusión, no solo guían el accionar de todos en los dos planos antes mencionados (vida ciudadana, y equidad e inclusión), sino también nos llevan a enfocarnos en el bienestar integral de las personas, que incluye aspectos que van desde lo físico hasta el desarrollo cognitivo, pasando por los aspectos socioemocionales y espirituales.

Por lo que, ambos documentos resaltan la importancia de la educación en el desarrollo integral del individuo y la sociedad. Esta concepción de la educación se alinea estrechamente con el papel del autoconcepto en la educación básica, ya que el autoconcepto juega un papel

crucial en el desarrollo integral de los estudiantes por ser un determinante importante de su motivación, rendimiento académico, bienestar emocional y social y, en última instancia, su éxito en la vida. Los estudiantes que tienen un autoconcepto positivo tienden a estar más motivados, a rendir mejor académicamente y a tener una mayor satisfacción y bienestar emocional y social. Por lo tanto, fomentar el desarrollo de un autoconcepto positivo entre los estudiantes puede ser una estrategia efectiva para lograr los objetivos de mejorar de calidad educativa.

Además, los educadores pueden desempeñar un papel activo en el fomento del autoconcepto positivo de los estudiantes, mediante acciones pedagógicas como: retroalimentación positiva, constructiva; crear un ambiente de aprendizaje seguro y de apoyo; promover el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico, entre otros. A través de estas prácticas, los educadores pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar un autoconcepto positivo, lo que puede aumentar su motivación y rendimiento académico, y contribuir a su desarrollo integral.

Por último, es importante señalar que el desarrollo del autoconcepto no es un proceso que se produzca únicamente en el ámbito escolar. También es influenciado por una variedad de factores y experiencias fuera de la escuela, incluyendo las interacciones y relaciones familiares, las experiencias con los compañeros y la comunidad, y las influencias culturales y sociales. Por lo tanto, es importante adoptar un enfoque holístico y colaborativo para fomentar el desarrollo del autoconcepto entre los estudiantes, que incluya la participación de los educadores, los padres, los compañeros y la comunidad en general.

2.1.3 Tutoría y orientación educativa

2.1.3.1 Enfoque del ministerio de educación y coaching educativo

De acuerdo con el reglamento de organización y funciones del Ministerio de Educación (2015), el MINEDU es el organismo del Poder Ejecutivo que ejerce la rectoría del sector Educación y que actúa como autoridad principal en la implementación de políticas educativas a nivel nacional, llevando a cabo su liderazgo mediante la colaboración y vinculación con las autoridades de las regiones y localidades. Esto se logra fomentando espacios para el diálogo y la participación activa de los mismos.

En ese sentido, de acuerdo con la Resolución Ministerial N°149-2023-MINEDU (2023) se especifica que,

La planificación de acciones para contribuir al bienestar y la formación integral del estudiante en el aula se realiza desde el Plan Tutorial del Aula, según los “Lineamientos de Tutoría y Orientación educativa para la Educación Básica”, aprobados mediante la Resolución Viceministerial N° 212-2020-MINEDU, la cual está a cargo de los docentes tutores, considerando la caracterización de los estudiantes de su aula. (p.2)

En el marco de los lineamientos antes mencionados, las estrategias a implementar son:

- Tutoría individual
- Tutoría grupal
- Orientación educativa permanente
- Participación estudiantil
- Trabajo con las familias

Es por lo que, es fundamental explorar cómo el coaching educativo puede alinearse y potenciar los objetivos de las políticas de tutoría y orientación educativa propuestas desde el MINEDU con los cuales se abre un nuevo ámbito de aplicación y efectividad.

Ya que, el coaching educativo, con su enfoque centrado en el estudiante y en el desarrollo de habilidades personales y académicas, se complementa con la tutoría individual y grupal propuesta por el MINEDU. Esta sinergia puede mejorar la calidad de la interacción entre tutores y estudiantes, enfatizando un enfoque más personalizado y orientado al crecimiento.

Asimismo, las técnicas de coaching pueden ser herramientas valiosas en la implementación de la orientación educativa, especialmente en lo que respecta al desarrollo de habilidades socioemocionales y toma de decisiones.

Por otra parte, el coaching educativo permite involucrar a los estudiantes y a sus familias en el proceso educativo, alineándose con las políticas de participación estudiantil y colaboración familiar del MINEDU. Por lo que, es evidente la relación entre el coaching educativo y las políticas de tutoría y orientación educativa.

En ese entender, integración del coaching educativo en las políticas de tutoría y orientación educativa del MINEDU no solo es una oportunidad para enriquecer el proceso educativo, sino también un paso esencial hacia una educación más holística y adaptada a las necesidades del siglo XXI. Este enfoque integrado promete una mejora significativa en la

calidad de la educación, preparando a los estudiantes no solo académicamente, sino también en su desarrollo personal y social.

2.1.3.2 Implementación en la educación básica.

La aplicación efectiva de las políticas de tutoría y orientación educativa, en combinación con las estrategias del coaching educativo, requiere ejemplos concretos que ilustren su impacto en el aula. Estos ejemplos no solo demuestran la viabilidad de las teorías en la práctica, sino que también destacan su potencial para influir positivamente en el autoconcepto de los estudiantes. En ese entender, se presenta la integración de la tutoría y el coaching educativo para la formación integral de los estudiantes.

- Integración de la tutoría individual en el coaching educativo
 - Descripción: una actividad de tutoría individual efectiva, que integre técnicas de coaching educativo, comienza con la creación de un ambiente de confianza y respeto mutuo. El tutor, actuando como coach, fomenta una comunicación abierta y empática, incentivando al estudiante a expresar libremente sus pensamientos, preocupaciones y aspiraciones. En esta dinámica, se aplican técnicas de escucha activa y preguntas poderosas para guiar al estudiante en un proceso de autorreflexión y autodescubrimiento.
La sesión se orienta hacia la identificación de metas personales y académicas del estudiante, donde el tutor-coach ayuda al estudiante a establecer objetivos claros y alcanzables. Se emplean herramientas como el establecimiento de metas SMART (Específicas, Medibles, Alcanzables, Relevantes, Temporales) para que el estudiante pueda visualizar claramente sus objetivos y el camino para lograrlos.
 - Impacto en el autoconcepto: cuando el tutor-coach ayuda al estudiante a reconocer y valorar sus fortalezas y logros. Se promueve un enfoque en soluciones en lugar de problemas, alentando al estudiante a identificar estrategias para superar obstáculos y desafíos, lo cual permite que los estudiantes puedan tener una mejor comprensión de sí mismos y así como sentirse más confiados en relación a sus habilidades para enfrentar desafíos futuros.

- Implementación de tutoría grupal con estrategias de coaching educativo
 - Descripción: las actividades de tutoría grupal, enriquecidas con estrategias de coaching, se centran en fomentar un ambiente de colaboración y apoyo mutuo entre los estudiantes. Estas actividades comienzan estableciendo acuerdos de equipo claros en relación al respeto, escucha activa y participación equitativa, asegurando que cada estudiante se sienta valorado y escuchado.
Durante las actividades, el tutor-coach facilita dinámicas de grupo y actividades que promueven la interacción y el trabajo en equipo. Estas actividades están diseñadas para que los estudiantes practiquen habilidades de comunicación efectiva, resolución de conflictos y empatía. El tutor-coach guía a los estudiantes a través de ejercicios de role-playing, discusiones grupales y proyectos colaborativos, donde los estudiantes aprenden a valorar diversas perspectivas y a trabajar juntos hacia objetivos comunes.
 - Impacto en el autoconcepto: la tutoría grupal con un enfoque de coaching tiene un impacto significativo en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes y, por consiguiente, en su autoconcepto, fomentando la autoeficacia en situaciones sociales, y competencias socioemocionales con sus pares, permitiendo además la contribución a la relación de actividades y logro de metas de equipo.
- Implementación del uso del coaching educativo en la orientación educativa y toma de decisiones
 - Descripción: la orientación educativa cuando se combina con el coaching educativo, puede ser una herramienta poderosa para guiar a los estudiantes en procesos de toma de decisiones, tanto en contextos académicos como personales. Ya que el tutor-coach actúa como un facilitador, ayudando a los estudiantes a explorar sus opciones, aclarar sus valores y objetivos, y reflexionar sobre las posibles consecuencias de sus decisiones. Para ello, el coach orienta a los estudiantes a establecer metas realistas y a desarrollar planes de acción concretos, brindando apoyo y orientación en cada paso del proceso de toma de decisiones. Este acompañamiento incluye el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas, esenciales para tomar decisiones informadas y reflexivas.

- Impacto en el autoconcepto: el impacto de la orientación y toma de decisiones mediante el coaching educativo coadyuva positivamente en la construcción de la confianza, autoestima, y autoconcepto de los estudiantes. Ya que, al empoderarlos a tomar decisiones críticas y reflexionadas, se fomenta un mayor sentido de control sobre su propia vida.
- Integración de las familias en la educación mediante coaching educativo
 - Descripción: el apoyo familiar efectivo, reforzado por técnicas de coaching educativo, ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de comunicación y relaciones interpersonales saludables. Esto no solo mejora la dinámica familiar, sino que también influye positivamente en la forma en que los estudiantes interactúan con sus compañeros y otros adultos, fortaleciendo su sentido de pertenencia y conexión social.
 - Impacto en el autoconcepto: mediante las actividades el coaching educativo en este estudio, se fomenta la integración de las familias en el proceso educativo, principalmente, el aspecto socioemocional de los estudiantes, para coadyuvar al bienestar y proporcionar una base de seguridad y confianza, lo que es fundamental para un desarrollo de un autoconcepto positivo.

La integración efectiva del coaching educativo en las estrategias de tutoría y orientación educativa, como se ha descrito anteriormente, sienta las bases para una comprensión más profunda de cómo estos enfoques pueden transformar la experiencia educativa de los estudiantes. Habiendo explorado la implementación práctica de estas estrategias y su impacto en el autoconcepto de los estudiantes.

2.1.4 Intervención: programa de coaching educativo y autoconcepto

2.1.4.1 Descripción y relación del programa de coaching educativo y autoconcepto

El Programa de Coaching Educativo que se propone en el presente estudio para desarrollar el autoconcepto de estudiantes de Educación Básica Regular, busca potenciar las capacidades individuales, la confianza y las habilidades para superar desafíos. Por otra parte, se centra en el desarrollo y mejora de las dimensiones: físico, social, familiar, intelectual, personal y sensación de control del autoconcepto, para lo cual, se usará transversalmente el modelo GROW del coaching educativo.

El modelo GROW según Ballesteros (2017) “sirve de guía para el desarrollo de sesiones eficaces, sirviendo de estructura que, aunque no requiere de la aplicación sistemática siempre de la misma secuencia, es muy útil como marco de trabajo” (p.100). Este modelo permite definir metas y objetivos desde la situación real del individuo para diseñar el plan de acción que mediante la voluntad y compromiso se ha de alcanzar. Sus siglas corresponden a: goal, objectives, reality, what/when/whom; las cuales se traducen como: metas, objetivos, realidad, plan de acción, los cuales transversalmente se encuentran en los temas de propuestos en este estudio en relación con las dimensiones del autoconcepto, los cuales se detallan en la tabla 1.

Tabla 1

Etapa GROW, distribución de temas, y dimensiones del autoconcepto

Orden de actividades	Tema	Dimensión del autoconcepto
Actividad 1	Desafío de creencias limitantes: rompiendo barreras y creyendo en mi propio potencial.	Dimensión personal
Actividad 2	Empoderamiento auténtico: construyendo una imagen positiva basada en mis valores y fortalezas.	
Actividad 3	Reconstruyendo puentes: comunicación efectiva y resolución de conflictos dentro de la familia.	Dimensión familiar
Actividad 4	Creando recuerdos duraderos: fortaleciendo los lazos familiares a través de experiencias compartidas y tiempo de calidad.	
Actividad 5	Superando la timidez: construyendo confianza y habilidades de comunicación efectiva.	Dimensión social
Actividad 6	Construyendo conexiones: desarrollando empatía y cultivando relaciones positivas.	
Actividad 7	Descubriendo mis fortalezas: identificando mis habilidades y talentos intelectuales.	Dimensión intelectual
Actividad 8	Fomentando el aprendizaje continuo: explorando diferentes formas de aprendizaje y adquiriendo nuevos conocimientos.	
Actividad 9	Apreciando mi cuerpo: reconociendo la belleza única de mi cuerpo y valorando sus capacidades.	Dimensión física
Actividad 10	¡Descubre tu poder interior! construyendo una relación positiva con tu cuerpo.	
Actividad 11	Definiendo mis metas: identificando mis sueños y objetivos personales.	Sensación de control
Actividad 12	¡Diseñando el futuro!: planificación, reflexión y compromiso con mi mejor versión.	

Nota. Fuente de elaboración propia

2.1.4.2 Medición del autoconcepto en la intervención

En el marco de la intervención del programa de coaching educativo, y para fines de la investigación, es esencial implementar una medición efectiva del autoconcepto. Para ello, de acuerdo con las dimensiones identificadas del autoconcepto para el presente estudio, se utilizará el Cuestionario de Autoconcepto GARLEY de Belén García Torres (2001). Este cuestionario está diseñado para evaluar seis dimensiones del autoconcepto: físico, social, familiar, intelectual, personal global, y sensación de control; pudiéndose aplicar de forma individual o colectiva a niños y adolescentitas entre 7 y 17 años.

La prueba consta de 48 afirmaciones relacionadas con seis dimensiones del autoconcepto (ocho afirmaciones por cada dimensión), con cinco opciones de respuesta (1 = nunca, 2 = pocas veces, 3 = no sabría decir, 4 = muchas veces, 5 = siempre). Para su corrección se obtiene la puntuación de cada dimensión sumando los puntos obtenidos (en los ítems redactados en forma negativa se invierte la puntuación). La puntuación total se obtiene a partir de la suma de todas las dimensiones (véase anexo b).

2.2 Marco conceptual

- **Coaching:** es una técnica que consiste en liberar el potencial de una persona a través de retos y desafíos para incrementar al máximo su desempeño, ayudándole a aprender en lugar de solamente enseñarle. Whitmore (2019)
- **Nivel neurológico del coaching:** este nivel y fundamento del coaching está relacionada directamente a la neuroeducación, quien busca examinar los rastros que los procesos educativos dejan en nuestro cerebro y busca visualizar las relaciones entre estos datos y el modo como nos comportamos, este nivel se enfoca en las funciones de cuidado y guía, entrenamiento, enseñanza, tutoría. Ballesteros (2017)
- **Coaching educativo:** el Coaching Educativo se centra en apoyar a los estudiantes a establecer y alcanzar objetivos académicos, a desarrollar habilidades de autoaprendizaje, y a superar barreras en su camino hacia el éxito académico y personal. Ballesteros (2017)
- **Modelo GROW:** es un modelo del coaching, del cual, el nombre representa las siglas G (goal), R (reality), O (options), W (what, whom, how); siendo traducidas como: Metas, realidad de la situación presente, Opciones (estrategias de acción alternativas), Desarrollo del plan de acción. Ballesteros (2017)

- **Autoconcepto:** es la imagen del yo-conocido que tiene cada persona. Es decir, la construcción mental de cómo se percibe a sí misma; incluye valoraciones de todos los parámetros que son relevantes para la persona: desde la apariencia física hasta las capacidades” sociales, intelectuales, etc. Palacios y Coveñas (2019)
- **Dimensiones del autoconcepto:** de acuerdo con el aporte de Garcia (2001), en el presente estudio se consideran seis dimensiones del autoconcepto: físico, social, familiar, intelectual, personal, y sensación de control.
- **Dimensión física:** está referido a la sensación que tiene el estudiante de su aspecto físico y de su condición física. Palacios y Coveñas (2019)
- **Dimensión social:** esta dimensión se refiere a cómo un individuo percibe su capacidad para interactuar exitosamente con los demás y ser aceptado en contextos sociales. Esta dimensión es particularmente relevante para las relaciones interpersonales y la adaptación social.
- **Dimensión familiar:** permite conocer cómo se relaciona el sujeto con su familia y el grado de satisfacción que le proporciona su situación familiar, ya que afecta a la visión general de sí mismo y al ajuste personal. Rodríguez (2018)
- **Dimensión intelectual:** se refiere a cómo los individuos perciben sus propias habilidades cognitivas y competencias en contextos académicos o intelectuales.
- **Dimensión personal:** resume las autoevaluaciones en distintos aspectos de sí mismo con carácter más actitudinal que puramente cognitivo. Para Garcia (2001)
- **Dimensión de sensación de control:** está influenciado por la percepción de control que tiene un individuo sobre su realidad, lo cual es esencial para su motivación y orientación hacia sus metas. Garcia (2001)
- **Relación entre coaching educativo y autoconcepto:** existen investigaciones que sugieren que el coaching educativo tiene un impacto favorable y significativo en las metas propuestas, por lo que, el coaching puede proporcionar a los estudiantes estrategias y herramientas para entender y mejorar su autoconcepto, lo que puede resultar en mejor desempeño académico y bienestar personal.
- **Medición del autoconcepto:** el autoconcepto para el presente estudio, es medido con el Cuestionario de Autoconcepto GARLEY de Belén García Torres (2001).

2.3 Antecedentes empíricos de la investigación

Un estudio realizado por Avilés (2019) con el objetivo de medir de manera empírica y cualitativa la influencia del proceso de Coaching en el desarrollo de las esferas de la personalidad eficaz, con carácter general y específico, y corroborar si el proceso de Coaching empleado con estudiantes de educación secundaria obligatoria influye de manera significativamente positiva en el desarrollo en cada una de las dimensiones, a nivel general y en función de la variable género, curso/edad y centro educativo. Para lo cual, se empleó un diseño cuasiexperimental, del que se llegó a la siguiente conclusión:

De acuerdo con las puntuaciones obtenidas, en el grupo experimental existe un aumento en la escala global que valora la personalidad eficaz y de forma más concreta en puntuaciones obtenidas en las dimensiones de Fortalezas, Demandas y Relaciones del yo. Esas puntuaciones no aumentan —o en su caso, disminuyen— en el grupo control, tanto en la escala global como en las cuatro dimensiones del YO. Avilés (2019).

En línea con estos hallazgos, Vargas (2020) realizó una investigación con el objetivo de determinar el efecto del programa de coaching educativo en la disminución de conductas antisociales y delictivas en estudiantes de 1er grado de educación secundaria del distrito de La Esperanza. El estudio tuvo un diseño cuasi experimental, del cual se -concluyó que:

El programa de coaching educativo tuvo un efecto positivo en las conductas antisociales y delictivas en estudiantes de 1er grado de educación secundaria. Hallándose según el test de Wilcoxon, que 53 miembros del grupo experimental disminuyeron sus conductas antisociales y delictivas, evidenciando un efecto estadísticamente significativo ($p < .001$) del programa de coaching educativo en las conductas antisociales y delictivas, a diferencia del grupo de control. Vargas (2020).

En consonancia a ello, Galloso (2019) quien realizó una investigación con el objetivo de determinar si existe influencia del taller de coaching educativo en la dificultad de adaptación conductual de estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo, donde el diseño de investigación utilizado fue cuasi experimental, del cual se obtuvo el siguiente hallazgo:

El taller de coaching educativo si influye de manera significativa en la adaptación de conducta de los estudiantes, habiéndose mostrado resultados positivos en el grupo

experimental a diferencia de resultados similares o que disminuyen en el grupo control. Galloso (2019).

Así mismo Huamán (2017) realizó una investigación con el propósito de fundamentar como el Programa Coaching influye en el desarrollo del liderazgo resonante en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Privada Pitágoras, Los Olivos. Para tal fin, la investigación tuvo un diseño cuasi experimental, el estudio concluyó en que:

El tratamiento estadístico de la prueba de hipótesis, se aprecia los estadísticos de los grupos de estudio, siendo el nivel de significancia $p=0,000$ menor que $\alpha=0,05$ ($p<\alpha$) y $Z = -5,414$ menor que $-1,96$ (punto crítico), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, comprobándose de esta manera que: El programa “Coaching” tiene influencia significativa en el desarrollo del liderazgo resonante en los estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Privada Pitágoras, Los olivos- 2017. Huaman (2017).

Por otra parte, Perez & Poveda (2008) tuvieron como objetivo establecer el papel que juega la puesta en marcha de un programa de aprendizaje cooperativo en el autoconcepto de los estudiantes, la investigación tuvo un diseño cuasiexperimental; el estudio concluye en que:

La utilización de técnicas de aprendizaje cooperativo aumenta el autoconcepto de los alumnos, en los dos aspectos estudiados, y este aumento es independiente del nivel intelectual de los estudiantes. Perez & Poveda (2008).

Un estudio desarrollado por Sosa (2014) tuvo como objetivo analizar los niveles de autoconcepto, de inteligencia emocional y el grado de ansiedad en estudiantes adolescentes, así como determinar la eficacia de un programa de educación emocional; para ello, se realizó un diseño cuasiexperimental, de los cuales se concluye que:

La eficacia de la implementación del programa para la mejora del autoconcepto, la inteligencia emocional, y la disminución de la ansiedad en un centro de Educación Secundaria Obligatoria mostró cambios significativos en el grupo experimental, en la dimensión social del autoconcepto, el resto de las dimensiones no mostraron diferencias al igual que ocurrió con la ansiedad e inteligencia emocional. Sosa (2014)

En esa línea, Carmona y Lopez (2015) se plantearon el objetivo de realizar un análisis sobre déficits formativos de inteligencia emocional, en su componente de habilidades sociales, en alumnado de Programas de Cualificación Profesional Inicial; y diseñar, implementar y evaluar un programa de intervención para el desarrollo de las habilidades sociales y conceptos afines en este tipo de alumnado. Para este estudio se emplea un diseño cuasi experimental, los hallazgos concluyen que:

Los resultados aportados no muestran diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y postest, lo que plantea la necesidad de intervenciones más profundas y extensas para mejorar estas habilidades. Carmona y López (2015).

Por su parte, Mestanza & Salinas (2019) tuvo como objetivo general fomentar el nivel de autoconcepto aplicando un programa diseñado para tal fin a un grupo de estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa de la Molina. El Programa tiene un diseño cuasiexperimental, del cual se concluyó que:

El programa “Conociéndome y Aceptándome”, incrementó el nivel de autoconcepto en un 80% de lo propuesto en el programa. Se mejoraron las dimensiones del autoconcepto: autopercepción corporal, autopercepción parental, autopercepción escolar y autovaloración integral. Sin embargo, se encontró una disminución en la dimensión de autopercepción social, en comparación entre el grupo experimental y grupo control. Mestanza & Salinas (2019).

Asimismo, Cordova (2010) realizó una investigación con el objetivo de diseñar, aplicar y evaluar una intervención psicopedagógica que logre favorecer el autoconcepto en adolescentes de 14 a 15 años. Para ello, se basó en un diseño cuasiexperimental, de ello, se concluye que:

Se observa que la faceta académica se vio favorecida luego de las 12 sesiones de la intervención psicopedagógica, al igual que las dimensiones familiar y social, que conforman la faceta no-académica, sin embargo, con respecto a la dimensión emocional, no se logró ninguna mejoría dada los diversos factores que esta conlleva. Cordova (2010).

2.4 Hipótesis

2.4.1 *Hipótesis General*

El programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

2.4.2 *Hipótesis Específicas*

- a) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión física de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.
- b) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión social en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.
- c) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión familiar de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.
- d) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión intelectual de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.
- e) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión personal de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.
- f) El programa de coaching influye favorable significativamente en la dimensión de sensación de control en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

2.5 Identificación de variables e indicadores

- **Variable independiente:** Programa de coaching educativo
- **Variable dependiente:** Autoconcepto

2.6 Operacionalización de variables

Tabla 2

Matriz de operacionalización de programa de coaching educativo y autoconcepto

Variable Independiente	Definición conceptual	Definición operacional	Proceso de aplicación
Programa de coaching educativo	El programa de coaching educativo se centra en apoyar a los estudiantes a establecer y alcanzar objetivos académicos, a desarrollar habilidades de autoaprendiza je, y a superar barreras en su camino hacia el éxito académico y personal. Ballesteros (2017)	Para la manipulación de la variable independiente se desarrolló doce actividades de coaching educativo orientadas a la construcción y fortalecimiento de un autoconcepto favorable para estudiantes de segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco durante el periodo 2022.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desafío de creencias limitantes: rompiendo barreras y creyendo en mi propio potencial. 2. Empoderamiento auténtico: construyendo una imagen positiva basada en mis valores y fortalezas. 3. Reconstruyendo puentes: comunicación efectiva y resolución de conflictos dentro de la familia. 4. Creando recuerdos duraderos: fortaleciendo los lazos familiares a través de experiencias compartidas y tiempo de calidad. 5. Superando la timidez: construyendo confianza y habilidades de comunicación efectiva. 6. Construyendo conexiones: desarrollando empatía y cultivando relaciones positivas. 7. Descubriendo mis fortalezas: identificando mis habilidades y talentos intelectuales. 8. Fomentando el aprendizaje continuo: explorando diferentes formas de aprendizaje y adquiriendo nuevos conocimientos. 9. Apreciando mi cuerpo: Reconociendo la belleza única de mi cuerpo y valorando sus capacidades 10. ¡Descubre tu poder interior! construyendo una relación positiva con tu cuerpo 11. Definiendo mis metas: identificando mis sueños y objetivos personales

12. ¡Descubre tu poder interior!
construyendo una relación positiva
con tu cuerpo

Variable Dependiente	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Autoconcepto	Es la imagen del yo-conocido, o construcción mental de cómo se percibe el individuo desde múltiples dimensiones. (García, 2001).	Se realizó un pretest y un post-test para la medición de la variable dependiente autoconcepto desde cada una de sus dimensiones las cuales dan como resultado la variable de estudio autoconcepto	Autoconcepto físico.	Está satisfecho con su apariencia física.	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43
			Aceptación Social	Establece buenas relaciones con sus iguales, es aceptado, y se siente útil.	2,14,26,32,38,44,8,20
			Autoconcepto intelectual.	Valora y busca perfeccionar su desempeño intelectual y académico	4,10,22,28,34,40,46,16
			Autoconcepto familiar.	Se siente aceptado y satisfecho con su familia.	9,15,21,27,33,39,45
			Autoevaluación personal.	Posee una valoración global sobre sí mismo.	5,23,29,35,47,11,17,41

Sensación de control	Es consciente sobre su capacidad de control en la realidad objetiva.	6,12,18,2 4,30,36,4 2,48
----------------------	--	--------------------------------

Nota. El pretest y postest se aplicó antes y después la actividad 01 y 12 respectivamente.

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica.

El ámbito para la aplicación del presente estudio se ubica en la provincia y distrito de Cusco, precisamente en la Institución Educativa Educandas.

3.2 Tipo y nivel de investigación

La presente investigación es de tipo aplicada. Así, Aguirre y De la Torre (2019) señalan que este tipo de investigación “usa y transforma el saber científico puro, en un saber que resuelve problemas de la realidad” (p.21). En otras palabras, se aplica la teoría y el conocimiento abstracto en el desarrollo de aplicaciones reales y tangibles, como, por ejemplo, la aplicación del programa de Coaching Educativo en el presente estudio.

Por otra parte, de acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), se identifica que el enfoque de investigación que corresponde al presente estudio es cuantitativo, puesto que este tipo de investigación parte de una idea que se delimita, se generan objetivos y preguntas de investigación, se revisa literatura, se derivan hipótesis, se seleccionan casos o unidades para medir en estas variables y se analizan y vinculan las mediciones obtenidas y se extrae una serie de conclusiones, respecto a la hipótesis.

En consecuencia, esta investigación es de alcance explicativo puesto que va más allá de la descripción de fenómenos, conceptos, variables o del establecimiento de relaciones entre estas. El alcance explicativo, está dirigido a responder por las causas de los eventos y fenómenos de cualquier índole (naturales, sociales o psicológicos). Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar porque ocurre un fenómeno (causa) y en qué condiciones se manifiesta, o porque se relacionan dos o más variables. Hernández & Mendoza (2018).

3.2.1 Diseño de Investigación

El diseño de investigación para el presente estudio, y de acuerdo con la categorización de Campbell y Stanley (citado por Aguirre y de la Torre (2019)) corresponde a los diseños cuasi experimentales, con diseño de grupo de control no equivalente.

GE	O ₁	X	O ₂
GC	O ₃		O ₄

Donde:

- G.E. : Grupo experimental.
- G.C. : Grupo de control.
- X : Tratamiento (programa de coaching educativo)
- O₁ y O₃ : Pretest
- O₂ y O₄ : Post Test

En este diseño, “los sujetos que se toman de una población común no son asignados en forma aleatoria, sino que constituyen entidades formadas naturalmente” (p.115). Aguirre y de la Torre (2019). En este diseño se realiza un pretest a ambos grupos (GE y GC), y se aplica el tratamiento (X) al grupo experimental, posteriormente, se aplica el post-test a ambos grupos (GE Y GC), se determina la diferencia y/o variación como consecuencia del tratamiento (X) en el grupo experimental, y su contraste con el grupo control.

3.3 Unidad de análisis

La unidad de análisis para el presente estudio es el autoconcepto de las estudiantes del segundo grado del nivel secundario del Colegio Educandas del Cusco.

3.4 Población de estudio

La población está conformada por la totalidad de estudiantes del último grado del VI ciclo del nivel secundario, es decir, de las estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, las cuales conforman un total de 218 estudiantes, de quienes se presenta su distribución por grado y sección en la tabla 3.

Tabla 3*Distribución de Estudiantes por Grado y Sección*

GRUPO	NIVEL	GRADO	SECCIONES	N° de estudiantes
Estudiantes	Secundario	Segundo	A	31
			B	30
			C	31
			D	31
			E	31
			F	32
			G	32
		Total	218	

Nota: no se consideró género, en vista a que toda la población estudiantil del colegio educandas son mujeres.

Fuente: nómina de estudiantes matriculadas 2022

3.5 Tamaño de muestra

El tamaño de la muestra del presente estudio ha sido determinado por las condiciones prácticas de la investigación, específicamente, la disponibilidad de dos secciones de segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco. El grupo experimental consta de una sección de 30 estudiantes, mientras que el grupo de control está compuesto por una segunda sección de 31 estudiantes, dando un tamaño de muestra total de 61 participantes. Estos datos se pueden observar en la tabla 4.

Tabla 4*Tamaño de la muestra*

GRUPO	NIVEL	GRADO	N° de estudiantes
Experimental	Secundario	Segundo	30
Control	Secundario	Segundo	31

Fuente: elaboración propia

3.6 Técnicas de selección de muestra

En esta investigación, se ha empleado un método de muestreo no probabilístico, específicamente un muestreo por conveniencia. La elección de este método de muestreo se basa en las características específicas del estudio.

3.7 Técnicas de recolección de información

Durante la revisión de la literatura y la construcción del marco teórico se utilizó la técnica de análisis documental para explorar y sintetizar la literatura relevante para el estudio.

Por otra parte, para recoger los datos sobre el autoconcepto de las estudiantes se aplicó la técnica de encuesta mediante el "Cuestionario de Autoconcepto GARLEY" desarrollado por Belén García (2001) (validado por el Instituto de Orientación Psicológica EOS – Madrid). Este cuestionario ha demostrado su confiabilidad y validez en investigaciones previas, lo que garantiza su capacidad para medir con precisión el constructo de interés.

El "Cuestionario de Autoconcepto GARLEY" se administró en dos momentos clave de la investigación:

1. Antes de la implementación del programa de Coaching Educativo: esta medición inicial son "resultados del pre-test".
2. Después de la implementación del programa de Coaching Educativo: esta medición final son "resultados del post-test".

3.8 Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para el análisis y procesamiento de los datos recolectados, se utilizó el software estadístico SPSS. Con el cual se aplicaron técnicas de estadística descriptiva para obtener una visión integral y comprensible del conjunto de datos recolectados. Posteriormente, se realizaron pruebas de normalidad para examinar la distribución de los datos, en base a ello, se seleccionó la técnica para demostrar la verdad o falsedad de la hipótesis planteada.

3.9 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

En base a los resultados de las pruebas paramétricas, se utilizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. Los detalles específicos del análisis realizado y las conclusiones derivadas de la aplicación de esta prueba se detallarán exhaustivamente en el siguiente capítulo, dedicado a los resultados y la discusión.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Descripción: recolección, organización y presentación de datos

La recolección de datos se llevó a cabo en dos momentos, en ambos se utilizó el cuestionario de autoconcepto GARLEY para evaluar el autoconcepto de las estudiantes en el grupo control y en el grupo experimental.

Antes de la intervención del programa de coaching educativo, se ejecutó la aplicación del cuestionario de autoconcepto GARLEY a ambos grupos. El lugar de aplicación fue en el salón de clase establecido por la Institución Educativa, y las horas de aplicación fueron en el tiempo designado para el área curricular de desarrollo personal, ciudadanía y cívica, por lo que el entorno fue de tipo controlado. Por otra parte, se ofreció una explicación clara y motivadora a las estudiantes de ambos grupos, destacando que el propósito de la intervención del programa de coaching educativo consiste en identificar fortalezas, debilidades y potenciar sus capacidades hacia una mejor versión de sí mismas a través del autoconcepto personal, seguidamente, las estudiantes respondieron el Test de Autoconcepto GARLEY con una mirada honesta hacia sí mismas.

Las respuestas de los cuestionarios se procesaron mediante las especificaciones del Manual de Autoconcepto GARLEY, los cuales se distribuyen en una escala Likert con las siguientes categorías: bajo, tendencia a bajo, promedio, tendencia a alto, alto, para cada una de las dimensiones. A estas categorías, en el presente estudio, se le asignaron valores numéricos: 1, 2, 3, 4, 5 respectivamente. Los resultados de acuerdo con el procesamiento de datos según el Manual de Autoconcepto GARLEY se detallan en la tabla 5 para el grupo control, y tabla 6 para el grupo experimental.

Tabla 5*Resultados de pretest – grupo control*

Participante	Dimensiones del autoconcepto						Autoconcepto multidimensional
	Físico	Social	Familiar	Intelectual	Personal	Sensación de control	
P1	2	2	2	3	2	2	2
P2	2	2	2	2	2	2	2
P3	2	2	2	1	2	2	2
P4	1	3	1	2	2	2	2
P5	2	2	3	1	3	1	2
P6	2	1	2	2	2	2	2
P7	2	2	3	2	3	1	2
P8	3	2	2	2	3	1	2
P9	2	2	2	4	4	1	3
P10	4	2	2	2	2	1	2
P11	4	2	5	2	2	1	3
P12	3	3	2	1	2	2	2
P13	2	3	2	2	2	2	2
P14	4	2	2	2	2	1	2
P15	2	2	2	1	2	1	2
P16	2	2	2	2	3	1	2
P17	1	2	1	2	2	2	2
P18	2	1	2	2	3	1	2
P19	2	2	2	3	3	2	2
P20	2	2	5	1	2	2	2
P21	5	4	3	3	2	2	3
P22	2	1	2	2	3	2	2
P23	1	2	2	1	2	1	2
P24	2	5	4	2	2	1	3
P25	2	2	2	3	2	2	2
P26	2	1	2	1	2	1	2
P27	3	2	3	2	2	3	3
P28	3	2	2	4	4	2	3
P29	2	2	2	2	4	5	3
P30	2	1	1	3	1	4	2
P31	2	1	2	3	1	2	2

*Nota: procesamiento de datos de acuerdo con el manual de autoconcepto GARLEY**Fuente: pretest - Cuestionario de autoconcepto Garley*

Tabla 6*Resultados de pretest – grupo experimental*

Participante	Dimensiones del autoconcepto						Autoconcepto multidimensional
	Físico	Social	Familiar	Intelectual	Personal	Sensación de control	
P1	1	1	2	3	2	2	2
P2	2	2	2	3	2	1	2
P3	3	1	2	4	2	2	2
P4	1	2	3	2	2	3	2
P5	2	2	1	2	3	4	2
P6	2	3	1	1	3	2	2
P7	2	2	5	1	3	2	3
P8	2	4	3	3	2	1	3
P9	2	3	2	2	4	2	3
P10	2	2	2	3	2	2	2
P11	1	2	2	1	2	1	2
P12	3	2	1	2	3	2	2
P13	1	2	2	2	2	1	2
P14	2	2	2	2	2	2	2
P15	2	3	2	2	2	1	2
P16	2	1	2	4	2	2	2
P17	1	1	3	1	2	2	2
P18	4	2	2	3	1	2	2
P19	2	3	3	2	5	2	3
P20	1	1	1	1	2	1	1
P21	4	3	2	2	2	2	3
P22	2	2	3	2	2	1	2
P23	1	3	3	2	2	2	2
P24	1	5	2	2	1	2	2
P25	4	3	2	2	1	3	3
P26	1	3	1	1	2	1	2
P27	3	1	3	2	2	1	2
P28	3	2	3	2	1	3	2
P29	2	2	2	2	5	2	3
P30	2	3	3	2	2	2	2

*Nota: procesamiento de datos de acuerdo con el manual de autoconcepto GARLEY**Fuente: pretest - cuestionario de autoconcepto GARLEY*

Luego de la ejecución del pretest, durante un período de 12 semanas, se ejecutó el programa de coaching educativo en el grupo experimental. La intervención por el contexto y tiempo establecido para su ejecución fomentó la participación activa y cooperativa en el que no se presentaron incidencias. Cabe mencionar que durante este periodo no se realizó ninguna intervención en el grupo control.

Al término de la ejecución del programa de coaching educativo, se administró nuevamente el cuestionario GARLEY a ambos grupos, en circunstancias similares al pretest, para evaluar el autoconcepto de las estudiantes. Los resultados de acuerdo con el procesamiento de datos según el Manual de Autoconcepto GARLEY se detallan en la tabla 7 para el grupo control, y tabla 8 para el grupo experimental.

Tabla 7

Resultados de post-test – grupo control

Participante	Dimensiones del autoconcepto					Sensación de control	Autoconcepto multidimensional
	Físico	Social	Familiar	Intelectual	Personal		
P1	2	2	2	3	2	2	2
P2	2	2	2	2	2	2	2
P3	2	2	2	1	2	2	2
P4	2	3	2	2	2	2	2
P5	2	2	3	1	3	1	2
P6	2	1	2	2	2	2	2
P7	2	2	3	2	2	1	2
P8	2	2	2	2	3	1	2
P9	2	2	2	3	3	2	2
P10	3	2	2	2	2	1	2
P11	3	2	5	2	2	1	3
P12	4	3	2	1	2	2	2
P13	2	2	2	2	2	2	2
P14	3	2	3	4	4	1	2
P15	2	2	2	1	2	1	2
P16	2	2	2	2	3	1	2
P17	1	2	1	2	2	2	2
P18	2	1	2	2	3	1	2
P19	2	2	2	3	3	2	2
P20	2	2	4	2	2	3	3
P21	4	4	3	3	4	2	3
P22	2	1	2	2	3	2	2
P23	1	2	2	1	2	1	2
P24	2	4	3	2	2	1	2
P25	2	2	2	4	2	2	2
P26	2	1	2	1	2	1	2
P27	3	2	2	2	2	3	3
P28	2	2	1	3	2	2	2
P29	2	2	2	2	2	4	3
P30	1	1	1	2	1	2	2
P31	2	1	2	1	1	2	2

Nota: procesamiento de datos de acuerdo con el manual de autoconcepto GARLEY

Fuente: pos-test - cuestionario

çde autoconcepto Garley

Tabla 8

Resultados de posttest – grupo experimental

Participante	Dimensiones del autoconcepto						Autoconcepto multidimensional
	Físico	Social	Familiar	Intelectual	Personal	Sensación de control	
P1	3	3	2	3	3	3	3
P2	3	2	3	3	3	3	3
P3	4	3	3	3	3	3	3
P4	2	3	2	3	3	3	3
P5	3	3	3	3	4	3	3
P6	2	5	3	4	3	3	3
P7	2	3	2	3	3	3	3
P8	3	2	3	3	3	2	3
P9	4	2	3	3	3	2	3
P10	3	3	3	4	3	3	3
P11	2	3	3	3	3	3	3
P12	4	3	3	3	4	3	3
P13	2	4	3	4	4	2	3
P14	3	2	3	4	3	2	3
P15	2	3	3	3	3	3	3
P16	3	3	3	3	4	4	3
P17	3	2	3	4	3	3	3
P18	4	4	4	4	4	2	4
P19	3	2	3	3	3	3	3
P20	3	2	3	3	3	3	3
P21	4	4	3	4	3	3	4
P22	2	3	4	4	4	3	3
P23	3	3	4	3	3	3	3
P24	2	2	3	3	3	3	3
P25	5	5	4	4	4	4	4
P26	3	3	4	4	3	4	4
P27	3	2	3	3	3	4	3
P28	3	3	3	3	4	2	3
P29	2	3	4	3	4	2	3
P30	3	3	4	4	4	4	4

Nota: procesamiento de datos de acuerdo con el manual de autoconcepto GARLEY

Fuente: post-test - Cuestionario de autoconcepto GARLEY

Estos datos fueron ingresados en el programa estadístico SPSS, en el que se realizó pruebas de normalidad, con las siguientes consideraciones:

Hipótesis de normalidad:

- Ho: Los datos tienen una distribución normal
- Ha: Los datos no tienen una distribución normal

Nivel de significancia:

- Confianza: 95%
- Significancia (α): 5%

Tabla 9

Pruebas de normalidad: grupo control

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Fisico_pre	.381	31	<.001	.764	31	<.001
Social_pre	.369	31	<.001	.739	31	<.001
Familiar_pre	.396	31	<.001	.703	31	<.001
Intelectual_pre	.288	31	<.001	.847	31	<.001
Personal_pre	.358	31	<.001	.788	31	<.001
Control_pre	.306	31	<.001	.714	31	<.001
Multivariable_pre	.477	31	<.001	.519	31	<.001
Fisico_pos	.399	31	<.001	.722	31	<.001
Social_pos	.371	31	<.001	.730	31	<.001
Familiar_pos	.385	31	<.001	.728	31	<.001
Intelectual_pos	.306	31	<.001	.831	31	<.001
Personal_pos	.372	31	<.001	.771	31	<.001
Control_pos	.265	31	<.001	.772	31	<.001
Multivariable_pos	.467	31	<.001	.536	31	<.001

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Software estadístico SPSS

Tras observar los datos de la tabla 9, y dado que el número de participantes en el grupo control es menor a 50 se considera la prueba de Shapiro-Wilk (Saldaña, 2016). Así mismo, se observa que las variables no siguen una distribución normal, ya que, los valores de p (Sig.) son menores que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$).

Tabla 10*Pruebas de normalidad: grupo experimental*

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Fisico_pre	.281	30	<.001	.831	30	<.001
Social_pre	.244	30	<.001	.867	30	.001
Familiar_pre	.274	30	<.001	.826	30	<.001
Intelectual_pre	.316	30	<.001	.828	30	<.001
Personal_pre	.374	30	<.001	.742	30	<.001
Control_pre	.294	30	<.001	.796	30	<.001
Multivariable_pre	.427	30	<.001	.646	30	<.001
Fisico_pos	.266	30	<.001	.834	30	<.001
Social_pos	.301	30	<.001	.804	30	<.001
Familiar_pos	.359	30	<.001	.740	30	<.001
Intelectual_pos	.406	30	<.001	.612	30	<.001
Personal_pos	.423	30	<.001	.597	30	<.001
Control_pos	.308	30	<.001	.785	30	<.001
Multivariable_pos	.503	30	<.001	.452	30	<.001

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Software estadístico SPSS

Tras observar los datos de la tabla 10, y dado que el número de participantes en el grupo experimental es menor a 50 se considera la prueba de Shapiro-Wilk (Saldaña, 2016). Así mismo, se observa que las variables no siguen una distribución normal, ya que, los valores de p (Sig.) son menores que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$).

De estos resultados, y en consonancia con los objetivos y el diseño de la investigación, se determinó necesario contrastar los resultados del pretest con los del posttest en los grupos control y experimental. Por lo que, se seleccionó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la corroboración de la hipótesis del estudio. Además, se realizaron estadísticas descriptivas que permiten comparar el autoconcepto de las estudiantes antes y después de la intervención en ambos grupos.

4.2 Resultados de la variable de estudio dependiente

4.2.1 Resultados la variable de estudio autoconcepto

Tabla 11

Tabla de frecuencias del grupo control - pretest y postest variable autoconcepto

Grupo	Pretest			Postest		
	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Control	Bajo	0	0	Bajo	1	3.2
	Tendencia a bajo	24	77.4	Tendencia a bajo	26	83.9
	Promedio	7	22.6	Promedio	4	12.9
	Total	31	100	Total	31	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 11, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y postest del grupo control respecto a los datos obtenidos de la variable de estudio autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, las puntuaciones de autoconcepto de todas las estudiantes se situaron por encima de la categoría "bajo". Asimismo, existe una prevalencia de la categoría "Tendencia a bajo" ya que, de las 31 participantes, 24 se ubican en esta categoría, representado el 77.4% de las participantes. Por otro lado, solo 7 participantes que representa el 22.6% se encontraron en la categoría "Promedio". Estos datos muestran que el autoconcepto de las estudiantes del grupo de control al momento de la aplicación del pretest, en su mayoría, se ubican en la categoría "tendencia a bajo".

En el postest, 1 de las estudiantes que representa el 3.2% del grupo control, se ubicó en la categoría de autoconcepto "bajo", que previamente no estaba representada. Adicionalmente, hubo un incremento en el número de estudiantes que se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo", subiendo a 26, lo que representa el 83.9% de las estudiantes. Por otro lado, se evidenció una disminución en el número de estudiantes que se clasificaron en la categoría "promedio", con sólo 4 estudiantes, es decir, el 12.9% del total.

Cabe destacar que en el grupo control no se realizó ninguna intervención durante el periodo de estudio, aun así, estos resultados sugieren una ligera disminución en el autoconcepto entre las estudiantes del grupo de control durante el periodo de estudio, presentándose un mayor número de estudiantes que se ubican en las categorías de autoconcepto "bajo" y "tendencia a bajo" en el postest comparado con el pretest. Sin embargo, para una comprensión más completa

de la evolución del autoconcepto en las estudiantes del grupo control, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas, las que se presentan en la tabla 12.

Tabla 12

Estadísticos del grupo control: pretest y postest variable autoconcepto

		Estadísticos ^a	
		Pretest	Postest
N	Válido	31	31
	Perdidos	0	0
Media		2.23	2.10
Desv. estándar		.425	.396

a. Grupo = Control

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 12, en el pretest del grupo control, las puntuaciones de la media de la variable autoconcepto se ubican en 2.23. Mientras que, en el postest, las puntuaciones de la esta variable se ubican en 2.10. La diferencia entre estas medias es de -0.13, lo que indica una disminución desfavorable en las puntuaciones del grupo control del pretest al postest. Sin embargo, dado que en este grupo no se realizó la intervención del programa de coaching educativo, esta disminución se atribuye a la variabilidad natural, u otra influencia que no esté relacionada con la intervención.

Tabla 13

Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y postest variable autoconcepto

Grupo	Categoría	Pretest		Postest		
		Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Experimental	Bajo	1	3.3	Tendencia a bajo	0	0
	Tendencia a bajo	22	73.3	Promedio	25	83.3
	Promedio	7	23.3	Tendencia a alto	5	16.7
	Total	30	100	Total	30	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 13, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y postest del grupo experimental respecto a los datos obtenidos de la variable de estudio autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 1 estudiante que representa el 3.3% del grupo experimental se ubicó en la categoría "bajo". Asimismo, los datos señalan que 22 estudiantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo" representado el 73.3% de las participantes. Por otro lado, solo 7 estudiantes que representan el 23.3%, se situaron en la categoría "Promedio". Por lo que, estos datos muestran que en la variable autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo de experimental al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo".

Luego de la aplicación del programa de coaching educativo, en el postest, se hallaron cambios notables en las puntuaciones de la variable autoconcepto. Específicamente, se observó que ninguna estudiante se ubicó en las categorías "Bajo" o "Tendencia a bajo". Además, 25 de las estudiantes que representan el 83.3% de las participantes, se ubicaron dentro de la categoría "Promedio", mientras que, 5 estudiantes que representan un 16.7%, se posicionaron en la categoría "Tendencia a alto".

Estos datos indican un progreso notable en el autoconcepto de las estudiantes del grupo experimental después de la aplicación del programa de coaching educativo. Sin embargo, para una comprensión más completa de la evolución del autoconcepto en las estudiantes del grupo experimental, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas, las que se presentan en la tabla 14.

Tabla 14

Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest variable autoconcepto

		Estadísticos^a	
		Pretest	Postest
N	Válido	30	30
	Perdidos	0	0
	Media	2.20	3.17
	Desv. estándar	.484	.379

a. Grupo = Experimental

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 14, en el pretest del grupo experimental, las puntuaciones de la media de la variable autoconcepto se ubican en 2.20. Mientras que, en el postest, las puntuaciones de la esta variable se ubican en 3.17. La diferencia entre estas medias es de 0.97, lo cual, es un indicador del considerable progreso en el autoconcepto de las estudiantes después de la intervención del programa de coaching educativo. Ya que, tras la intervención, hubo un

desplazamiento significativo de estudiantes desde categorías inferiores hacia categorías superiores del autoconcepto. Específicamente, se eliminó la presencia en las categorías "Bajo" y "Tendencia a bajo", mientras que hubo un incremento considerable en la categoría "Promedio" y apareció un nuevo grupo de estudiantes en la categoría "Tendencia a alto".

La mejora en las medias entre el pretest y el posttest corrobora este progreso. Ya que, durante las actividades del programa de coaching educativo se abordaron de forma integral y holística los elementos clave para la construcción del autoconcepto. El programa se diseñó para mejorar el autoconcepto de estudiantes, fomentando el desafío de creencias limitantes, fortalecimiento, empoderamiento y confianza en las capacidades individuales, reforzamiento en los vínculos familiares, y la promoción de la aceptación y valoración del propio cuerpo. Además, el coaching educativo proporcionó herramientas y estrategias esenciales para que las estudiantes reconocieran y explotaran su potencial único, garantizando que cada dimensión del autoconcepto (físico, social, familiar, intelectual, personal, sensación de control) se cultivara de manera minuciosa (véase Anexo 3: Programa de coaching educativo).

4.2.1.1 Resultados por dimensiones

a. Resultados de la dimensión física del autoconcepto

Tabla 15

Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y posttest dimensión física

Grupo	Pretest			Posttest		
	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Control	Bajo	3	9.7	Bajo	3	9.7
	Tendencia a bajo	20	64.5	Tendencia a bajo	22	71
	Promedio	4	12.9	Promedio	4	12.9
	Tendencia a alto	3	9.7	Tendencia a alto	2	6.5
	Alto	1	3.2	Alto	0	0
	Total	31	100	Total	31	100

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 15, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y posttest del grupo control respecto a los datos obtenidos de la dimensión física del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 3 estudiantes se situaron en la categoría "bajo", representando el 9.7% de las participantes. Asimismo, 20 estudiantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo" representado el 64.5% de las participantes. Por otro lado, solo 4 estudiantes, que representan el 12.9%, se situaron en la categoría "Promedio". Se encontró también que 3 estudiantes, correspondientes al 9.7%, presentaron una "Tendencia a alto", mientras que solo 1 estudiante que representa el 3.2% del grupo se clasificó en la categoría "Alto". Estos datos muestran que, en la dimensión física del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo de control al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo".

En el postest, los datos muestran un incremento en la categoría "Tendencia a bajo" al 71% y una disminución en la categoría "Tendencia a alto" al 6.5%, mientras que el número de estudiantes en la categoría "Alto" se redujo a cero. Las categorías "Bajo" y "Promedio" se mantuvieron sin cambios con respecto al pretest. Sin embargo, para una comprensión más completa de la evolución de la dimensión física del autoconcepto en las estudiantes del grupo control, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas presentadas en la tabla 16.

Tabla 16

Estadísticos del grupo control: pretest y postest dimensión física

		Estadísticos^a	
		Fisico_pre	Fisico_pos
N	Válido	31	31
	Perdidos	0	0
	Media	2.32	2.16
	Desv. estándar	.909	.688

a. Grupo = Control

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 16, en el pretest del grupo control, las puntuaciones de la media de la dimensión física del autoconcepto se ubican en 2.32. Mientras que, en el postest, las puntuaciones de la esta dimensión se ubican en 2.16. La diferencia entre estas medias es de -0.16, lo que indica una disminución desfavorable en las puntuaciones del grupo control del pretest al postest. Sin embargo, dado que en este grupo no se realizó la intervención del

programa de coaching educativo, esta disminución se atribuye a la variabilidad natural, u otra influencia que no esté relacionada con la intervención.

Tabla 17

Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y postest dimensión física

Grupo	Categoría	Pretest		Postest		
		Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Experimental	Bajo	9	30.0	Tendencia a a bajo	9	30.0
	Tendencia a a bajo	14	46.7	Promedio	15	50.0
	Promedio	4	13.3	Tendencia a a alto	5	16.7
	Tendencia a a alto	3	10.0	Alto	1	3.3
	Total	30	100.0	Total	30	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 17, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y postest del grupo experimental respecto a los datos obtenidos de la dimensión física del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 9 estudiantes que representan el 30.0% del grupo experimental se ubicaron en la categoría "bajo". Asimismo, los datos señalan que, 14 estudiantes se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo" representado el 46.7% de las participantes. Por otro lado, solo 4 estudiantes que representan el 13.3% se situaron en la categoría "Promedio", y 3 estudiantes que equivalen al 10% se ubicaron en la categoría "tendencia a alto". Por lo que, en la dimensión física del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo de experimental al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en las categorías inferiores a "tendencia a bajo".

Luego de la aplicación del programa de coaching educativo, en el postest, se hallaron cambios notables en las puntuaciones de la dimensión física del autoconcepto. Específicamente, no se registraron estudiantes en la categoría "Bajo" y se manifestó una reducción en la categoría "Tendencia a bajo" ubicándose solo 9 estudiantes equivalentes al 30% del grupo. Adicionalmente, se registró un aumento en el número estudiantes en las categorías superiores, 15 estudiantes representando el 50% del grupo, se situaron en la categoría "Promedio", mientras que, 5 estudiantes equivalentes al 16.7%, se clasificaron en "Tendencia a alto" y un 3.3%, es decir, 1 estudiante, alcanzó la categoría "Alto".

Estos datos indican un progreso notable en la dimensión física del autoconcepto de las estudiantes del grupo experimental después de la aplicación del programa de coaching educativo. Sin embargo, para una comprensión más completa de la evolución de esta dimensión, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas, las que se presentan en la tabla 18.

Tabla 18

Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest dimensión física

		Estadísticos^a	
		Fisico_pre	Fisico_pos
N	Válido	30	30
	Perdidos	0	0
	Media	2.03	2.93
	Desv. estándar	.928	.785

a. Grupo = Experimental

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 18, en el pretest del grupo experimental, la media de las puntuaciones en la dimensión física del autoconcepto fue de 2.03. En el postest, esta media ascendió a 2.93, lo que resulta en una diferencia de 0.90 puntos. Este incremento evidencia un avance favorable en la dimensión física del autoconcepto de las estudiantes tras la implementación del programa de coaching educativo. Ya que, tras la intervención, hubo un desplazamiento significativo de estudiantes desde categorías inferiores hacia categorías superiores en esta dimensión. Específicamente, se eliminó la presencia en la categoría "Bajo", hubo una disminución en la categoría "Tendencia a bajo", un aumento en las categorías "Promedio" y "Tendencia a alto", y finalmente, se registró una estudiante en la categoría "Alto".

Por lo que, es importante destacar que estos cambios notables en la dimensión física del grupo experimental se atribuyen a la implementación y valía del programa de coaching educativo, ya que, a través de las diferentes etapas del taller, las estudiantes tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre su imagen corporal, compartir sus experiencias y emociones, desafiar creencias limitantes y desarrollar un plan de acción para mejorar su autoconcepto físico. Estas actividades fomentaron un ambiente de apoyo y permitieron a las estudiantes adquirir una perspectiva más positiva y realista sobre su imagen corporal (véase Anexo 3: Programa de coaching educativo: actividad 9 y 10).

b. Resultados de la dimensión social del autoconcepto

Tabla 19

Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y postest dimensión social

Grupo	Pretest			Postest		
	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Control	Bajo	6	19.4	Bajo	6	19.4
	Tendencia a bajo	20	64.5	Tendencia a bajo	21	67.7
	Promedio	3	9.7	Promedio	2	6.5
	Tendencia a alto	1	3.2	Tendencia a alto	2	6.5
	Alto	1	3.2	Alto	0	0.0
	Total	31	100.0	Total	31	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 19, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y postest del grupo control respecto a los datos obtenidos de la dimensión social del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 6 estudiantes se situaron en la categoría "bajo", representando el 19.4% de las participantes. Asimismo, 20 estudiantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo" representado el 64.5%. Por otro lado, solo 3 estudiantes, que representan el 9.7%, se situaron en la categoría "Promedio". Además, se encontró también que 1 estudiante, que representa el 3.2%, se ubicó en la categoría con "Tendencia a alto", de igual forma, 1 estudiante que representa el 3.2% del grupo se ubicó en la categoría "Alto". Estos datos muestran que, en la dimensión social del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo control al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo".

En el postest, los datos revelan que el número de estudiantes en la categoría "bajo" se mantuvo constante, representando un 19.4% del total. Por otra parte, se observó un incremento en la categoría "Tendencia a bajo" alcanzando un 67.7%. En contraposición, se notó una disminución en la categoría "promedio", que bajó al 6.5%. A su vez, se registró un ligero aumento en la categoría "tendencia a alto", que subió al 6.5%, lo que puede explicarse por la ausencia de estudiantes en la categoría "alto" durante el postest. De esta forma, los datos apuntan a que en el grupo control, en la dimensión social del autoconcepto, la mayoría de las participantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo". Sin embargo, para una comprensión

más completa de los datos, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas presentadas en la tabla 20.

Tabla 20

Estadísticos del grupo control: pretest y postest dimensión social

		Estadísticos ^a	
		Social_pre	Social_pos
N	Válido	31	31
	Perdidos	0	0
	Media	2.06	2.00
	Desv. estándar	.854	.730

a. Grupo = Control

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 20, en el pretest del grupo control, las puntuaciones de la media de la dimensión social del autoconcepto se ubican en 2.06. Mientras que, en el postest, las puntuaciones de la esta dimensión se ubican en 2.00. La diferencia entre estas medias es de -0.06, lo que indica una disminución desfavorable en las puntuaciones del grupo control del pretest al postest. Sin embargo, dado que en este grupo no se realizó la intervención del programa de coaching educativo, esta disminución se atribuye a la variabilidad natural, u otra influencia que no esté relacionada con la intervención.

Tabla 21

Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y postest dimensión social

Grupo	Pretest			Postest		
	Categoría	Frecuencia a	Porcentaje	Categoría	Frecuencia a	Porcentaje
Experimental 1	Bajo	6	20.0	Bajo	0	0
	Tendencia a bajo	13	43.3	Tendencia a bajo	9	30.0
	Promedio	9	30.0	Promedio	16	53.3
	Tendencia a alto	1	3.3	Tendencia a alto	3	10.0
	Alto	1	3.3	Alto	2	6.7
	Total	30	100.0	Total	30	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 21, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y postest del grupo experimental respecto a los datos obtenidos de la dimensión social del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 6 estudiantes que representan el 20.0% del grupo experimental se ubicaron en la categoría "bajo". Asimismo, los datos señalan que, 13 estudiantes se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo" representado el 43.3% de las participantes. Por otro lado, 9 estudiantes, que constituyen el 30.0% del grupo, se clasificaron en la categoría "Promedio". Adicionalmente, 1 estudiante, representando el 3.3%, se ubicó en la categoría "Tendencia a alto" y otro estudiante, también representando el 3.3%, se situó en la categoría "Alto". Por lo que, en la dimensión social del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo de experimental al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en las categorías inferiores a "tendencia a bajo".

Luego de la aplicación del programa de coaching educativo, en el postest, se hallaron cambios notables en las puntuaciones de la dimensión social del autoconcepto. Específicamente, no se registraron estudiantes en la categoría "Bajo" y se manifestó una reducción en la categoría "Tendencia a bajo" ubicándose solo 9 estudiantes equivalentes al 30% del grupo. Adicionalmente, se registró un aumento en el número de estudiantes en las categorías superiores, 16 estudiantes representando el 53.3% del grupo, se situaron en la categoría "Promedio", mientras que, 3 estudiantes equivalentes al 10.0%, se clasificaron en "Tendencia a alto" y un 6.7%, es decir, 2 estudiantes, alcanzaron la categoría "Alto".

Estos datos indican un progreso notable en la dimensión social del autoconcepto de las estudiantes del grupo experimental después de la aplicación del programa de coaching educativo. Sin embargo, para una comprensión más completa de la evolución de esta dimensión, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas, las que se presentan en la tabla 22.

Tabla 22*Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest dimensión social*

		Estadísticos^a	
		Social_pre	Social_pos
N	Válido	30	30
	Perdidos	0	0
	Media	2.27	2.93
	Desv. estándar	.944	.828

a. Grupo = Experimental

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 22, en el pretest del grupo experimental, la media de las puntuaciones en la dimensión social del autoconcepto fue de 2.27. En el postest, esta media ascendió a 2.93, lo que resulta en una diferencia de 0.66 puntos. Este incremento evidencia un avance favorable en la dimensión social del autoconcepto de las estudiantes tras la implementación del programa de coaching educativo. Ya que, tras la intervención, hubo un desplazamiento significativo de estudiantes desde categorías inferiores hacia categorías superiores en esta dimensión. Específicamente, se eliminó la presencia en la categoría "Bajo", hubo una disminución en la categoría "Tendencia a bajo", un aumento en las categorías "Promedio" y "Tendencia a alto", y finalmente, se registraron dos estudiantes en la categoría "Alto".

Por lo que, es importante destacar que estos cambios notables en la dimensión social del grupo experimental se atribuyen a la implementación del programa de coaching educativo, ya que, a través de la exploración de la timidez, la identificación de creencias limitantes, el desarrollo de habilidades de comunicación efectiva y la construcción de relaciones positivas, las estudiantes del grupo experimental lograron mejorar su percepción de sí mismas en el ámbito social (véase Anexo 3: Programa de coaching educativo: actividad 5 y 6).

c. Resultados de la dimensión familiar del autoconcepto

Tabla 23

Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y posttest dimensión familiar

Grupo	Pretest			Posttest		
	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Control	Bajo	3	9.7	Bajo	3	9.7
	Tendencia a bajo	21	67.7	Tendencia a bajo	21	67.7
	Promedio	4	12.9	Promedio	5	16.1
	Tendencia a alto	1	3.2	Tendencia a alto	1	3.2
	Alto	2	6.5	Alto	1	3.2
	Total	31	100.0	Total	31	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 23, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y posttest del grupo control respecto a los datos obtenidos de la dimensión familiar del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 3 estudiantes se situaron en la categoría "bajo", representando el 9.7% de las participantes. Asimismo, 21 estudiantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo" representado el 67.7%. Por otro lado, solo 4 estudiantes, que representan el 12.9%, se situaron en la categoría "Promedio". Además, se encontró también que 1 estudiante equivalente al 3.2%, se ubicó en la categoría con "Tendencia a alto", mientras que, 2 estudiantes que representa el 6.5% del grupo se ubicaron en la categoría "Alto". Estos datos muestran que, en la dimensión familiar del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo control al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo".

En el posttest, los datos revelan que el número de estudiantes en la categoría "bajo" y "tendencia a bajo" se mantuvieron constantes, representando un 9.7% y 67.7% del total respectivamente. Por otra parte, se notó un ligero aumento en la categoría "promedio" al 16.1%. Mientras tanto, la categoría "tendencia a alto" se mantuvo constante con un 3.2%, y se registró una ligera disminución en la categoría "alto" que descendió al 3.2%. De esta forma, los datos apuntan a que en el grupo control, en la dimensión familiar del autoconcepto, la mayoría de las participantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo". Sin embargo, para una comprensión más completa de los datos, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas presentadas en la tabla 24.

Tabla 24*Estadísticos del grupo control: pretest y posttest dimensión familiar*

		Estadísticos^a	
		Familiar_pre	Familiar_pos
N	Válido	31	31
	Perdidos	0	0
	Media	2.29	2.23
	Desv. estándar	.938	.805

a. Grupo = Control

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 24, en el pretest del grupo control, las puntuaciones de la media de la dimensión familiar del autoconcepto se ubican en 2.29. Mientras que, en el posttest, las puntuaciones de la esta dimensión se ubican en 2.23. La diferencia entre estas medias es de -0.06, lo que indica una disminución desfavorable en las puntuaciones del grupo control del pretest al posttest. Sin embargo, dado que en este grupo no se realizó la intervención del programa de coaching educativo, esta disminución se atribuye a la variabilidad natural, u otra influencia que no esté relacionada con la intervención.

Tabla 25*Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y posttest dimensión familiar*

Grupo	Categoría	Pretest		Posttest		
		Frecuenci a	Porcentaje	Categoría	Frecuenci a	Porcentaje
Experimental	Bajo	5	16.7	Bajo	0	0
	Tendencia a bajo	15	50.0	Tendencia a bajo	3	10.0
	Promedio	9	30.0	Promedio	20	66.7
	Alto	1	3.3	Tendencia a alto	7	23.3
	Total	30	100.0	Total	30	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 25, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y posttest del grupo experimental respecto a los datos obtenidos de la dimensión familiar del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 5 estudiantes que representan el 16.7% del grupo experimental se ubicaron en la categoría "bajo". Asimismo, los datos señalan que, 15 estudiantes se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo" representado el 50.0% de las participantes. Por otro lado, 9

estudiantes, que constituyen el 30.0% del grupo, se clasificaron en la categoría "Promedio". Adicionalmente, 1 estudiante, representando el 3.3%, se ubicó en la categoría "alto". Por lo que, en la dimensión social del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo de experimental al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en las categorías inferiores a "tendencia a bajo".

Luego de la aplicación del programa de coaching educativo, en el postest, se hallaron cambios notables en las puntuaciones de la dimensión familiar del autoconcepto. Específicamente, no se registraron estudiantes en la categoría "Bajo" y se manifestó una reducción en la categoría "Tendencia a bajo" ubicándose solo 3 estudiantes equivalentes al 10.0% del grupo. Adicionalmente, se registró un aumento en el número de estudiantes en las categorías superiores, así, 20 estudiantes representando el 66.7% del grupo, se situaron en la categoría "Promedio", mientras que, 7 estudiantes equivalentes al 23.3% se clasificaron en "Tendencia a alto".

Estos datos indican un progreso notable en la dimensión familiar del autoconcepto de las estudiantes del grupo experimental después de la aplicación del programa de coaching educativo. Sin embargo, para una comprensión más completa de la evolución de esta dimensión, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas, las que se presentan en la tabla 26.

Tabla 26

Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest dimensión familiar

		Estadísticos ^a	
		Familiar_pre	Familiar_pos
N	Válido	30	30
	Perdidos	0	0
	Media	2.23	3.13
	Desv. estándar	.858	.571

a. Grupo = Experimental

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 26, en el pretest del grupo experimental, la media de las puntuaciones en la dimensión familiar del autoconcepto fue de 2.23. En el postest, esta media ascendió a 3.13, lo que resulta en una diferencia de 0.90 puntos. Este incremento evidencia un avance favorable en la dimensión familiar del autoconcepto de las estudiantes tras la implementación del programa de coaching educativo. Ya que, tras la intervención, hubo un

desplazamiento significativo de estudiantes desde categorías inferiores hacia categorías superiores en esta dimensión. Específicamente, se eliminó la presencia en la categoría "Bajo", hubo una disminución en la categoría "Tendencia a bajo", así como un aumento en las categorías "Promedio" y "Tendencia a alto".

Por lo que, es importante destacar que estos cambios notables en la dimensión familiar del grupo experimental, se atribuyen a la implementación del programa de coaching educativo, ya que, durante las distintas etapas del programa, las estudiantes participaron en reflexiones individuales y grupales centradas en la comunicación familiar, la identificación de patrones negativos y áreas de mejora, así como la práctica de habilidades de resolución de conflictos y la planificación de actividades familiares. Estos componentes contribuyeron significativamente al cambio positivo observado. De esta manera, se fortaleció la comunicación efectiva y la resolución de conflictos en el ámbito familiar, lo que permitió la creación de un entorno más armonioso y seguro. Este ambiente promovió un mayor grado de satisfacción y bienestar entre las estudiantes (véase Anexo 3: Programa de coaching educativo: actividad 3 y 4).

d. Resultados de la dimensión intelectual del autoconcepto

Tabla 27

Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y postest dimensión intelectual

Grupo	Pretest			Postest		
	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Control	Bajo	7	22.6	Bajo	7	22.6
	Tendencia a bajo	16	51.6	Tendencia a bajo	17	54.8
	Promedio	6	19.4	Promedio	5	16.1
	Tendencia a alto	2	6.5	Tendencia a alto	2	6.5
	Total	31	100.0	Total	31	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 27, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y postest del grupo control respecto a los datos obtenidos de la dimensión intelectual del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 7 estudiantes se situaron en la categoría "bajo", representando el 22.6% de las participantes. Asimismo, 16 estudiantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo" representado el 51.6%. Por otro lado, solo 6 estudiantes, que representan el 19.4%, se situaron

en la categoría "Promedio". Además, se encontró también que 2 estudiantes equivalente al 6.5%, se ubicaron en la categoría con "Tendencia a alto". Estos datos muestran que, en la dimensión intelectual del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo control al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo".

En el postest, los datos revelan que el número de estudiantes en la categoría "bajo" se mantuvo constante, representando el 22.6% del total de participantes, mientras que, en la categoría "tendencia a bajo" se registró un leve incremento al 54.8%. Por otra parte, se registró una ligera disminución en la categoría "promedio" al 16.1%. Mientras tanto, la categoría "tendencia a alto" se mantuvo constante con un 6.5%. De esta forma, los datos apuntan a que en el grupo control, en la dimensión intelectual del autoconcepto, la mayoría de las participantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo". Sin embargo, para una comprensión más completa de los datos, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas presentadas en la tabla 28.

Tabla 28

Estadísticos del grupo control: pretest y postest dimensión intelectual

		Estadísticos^a	
		Intelectual_pre	Intelectual_pos
N	Válido	31	31
	Perdidos	0	0
	Media	2.10	2.06
	Desv. estándar	.831	.814

a. Grupo = Control

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 28, en el pretest del grupo control, las puntuaciones de la media de la dimensión intelectual del autoconcepto se ubican en 2.10. Mientras que, en el postest, las puntuaciones de la esta dimensión se ubican en 2.06. La diferencia entre estas medias es de -0.04, lo que indica una disminución desfavorable en las puntuaciones del grupo control del pretest al postest. Sin embargo, dado que en este grupo no se realizó la intervención del programa de coaching educativo, esta disminución se atribuye a la variabilidad natural, u otra influencia que no esté relacionada con la intervención.

Tabla 29*Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y postest dimensión intelectual*

Grupo	Pretest			Postest		
	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Experimental	Bajo	6	20.0	Bajo	0	0
	Tendencia a bajo	17	56.7	Tendencia a bajo	0	0
	Promedio	5	16.7	Promedio	19	63.3
	Tendencia a alto	2	6.7	Tendencia a alto	11	36.7
	Total	30	100.0	Total	30	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 29, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y postest del grupo experimental respecto a los datos obtenidos de la dimensión intelectual del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 6 estudiantes que representan el 20.0% del grupo experimental se ubicaron en la categoría "bajo". Asimismo, los datos señalan que, 17 estudiantes se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo" representando el 56.7% de las participantes. Por otro lado, 5 estudiantes, que constituyen el 16.7% del grupo, se clasificaron en la categoría "Promedio". Adicionalmente, 2 estudiante, representando el 6.7%, se ubicaron en la categoría "Tendencia a alto". Por lo que, en la dimensión intelectual del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo de experimental al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en las categorías inferiores a "tendencia a bajo".

Luego de la aplicación del programa de coaching educativo, en el postest, se hallaron cambios notables en las puntuaciones de la dimensión intelectual del autoconcepto. Específicamente, no se registraron estudiantes en las categorías "Bajo" y "Tendencia a bajo". Adicionalmente, se registró un aumento en el número estudiantes en las categorías superiores, así, 19 estudiantes representando el 63.3% del grupo, se situaron en la categoría "Promedio", mientras que, 11 estudiantes equivalentes al 36.7% se clasificaron en "Tendencia a alto".

Estos datos indican un progreso notable en la dimensión intelectual del autoconcepto de las estudiantes del grupo experimental después de la aplicación del programa de coaching educativo. Sin embargo, para una comprensión más completa de la evolución de esta

dimensión, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas, las que se presentan en la tabla 30.

Tabla 30

Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest dimensión intelectual

		Estadísticos^a	
		Intelectual_pre	Intelectual_pos
N	Válido	30	30
	Perdidos	0	0
	Media	2.10	3.37
	Desv. estándar	.803	.490

a. Grupo = Experimental

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 30, en el pretest del grupo experimental, la media de las puntuaciones en la dimensión intelectual del autoconcepto fue de 2.10. En el postest, esta media ascendió a 3.37, lo que resulta en una diferencia de 1.27 puntos. Este incremento evidencia un avance favorable en la dimensión intelectual del autoconcepto de las estudiantes tras la implementación del programa de coaching educativo. Ya que, tras la intervención, hubo un desplazamiento significativo de estudiantes desde categorías inferiores hacia categorías superiores en esta dimensión. Específicamente, se eliminó la presencia en las categorías "Bajo" y "Tendencia a bajo", así como se registró un aumento en las categorías "Promedio" y "Tendencia a alto".

Por lo que, es importante destacar que estos cambios notables en la dimensión intelectual del grupo experimental, se atribuyen a la implementación y valía del programa de coaching educativo, ya que, las acciones implementadas durante el programa, como la exploración de habilidades e intereses, la identificación de fortalezas y talentos, la exploración de nuevas áreas de interés y la planificación de acciones concretas, contribuyeron a que las estudiantes puedan reflexionar sobre sus habilidades intelectuales, reconocer sus fortalezas y talentos, y explorar nuevas áreas de interés, lo que a su vez fortaleció su autoconcepto intelectual y promovió un mayor compromiso con su aprendizaje. (véase Anexo 3: Programa de coaching educativo: actividad 7 y 8).

e. Resultados de la dimensión personal del autoconcepto

Tabla 31

Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y posttest dimensión personal

Grupo	Pretest			Posttest		
	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Control	Bajo	2	6.5	Bajo	2	6.5
	Tendencia a bajo	19	61.3	Tendencia a bajo	20	64.5
	Promedio	7	22.6	Promedio	7	22.6
	Tendencia a alto	3	9.7	Tendencia a alto	2	6.5
	Total	31	100.0	Total	31	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 31, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y posttest del grupo control respecto a los datos obtenidos de la dimensión personal del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 2 estudiantes se situaron en la categoría "bajo", representando el 6.5% de las participantes. Asimismo, 19 estudiantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo" equivalente al 61.3%. Por otro lado, solo 7 estudiantes, que representan el 22.6%, se situaron en la categoría "Promedio". Además, se encontró también que 3 estudiantes equivalente al 9.7%, se ubicaron en la categoría con "Tendencia a alto". Estos datos muestran que, en la dimensión personal del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo control al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo".

En el posttest, los datos revelan que el número de estudiantes en la categoría "bajo" se mantuvo constante, representando el 6.5% del total de participantes, mientras que, en la categoría "tendencia a bajo" se registró un leve incremento al 64.5%. Por otra parte, se registró que en la categoría "promedio" las puntuaciones del autoconcepto se mantuvieron constantes en un 22.6%. Mientras tanto, la categoría "tendencia a alto" disminuyó ligeramente a un 6.5%. De esta forma, los datos apuntan a que en el grupo control, en la dimensión personal del autoconcepto, la mayoría de las participantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo". Sin embargo, para una comprensión más completa de los datos, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas presentadas en la tabla 32.

Tabla 32*Estadísticos del grupo control: pretest y posttest dimensión personal*

		Estadísticos ^a	
		Personal_pre	Personal_pos
N	Válido	31	31
	Perdidos	0	0
	Media	2.35	2.29
	Desv. estándar	.755	.693

a. Grupo = Control

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 32, en el pretest del grupo control, las puntuaciones de la media de la dimensión personal del autoconcepto se ubican en 2.35. Mientras que, en el posttest, las puntuaciones de esta dimensión se ubican en 2.29. La diferencia entre estas medias es de -0.06, lo que indica una disminución desfavorable en las puntuaciones del grupo control del pretest al posttest. Sin embargo, dado que en este grupo no se realizó la intervención del programa de coaching educativo, esta disminución se atribuye a la variabilidad natural, u otra influencia que no esté relacionada con la intervención.

Tabla 33*Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y posttest dimensión personal*

Grupo	Categoría	Pretest		Posttest		
		Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Experimental	Bajo	4	13.3	Bajo	0	0
	Tendencia a bajo	19	63.3	Tendencia a bajo	0	0
	Promedio	4	13.3	Promedio	20	66.7
	Tendencia a alto	1	3.3	Tendencia a alto	10	33.3
	Alto	2	6.7	Alto	0	0.0
	Total	30	100.0	Total	30	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 33, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y posttest del grupo experimental respecto a los datos obtenidos de la dimensión personal del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 4 estudiantes que representan el 13.3% del grupo experimental se ubicaron en la categoría "bajo". Asimismo, los datos señalan que, 19 estudiantes se ubicaron en la

categoría “tendencia a bajo” representado el 63.3% de las participantes. Por otro lado, 4 estudiantes, que constituyen el 13.3% del grupo, se clasificaron en la categoría "Promedio". Adicionalmente, 1 estudiante, representando el 3.3%, se ubicó en la categoría “Tendencia a alto” y 2 estudiantes en la categoría “Alto”. Por lo que, en la dimensión personal del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo de experimental al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en las categorías inferiores a "tendencia a bajo".

Luego de la aplicación del programa de coaching educativo, en el postest, se hallaron cambios notables en las puntuaciones de la dimensión personal del autoconcepto. Específicamente, no se registraron estudiantes en las categorías "Bajo" y “Tendencia a bajo”. Adicionalmente, se registró un aumento en el número de estudiantes en las categorías superiores, así, 20 estudiantes representando el 66.7% del grupo, se situaron en la categoría "Promedio", mientras que, 10 estudiantes equivalentes al 33.3% se clasificaron en "Tendencia a alto".

Estos datos indican un progreso notable en la dimensión personal del autoconcepto de las estudiantes del grupo experimental después de la aplicación del programa de coaching educativo. Sin embargo, para una comprensión más completa de la evolución de esta dimensión, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas, las que se presentan en la tabla 34.

Tabla 34

Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest dimensión personal

		Estadísticos^a	
		Personal_pre	Personal_pos
N	Válido	30	30
	Perdidos	0	0
	Media	2.27	3.33
	Desv. estándar	.980	.479

a. Grupo = Experimental

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 34, en el pretest del grupo experimental, la media de las puntuaciones en la dimensión intelectual del autoconcepto fue de 2.27. En el postest, esta media ascendió a 3.33, lo que resulta en una diferencia de 1.06 puntos. Este incremento evidencia un avance favorable en la dimensión personal del autoconcepto de las estudiantes tras la implementación del programa de coaching educativo. Ya que, tras la intervención, hubo un desplazamiento significativo de estudiantes desde categorías inferiores hacia categorías

superiores en esta dimensión. Específicamente, se eliminó la presencia en las categorías "Bajo" y "Tendencia a bajo", así como se registró un aumento en las categorías "Promedio" y "Tendencia a alto".

Por lo que, es importante destacar que estos cambios notables en la dimensión personal del grupo experimental, se atribuyen a la implementación y valía del programa de coaching educativo, ya que, a través de actividades que les permitieron reflexionar sobre sus creencias negativas, desafiarlas y adoptar creencias más positivas sobre sí mismas, así como identificar fortalezas personales, establecer metas y practicar el autocuidado personal, se contribuyó al aumento de confianza, seguridad y percepción positiva de sí mismas. (véase Anexo 3: Programa de coaching educativo: actividad 1 y 2).

f. Resultados de la dimensión de sensación de control del autoconcepto

Tabla 35

Tabla de frecuencias del grupo control: pretest y postest dimensión sensación de control

Grupo	Pretest			Postest		
	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Control	Bajo	13	41.9	Bajo	12	38.7
	Tendencia a bajo	15	48.4	Tendencia a bajo	16	51.6
	Promedio	1	3.2	Promedio	2	6.5
	Tendencia a alto	1	3.2	Tendencia a alto	1	3.2
	Alto	1	3.2	Alto	0	0
	Total	31	100.0	Total	31	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 35, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y postest del grupo control respecto a los datos obtenidos de la dimensión sensación de control del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 13 estudiantes se situaron en la categoría "bajo", representando el 41.9% de las participantes. Asimismo, 15 estudiantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo" equivalente al 48.4%. Por otra parte, en las categorías "promedio", "tendencia a alto" y "alto", se ubicó 1 estudiante en cada una, donde cada uno representa el 3.2% del grupo. Estos datos muestran que, en la dimensión de sensación de control del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo control al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo" y "bajo".

En el postest, se observó una leve disminución en la categoría "bajo" al 38.7% y un incremento en la categoría "tendencia a bajo" al 51.6%. Por otra parte, 2 estudiantes equivalentes al 6.5% del grupo, se ubicaron en la categoría "promedio". En la categoría "tendencia a alto" se mantuvo constante 1 estudiante representando el 3.2%. Sin embargo, no se observaron estudiantes ubicados en la categoría "alto". De esta forma, los datos apuntan a que en el grupo control, en la dimensión de sensación de control del autoconcepto, la mayoría de las participantes se ubican en la categoría "tendencia a bajo" y "bajo". Sin embargo, para una comprensión más completa de los datos, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas presentadas en la tabla 36.

Tabla 36

Estadísticos del grupo control: pretest y postest dimensión sensación de control

		Estadísticos^a	
		Control_pre	Control_pos
N	Válido	31	31
	Perdidos	0	0
	Media	1.77	1.74
	Desv. estándar	.920	.729

a. Grupo = Control

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 36, en el pretest del grupo control, las puntuaciones de la media de la dimensión sensación de control del autoconcepto se ubican en 1.77. Mientras que, en el postest, las puntuaciones de la esta dimensión se ubican en 1.74. La diferencia entre estas medias es de -0.03, lo que indica una disminución desfavorable en las puntuaciones del grupo control del pretest al postest. Sin embargo, dado que en este grupo no se realizó la intervención del programa de coaching educativo, esta disminución se atribuye a la variabilidad natural, u otra influencia que no esté relacionada con la intervención.

Tabla 37

Tabla de frecuencias del grupo experimental: pretest y postest dimensión sensación de control

Grupo	Pretest			Postest		
	Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Experimental	Bajo	9	30.0	Bajo	0	0
	Tendencia a bajo	17	56.7	Tendencia a bajo	7	23.3
	Promedio	3	10.0	Promedio	18	60.0
	Tendencia a alto	1	3.3	Tendencia a alto	5	16.7
	Total	30	100.0	Total	30	100.0

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 37, en el que se presenta de forma comparativa los resultados del pretest y postest del grupo experimental respecto a los datos obtenidos de la dimensión de sensación de control del autoconcepto, se puede precisar que:

En el pretest, 9 estudiantes que representan el 30.0% del grupo experimental se ubicaron en la categoría "bajo". Asimismo, los datos señalan que, 17 estudiantes se ubicaron en la categoría "tendencia a bajo" representando el 56.7% de las participantes. Por otro lado, 3 estudiantes, que constituyen el 10.0% del grupo, se clasificaron en la categoría "Promedio". Adicionalmente, 1 estudiante, representando el 3.3%, se ubicó en la categoría "Tendencia a alto". Por lo que, en la dimensión de sensación de control del autoconcepto, la mayoría de las estudiantes del grupo de experimental al momento de la aplicación del pretest, se ubicaron en las categorías inferiores a "tendencia a bajo".

Luego de la aplicación del programa de coaching educativo, en el postest, se hallaron cambios notables en las puntuaciones de la dimensión personal del autoconcepto. Específicamente, no se registraron estudiantes en la categoría "Bajo" y se manifestó una reducción en la categoría "Tendencia a bajo" ubicándose solo 7 estudiantes equivalentes al 23.3% del grupo. Adicionalmente, se registró un aumento en el número de estudiantes en las categorías superiores, así, 18 estudiantes representando el 60.0% del grupo, se situaron en la categoría "Promedio", mientras que, 5 estudiantes equivalentes al 16.7% se clasificaron en "Tendencia a alto".

Estos datos indican un progreso notable en la dimensión de sensación de control del autoconcepto de las estudiantes del grupo experimental después de la aplicación del programa de coaching educativo. Sin embargo, para una comprensión más completa de la evolución de esta dimensión, es necesario examinar también las estadísticas descriptivas, las que se presentan en la tabla 38.

Tabla 38

Estadísticos del grupo experimental: pretest y postest dimensión sensación de control

		Estadísticos^a	
		Control_pre	Control_pos
N	Válido	30	30
	Perdidos	0	0
	Media	1.87	2.93
	Desv. estándar	.730	.640

a. Grupo = Experimental

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 38, en el pretest del grupo experimental, la media de las puntuaciones en la dimensión de sensación de control del autoconcepto fue de 1.87. En el postest, esta media ascendió a 2.93, lo que resulta en una diferencia de 1.06 puntos. Este incremento evidencia un avance favorable en la dimensión de sensación de control del autoconcepto de las estudiantes tras la implementación del programa de coaching educativo. Ya que, tras la intervención, hubo un desplazamiento significativo de estudiantes desde categorías inferiores hacia categorías superiores en esta dimensión. Específicamente, se eliminó la presencia en la categoría "Bajo", hubo una disminución en la categoría "Tendencia a bajo", así como se registró un aumento en las categorías "Promedio" y "Tendencia a alto".

Por lo que, es importante destacar que estos cambios notables en la dimensión de sensación de control del grupo experimental, se atribuyen a la implementación y valía del programa de coaching educativo, ya que, las actividades implementadas promovieron la reflexión sobre su futuro ideal, la identificación de metas y sueños personales, el diseño de planes de acción específicos y alcanzables, el intercambio de metas, y la discusión en un ambiente de respeto y apoyo mutuo, así como la adopción de herramientas de organización prácticas, las cuales, contribuyeron al fortalecimiento de su sensación de control de las participantes del grupo experimental, permitiendo que las estudiantes ganen confianza en su

capacidad para alcanzar sus metas personales y profesionales. (véase anexo 3: Programa de coaching educativo: actividad 11 y 12).

4.3 Prueba de hipótesis

4.3.1 Hipótesis general

Tabla 39

Prueba de hipótesis: variable de estudio autoconcepto

Resumen de contrastes de hipótesis					
Grupo		Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
Control	1	La mediana de diferencias entre Multivariable_pre y Multivariable_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	.157	Conserve la hipótesis nula.
Experimental	1	La mediana de diferencias entre Multivariable_pre y Multivariable_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<.001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de .050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con el análisis y resultados presentados en la tabla 39, para la variable de estudio autoconcepto del grupo control y experimental, se reveló que, para el grupo control, no se encontraron diferencias significativas entre las mediciones antes y después del tratamiento $P > .050$, mientras que en el grupo experimental se encontraron diferencias significativas $P < .050$. Estos hallazgos respaldan la hipótesis planteada para la variable de estudio: el programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

4.3.2 Hipótesis específicas

Tabla 40

Prueba de hipótesis: dimensión física

Resumen de contrastes de hipótesis					
Grupo	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión	
Control	1	La mediana de diferencias entre Fisico_pre y Fisico_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	.096	Conserve la hipótesis nula.
Experimental	1	La mediana de diferencias entre Fisico_pre y Fisico_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<.001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de .050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con el análisis y resultados presentados en la tabla 40, para la dimensión física del grupo control y experimental, se reveló que, para el grupo control, no se encontraron diferencias significativas entre las mediciones antes y después del tratamiento $P > .050$, mientras que en el grupo experimental se encontraron diferencias significativas $P < .050$. Estos hallazgos respaldan la hipótesis planteada para esta dimensión: el programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión física de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

Tabla 41

Prueba de hipótesis: dimensión social

Resumen de contrastes de hipótesis					
Grupo	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión	
Control	1	La mediana de diferencias entre Social_pre y Social_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	.157	Conserve la hipótesis nula.

Experi mental	1	La mediana de diferencias entre Social_pre y Social_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	.007	Rechace la hipótesis nula.
<p>a. El nivel de significación es de .050. b. Se muestra la significancia asintótica.</p>					

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con el análisis y resultados presentados en la tabla 41, para la dimensión social del grupo control y experimental, se reveló que, para el grupo control, no se encontraron diferencias significativas entre las mediciones antes y después del tratamiento $P > .050$, mientras que en el grupo experimental se encontraron diferencias significativas $P < .050$. Estos hallazgos respaldan la hipótesis planteada para esta dimensión: el programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión social de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

Tabla 42

Prueba de hipótesis: dimensión familiar

Resumen de contrastes de hipótesis					
Grupo		Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
Control	1	La mediana de diferencias entre Familiar_pre y Familiar_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	.414	Conserve la hipótesis nula.
Experi mental	1	La mediana de diferencias entre Familiar_pre y Familiar_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<.001	Rechace la hipótesis nula.
<p>a. El nivel de significación es de .050. b. Se muestra la significancia asintótica.</p>					

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con el análisis y resultados presentados en la tabla 42, para la dimensión familiar del grupo control y experimental, se reveló que, para el grupo control, no se encontraron diferencias significativas entre las mediciones antes y después del tratamiento

$P > .050$, mientras que en el grupo experimental se encontraron diferencias significativas $P < .050$. Estos hallazgos respaldan la hipótesis planteada para esta dimensión: el programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión familiar de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

Tabla 43

Prueba de hipótesis: dimensión intelectual

Resumen de contrastes de hipótesis					
Grupo		Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
Control	1	La mediana de diferencias entre Intelectual_pre y Intelectual_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	.792	Conserve la hipótesis nula.
Experimental	1	La mediana de diferencias entre Intelectual_pre y Intelectual_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<.001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de .050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con el análisis y resultados presentados en la tabla 43, para la dimensión intelectual del grupo control y experimental, se reveló que, para el grupo control, no se encontraron diferencias significativas entre las mediciones antes y después del tratamiento $P > .050$, mientras que en el grupo experimental se encontraron diferencias significativas $P < .050$. Estos hallazgos respaldan la hipótesis planteada para esta dimensión: el programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión intelectual de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

Tabla 44*Prueba de hipótesis: dimensión personal*

Resumen de contrastes de hipótesis					
Grupo	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión	
Control	1	La mediana de diferencias entre Personal_pre y Personal_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	.746	Conserve la hipótesis nula.
Experimental	1	La mediana de diferencias entre Personal_pre y Personal_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<.001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de .050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con el análisis y resultados presentados en la tabla 44, para la dimensión personal del grupo control y experimental, se reveló que, para el grupo control, no se encontraron diferencias significativas entre las mediciones antes y después del tratamiento $P > .050$, mientras que en el grupo experimental se encontraron diferencias significativas $P < .050$. Estos hallazgos respaldan la hipótesis planteada para esta dimensión: el programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión personal de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

Tabla 45*Prueba de hipótesis: dimensión de sensación de control*

Resumen de contrastes de hipótesis					
Grupo	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión	
Control	1	La mediana de diferencias entre Control_pre y Control_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	.705	Conserve la hipótesis nula.

Experi mental	1	La mediana de diferencias entre Control_pre y Control_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<.001	Rechace la hipótesis nula.
<p>a. El nivel de significación es de .050. b. Se muestra la significancia asintótica.</p>					

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con el análisis y resultados presentados en la tabla 45, para la dimensión de sensación de control del grupo control y experimental, se reveló que, para el grupo control, no se encontraron diferencias significativas entre las mediciones antes y después del tratamiento $P > .050$, mientras que en el grupo experimental se encontraron diferencias significativas $P < .050$. Estos hallazgos respaldan la hipótesis planteada para esta dimensión: el programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión de sensación de control de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

4.4 Discusión de resultados

A partir de los hallazgos encontrados, se acepta la hipótesis alternativa general: el programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

Por lo que, este estudio, se suma a un creciente cuerpo de investigación que subraya la eficacia del coaching educativo en el desarrollo personal y académico de los estudiantes de educación secundaria.

Los hallazgos de esta investigación guardan relación con lo que sostienen Avilés (2019), Vargas (2020), Galloso (2019) y Huamán (2017), quienes, utilizando diseños cuasiexperimentales en contextos similares, han demostrado mejoras significativas en diversas áreas del desarrollo personal y académico tras la implementación de programas de coaching educativo.

En cada uno de estos estudios, incluido el presente, se observaron mejoras notables en los grupos experimentales que recibieron coaching, en contraste con los grupos de control, donde las puntuaciones se mantuvieron estancadas o incluso disminuyeron. Así se demostró en

los estudios de Avilés, Vargas, Galloso y Huamán quienes indicaron mejoras en áreas como el autoconocimiento, la personalidad eficaz, las conductas antisociales y delictivas, la adaptación conductual, y el liderazgo resonante tuvieron resultados favorables luego de la intervención. Ello, refuerza la idea de que el coaching educativo es una herramienta integral y eficaz para fomentar el desarrollo en múltiples dimensiones de los estudiantes. La tendencia observada en estos diversos estudios apunta hacia una influencia favorable y significativa del coaching educativo en el desarrollo de habilidades personales y sociales, lo que respalda su aplicación más amplia en contextos educativos para potenciar el crecimiento integral de los estudiantes. Ello es acorde con lo que en este estudio se halla.

Sin embargo, también se analizó otros estudios cuasiexperimentales donde se propuso mejorar el autoconcepto en estudiantes de secundaria, en los que se presentan resultados y metodologías distintas al presente estudio.

Así, el estudio de Perez & Poveda (2008) en el que se implementó un programa de aprendizaje cooperativo, se encontró un aumento en el autoconcepto de los estudiantes en los ámbitos académico y social. Aunque estos hallazgos se alinean parcialmente con los del presente estudio, en cuanto a la mejora del autoconcepto social e intelectual, el enfoque de coaching educativo mostró mejoras más extensas, abarcando también las dimensiones física, familiar, intelectual, personal y la sensación de control del autoconcepto.

Sosa (2014) analizó el impacto de un programa de educación emocional, observando cambios significativos únicamente en la dimensión social del autoconcepto. Este resultado se alinea en parte con el presente estudio, pero se contrasta en la amplitud de mejoras, ya que el programa de coaching educativo en este estudio demostró una influencia significativa favorable en varias dimensiones del autoconcepto. Esto indica que el coaching educativo podría tener un alcance más amplio en el fortalecimiento del autoconcepto en comparación con la educación emocional.

Carmona y López (2015) no encontraron mejoras significativas en el autoconcepto tras aplicar un programa para el desarrollo de habilidades sociales y conceptos afines. Este contraste con los hallazgos de esta investigación sugiere una mayor eficacia del coaching educativo en el desarrollo integral del autoconcepto, incluyendo la dimensión social.

Mestanza & Salinas (2019) implementaron el programa “Conociéndome y Aceptándome”, que mostró la eficacia del programa en varias dimensiones del autoconcepto: autopercepción corporal, autopercepción parental, autopercepción escolar y autovaloración integral. Sin embargo, se encontró una disminución en la dimensión de autopercepción social, en comparación entre el grupo experimental y grupo control. Sin embargo, el programa de coaching educativo evidenció un efecto favorable en todas las dimensiones del autoconcepto, incluyendo la social, lo que apunta a una eficacia superior del coaching educativo para fomentar un autoconcepto integral y equilibrado.

Cordova (2010) realizó un estudio centrado en una intervención psicopedagógica que mejoró el autoconcepto en las dimensiones académica, familiar y social, pero no en la emocional. Aunque hay similitudes con el presente estudio en cuanto a las dimensiones mejoradas, la falta de impacto en la dimensión emocional destaca la complejidad de abordar todos los aspectos del autoconcepto, un reto que el presente enfoque de coaching educativo superó con éxito.

Estas comparaciones subrayan que, aunque diferentes intervenciones pueden influir positivamente en el autoconcepto de los estudiantes, el coaching educativo, dada su naturaleza integral y adaptativa, parece ser especialmente efectivo en mejorar de manera holística las diversas dimensiones del autoconcepto. Esto prepara a los estudiantes para un desarrollo personal y social más completo y equilibrado.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

CONCLUSIONES

PRIMERA: La aplicación del programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en el autoconcepto, el grupo experimental mostró una notable mejora tras la intervención, siendo la puntuación media que; aumentó de 2.20 en el pretest a 3.17 en el posttest; mientras que en el grupo control se registró una disminución en el autoconcepto, pasando de una puntuación media de 2.23 en el pretest a 2.10 en el posttest, en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco en el periodo 2022.

SEGUNDA: La aplicación del programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión física del autoconcepto, el grupo experimental mostró una notable mejora tras la intervención, siendo la puntuación media que; aumentó de 2.03 en el pretest a 2.93 en el posttest; mientras que en el grupo control se registró una disminución en la dimensión física del autoconcepto, pasando de una puntuación media de 2.32 en el pretest a 2.16 en el posttest, en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco en el periodo 2022.

TERCERA: La aplicación del programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión social del autoconcepto, el grupo experimental mostró una notable mejora tras la intervención, siendo la puntuación media que; aumentó de 2.27 en el pretest a 2.93 en el posttest; mientras que en el grupo control se registró una disminución en la dimensión social del autoconcepto, pasando de una puntuación media de 2.06 en el pretest a 2.00 en el posttest, en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco en el periodo 2022.

- CUARTA: La aplicación del programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión familiar del autoconcepto, el grupo experimental mostró una notable mejora tras la intervención, siendo la puntuación media que; aumentó de 2.23 en el pretest a 3.13 en el postest; mientras que en el grupo control se registró una disminución en la dimensión familiar del autoconcepto, pasando de una puntuación media de 2.29 en el pretest a 2.23 en el postest, en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco en el periodo 2022.
- QUINTA: La aplicación del programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión intelectual del autoconcepto, el grupo experimental mostró una notable mejora tras la intervención, siendo la puntuación media que; aumentó de 2.10 en el pretest a 3.37 en el postest; mientras que en el grupo control se registró una disminución en la dimensión intelectual del autoconcepto, pasando de una puntuación media de 2.10 en el pretest a 2.06 en el postest, en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco en el periodo 2022.
- SEXTA: La aplicación del programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión personal del autoconcepto, el grupo experimental mostró una notable mejora tras la intervención, siendo la puntuación media que; aumentó de 2.27 en el pretest a 3.33 en el postest; mientras que en el grupo control se registró una disminución en la dimensión personal del autoconcepto, pasando de una puntuación media de 2.35 en el pretest a 2.29 en el postest, en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco en el periodo 2022.
- SETIMA: La aplicación del programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en la dimensión de sensación del control del autoconcepto, el grupo experimental mostró una notable mejora tras la intervención, siendo la puntuación media que; aumentó de 1.87 en el pretest a 2.93 en el postest; mientras que en el grupo control se registró una disminución en la dimensión de sensación del control del autoconcepto, pasando de una puntuación media de 1.77 en el pretest a 1.74 en el postest, en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco en el periodo 2022.

SUGERENCIAS

PRIMERA: Para las participantes del grupo experimental, se sugiere organizar sesiones de coaching educativo de refuerzo periódicas. Estas sesiones podrían incluir actividades de seguimiento y revisión de los conceptos aprendidos, y reevaluación del plan trazado, además de proporcionar un espacio para que las estudiantes compartan sus experiencias y desafíos al aplicar lo aprendido en su vida diaria. Esto ayudaría a mantener y potenciar los efectos positivos del programa en su autoconcepto.

SEGUNDA: Para las participantes del grupo control, se sugiere implementar el programa de coaching educativo o una versión modificada, adecuada a sus necesidades e intereses. Esta intervención debería estar enfocada en abordar las áreas específicas donde se observó una disminución en el autoconcepto. El objetivo sería proporcionar a las estudiantes herramientas y estrategias similares para mejorar su percepción de sí mismas y abordar las posibles causas de la disminución observadas en las dimensiones de su autoconcepto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, M. (2019). Autoconcepto y motivación escolar como factores de ingreso a la educación superior en Chile. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Aguirre, E., & De la Torre, C. (2019). Metodología de la Investigación Científica - Un aprender a Investigar -. Lima: Moshera S.R.L.
- Andrade, L., & Gonzales, P. (2020). Reflexiones sobre el Self y su transformación en el encuentro terapéutico. Monografías EPCEPNA.
- Aviles, A. (2019). Desarrollo de las personalidad eficaz a través del coaching escolar grupal en estudiantes de educación secundaria obligatoria. Universidad Complutense De Madrid.
- Ballesteros, L. (2017). Modelo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto mediante herramientas de coaching. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Ballona, G. (2019). Coaching Educativo y autorregulación en estudiantes de tercero de secundaria en la I.E. Paraíso Florido, San Martín de Porres, 2019. Universidad César Vallejo.
- Banco Mundial. (2019). Informe sobre el desarrollo mundial 2020: Capital humano y crecimiento económico.
- Bandura, A. (1987). Pensamiento y acción: fundamentos sociales. Barcelona.
- Bannink, F. (2007). Solution-focused brief therapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*.
- Bataller, S. (2016). Autoconcepto y bienes subjetivo en la primera adolescencia. Universitat de Girona.
- Bautista, W. (2022). Coaching educativo y aprendizaje cooperativo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Moquegua, 2022. Lima: Universidad César Vallejo.
- Beck, J. (2011). *Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond* (2a ed.). The Guilford Press.
- Bermeo, J., Indacochea, L., Cadena, G., & Ochoa, M. (2021). El autoconcepto y las habilidades sociales de los estudiantes de Psicopedagogía (Universidad Técnica de Ambato) durante la emergencia sanitaria. *Explorador Digital*, 44-64. Obtenido de Explorador Digital: <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v5i4.1880>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*.
- Bong, M., & Skaalvik, E. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational psychology review*.
- Byrne, D., & Baron, R. (2005). *Psicología Social*. México: Pearson Educación.

- Cahuana, K., & Cruz, L. (2022). Autoconcepto y Factores en la Elección Profesional en Adolescentes Escolares del Quinto Grado de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas del Cusco, 2019. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.
- Campbell, A., & Huffington, C. (2008). *Coaching in Depth: An Organisational Systems Approach*.
- Campbell, D., & Stanley, J. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: IL: Rand McNally.
- Cardenal, V. (1999). *El Autoconocimiento y la Autoestima en el Desarrollo de la Madurez Personal*. Malaga: Aljibe.
- Carmona, M., & López, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*.
- Carrillo, E., Perez, G., Laca, F., & Luna, A. (2020). Inteligencia emocional percibida y autoconcepto en adolescentes estudiantes de bachillerato. *Revista de Educación y Desarrollo*.
- Carrillo, R. (2018). *El sentido filosófico de la vida en el pensamiento existencialista: Una lectura desde Ellacuría*. Universidad Don Bosco.
- Cavero, M., & Garnica, C. (2021). Estrategias didácticas del coaching educativo en el aprendizaje de la asignatura de ciencias sociales: competencia construye interpretaciones históricas en 1ro de secundaria de la institución educativa Domingo Savio del Cusco periodo I y II trimestre 2019. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.
- Cazalla, N., & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*.
- Century Dictionary. (2022). Century Dictionary. Obtenido de <http://www.global-language.com/century/>
- Chianese, C. (2021). Aproximación a la relación de Coaching en Educación con las Competencias Emocionales de los docentes. Estudio de caso en un centro escolar de E.S.O. en Barcelona. Universitat Ramon Llull.
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*.
- Cordova, I. (2010). *Intervención psicopedagógica para favorecer el autoconcepto en adolescentes de 14 a 15 años*. Bogota: Universidad Pedagógica Nacional.
- Corporación Universidad de la Costa. (2020). *Formato de planes de asignaturas*. Corporación Universidad de la Costa.
- Cortés, D., & Noaba, R. (2022). *Propuesta de una definición integral de autoconcepto*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Cortés, D., & Noaba, R. (2022). *Propuesta de una definición integral de autoconcepto*. Medellín: Universidad de Antioquia.

- Cumpa-Valencia, M. (2019). Usos y abusos del término “neurociencias”: una revisión sistemática en revistas indexadas Scielo.
- De La Fuente, E. (2017). Enseñanza de la matemática por la mayéutica. *Praxis Investigativa ReDIE*.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). *La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar*. Rochester: Sciences in Psychology, University of Rochester.
- Decision Analyst. (2022). Obtenido de Decision Analyst STATS: <https://www.decisionanalyst.com/>
- Dilts, R. (2004). *Coaching: Herramientas para el cambio*. Barcelona: Urano.
- Doubront, L. (2021). Abordaje Epistemológico En La Investigación Educativa Para La Aproximación, Constructo, Modelo O Perspectiva Teórica. *Horizontes*.
- Duval, S., & Wicklund, R. (1972). *A theory of objective self-awareness*. Academic Press.
- Erades, N., & Morales, A. (2020). Impacto psicológico del confinamiento por la COVID-19 en niños españoles: un estudio transversal. España: Universidad Miguel Hernández.
- Erikson, E. (1959). *Identity and the Life Cycle*. Norton & Company.
- Frias, L. (2021). *Pensamiento Crítico, Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2019*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Galloso, S. (2019). *Coaching educativo en la adaptación conductual de estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo*. Trujillo: Universidad Cesar Vallejo.
- García, B. (2001). *Cuestionario de autoconcepto GARLEY*. Madrid: EOS ediciones.
- García, F., & Musitu, G. (2001). *Manual AF-5 Autoconcepto Forma 5*.
- García, F., & Musitu, G. (2014). *AF5, Autoconcepto Forma 5 (4ta edición)*. Madrid.
- García, M., & Magaz, A. (1996). *Autoinformes de Conducta Asertiva: Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales*.
- Gismero, E. (2000). *EHS: escala de habilidades sociales*. Madrid: TEA ediciones.
- Gonzales, M. (2019). *Coaching en Educación Secundaria: Una Herramienta para el Desarrollo Personal y Profesional Docente*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Guimaray, L. (2020). *Niveles de autoconcepto en adolescentes de 12 a 14 años de una Institución Educativa Pública de Lima, 2020*. Huancayo: Universidad Peruana los Andes.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children: Revision of the Perceived Competence Scale for Children*. University of Denver.
- Hattie, J. (2009). *Aprendizaje visible: una síntesis de más de 800 metaanálisis relacionados con el rendimiento*. Routledge.

- Hernandez, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas. México: Mc Graw Hill Education.
- Huaman, R. d. (2017). Programa “Coaching” en el desarrollo del liderazgo resonante de los estudiantes de tercero de secundaria, Los Olivos - 2017. Lima: Universidad Cesar Vallejo.
- INEI. (2019). Características de los hogares de madres y padres solos con hijos/as menores de 18 años de edad.
- INEI. (2020). Cusco: Brechas de género y acceso a servicios en viviendas.
- INEI. (2022). Alumnos matriculados en educación secundaria, por gestión pública, según departamento, 2011 - 2021.
- INEI. (2022). Estimaciones y Proyecciones de Población. Obtenido de inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/poblacion-y-vivienda/
- INEI. (2022). <https://m.inei.gob.pe>. Obtenido de <https://m.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/nivel-de-educacion-alcanzado-8034/>
- INEI. (2022). Mujeres y hombres de 15 y más años de edad que culminaron el 5to año de educación secundaria, según grupos de edad .
- INEI. (2022). PERÚ: Tasa de matrícula a educación superior de mujeres y hombres de 17 a 24 años de edad, según ámbito geográfico.
- INEI. (2022). PERÚ: Tasa de matrícula a educación superior de mujeres y hombres de 17 a 24 años de edad, según ámbito geográfico.
- Inglés, C., Mendez, X., & Hidalgo, M. (200). Cuestionario de Evaluación de Dificultades Interpersonales en la Adolescencia. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática . (2022). Alumnos matriculados en el sistema educativo nacional, según departamento, 2011 - 2021.
- Kolb, D. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development.
- Ley General de Educación 28044. (2003). Ley General de Educación.
- Libretexts. (2022). Principios de Psicología Social. Obtenido de https://espanol.libretexts.org/Ciencias_Sociales/Psicologia/Libro%3A_Principios_de_Psicolog%C3%ADa_Social
- Llagas, M. (2021). Autoconcepto Personal y Regulación Emocional en Role-players entre 18 y 35 años de Lima Metropolitana. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).
- Locke, E., & Latham, G. (2006). New directions in goal-setting theory. Direcciones actuales en ciencia psicológica.
- Lucas, S., & Carbonero, M. (1999). Desarrollo del autoconocimiento y autoeficacia a través de un programa de orientación profesional en Educación Secundaria. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Luna, M. (2015). Psicología del Éxito. Madrid: Estugraf.

- Machargo, J. (1991). *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos: teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española.
- Malpica, J. (2020). *Coaching educativo y niveles de motivación en el desempeño docente de la Institución Educativa Emblemática N° 6050 Juana Alarco de Dammert, distrito de Miraflores, Lima*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Mariano, M. (2019). *Motivación, Autoconcepto Personal Y Bienestar Psicológico En Cadetes De La Escuela Militar De Chorrillos*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle.
- Marsh, H., & Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. . *Educational Psychologist*.
- Martín, D., & Blanco, N. (2018). *Indagación narrativa sobre los factores que favorecen el éxito*. Universidad de Málaga: *Qualitative Research in Education*.
- Martinez, P. (1992). *El desarrollo personal y social: el autoconcepto*. Universidad de Murcia, 185-220.
- Martorell, J. L. (2008). *Fundamentos de Psicología*. Madrid: C. E. Ramón Areces.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and Personality*. Harper & Row.
- Mestanza, D., & Salinas, C. (2019). *Efectos de un programa para mejorar el autoconcepto en estudiantes de una institución educativa de Lima*. Lima: Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Mich, E. (2020). *Diseño de un programa de coaching educativo para ayudar a niños de nivel preescolar a gestionar sus emociones*. Guatemala: Universidad del Valle de Guatemala.
- MIDIS. (2022). *Reporte regional de indicadores sociales del departamento del Cusco*.
- MINEDU. (2015). *Reglamento de organización y funciones del Ministerio de Educación*. DS-001-2015-MINEDU.
- MINEDU. (2016). *Curriculo Nacional de la Educación Básica*. Lima.
- MINEDU. (2017). *Curriculo Nacional de la Educación Básica*. Lima, Perú.
- MINEDU. (2020). *Informe estadístico del proceso de admisión 2020*. Obtenido de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/186409-mas-de-300-mil-jovenes-se-postularon-a-una-universidad-publica-o-privada-en-el-examen-de-admision-de-este-ano>
- MINEDU. (2023). *Resolución Ministerial N°149-2023-MINEDU* .
- Montalvo, D., & Jaramillo, A. (2022). *Habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes durante el aislamiento social por pandemia de COVID-19*. *Revista Eugenio Espejo*.
- Montaner, S. (2018). *Coaching Educativo. El complemento perfecto para el docente innovador*. *Revista Digital Docente*, 21-24.
- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

- Moyano, M., & Chicaiza, B. (2019). Influencia del Autoconcepto en el Rendimiento Académico de los estudiantes del 7mo de Básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos. Universidad del Azuay.
- National Geographic. (2018). El cerebro: Descifrar y potenciar nuestro órgano más complejo.
- Newfield Network. (2020). Ontological Coaching. Obtenido de <https://www.newfieldnetwork.com/what-is-ontological-coaching/>
- Obando, A. (2020). Relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en estudiantes de Educación pertenecientes a una universidad privada de Arequipa- Perú, 2019. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- OCDE. (2019). Estrategia de competencias de la OCDE 2019. Competencias para construir un futuro mejor. Fundación Santillana.
- OEI. (2019). Informe de la educación superior en Iberoamérica 2019: La metamorfosis de la educación superior en la sociedad del conocimiento. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura .
- Palacios, J., & Coveñas, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas antisociales del Callao. Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Peláez, M., Coó, C., & Salanova, M. (2020). Facilitating Work Engagement and Performance Through Strengths-Based Micro-coaching: A Controlled Trial Study. *J Happiness Stud.*
- Peralta, F., & Sánchez, M. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 1, núm. 1, 95-120.
- Perez, A., & Poveda, P. (2008). Autoconcepto y aprendizaje cooperativo. Alicante: Universidad de Alicante.
- Perez, C., & Gairin, J. (2020). Barreras y facilitadores de acceso a la universidad percibidos por estudiantes que ingresan mediante vías no tradicionales. Universidad Autónoma de Barcelona: *Revista Espacios*.
- Perez, C., & Gairin, J. (2020). Barreras y facilitadores de acceso a la universidad percibidos por estudiantes que ingresan mediante vías no tradicionales. *Espacios*.
- Pérez, V. U. (2018). Coaching: Una Nueva Perspectiva Organizacional. *Revista Científica E-Locução*.
- Platon. (2008). *Las leyes*. Porrúa.
- Prochaska, J., & Velicer, W. (1997). The Transtheoretical Model of Health Behavior Change. *American Journal of Health Promotion*.
- Quesada, N., & Rivera, L. (2018). Fortalecimiento del Autoconcepto para mejorar el clima de aula en estudiantes del curso 801 de I.E.D Villas del Progreso. Colombia: Universidad Libre.
- Real Academia Española. (07 de Agosto de 2022). Diccionario de la lengua española 3.ª ed., [versión 23.5 en línea]. Obtenido de <https://dle.rae.es>: <https://dle.rae.es>

- Rettberg, A. (2020). *Violencia en América Latina hoy: manifestaciones e impactos*. Universidad de los Andes .
- Reyes, S. (2020). *Quinto de secundaria: una promoción marcada por las dificultades de la pandemia*. Agencia Peruana de Noticias y Publicidad.
- Rodriguez, S. (2018). *Autoconcepto y agresividad premeditada e impulsiva en estudiantes de una Institución Educativa Pública de Comas*. Lima - 2018. Lima: Universidad Cesar Vallejo.
- Rogers, C. (1959). *A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships: As Developed in the Client-Centered Framework*. New York: McGrawHill.
- Ruiz, K. (2019). *Clima familiar y autoconcepto en adolescentes puéreras atendidas en el hospital San Juan de Lurigancho*. Lima: Universidad Nacional Federico Villareal.
- Ruiz, P. (2022). *Coaching Educativo” Para Favorecer La Gestión Del Conocimiento En Los Estudiantes De Quinto De Secundaria De Una Institución Educativa De Lima*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Ruiz, P. (2022). *Programa “Coaching Educativo” para favorecer la gestión del conocimiento en los estudiantes de Quinto de Secundaria de una Institución Educativa de Lima*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Saldaña, R. (2016). *Metodología de la investigación: Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal*. *Revista Enfermería del Trabajo*, 105-114.
- Sanchez, I. (2021). *Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes*. Cuba: MEDISAN.
- Schoon, I., & Polek, E. (2011). *Teenage career aspirations and adult career attainment: The role of gender, social background and general cognitive ability*. *International Journal of Behavioral Development*, 210–217.
- Shavelson, R., Hubner, J., & Stanton, J. (1976). *Self concept: Validation of construct*. *Review of Educational Research*, 407-441.
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. (2020). *Postulantes a universidades e institutos de educación superior por región, según edad*.
- Sosa, D. (2014). *Relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en estudiantes adolescentes*. Universidad de Extramadura.
- Souza, A. (2020). *Life coaching: elementos de la psicología positiva en la construcción de una vida plena y feliz*. *Revista Processing Knowledge*.
- Tecnológico de Monterrey. (Agosto de 2022). *¿Qué es la neuroeducación?* Obtenido de Tecnológico de Monterrey: <https://observatorio.tec.mx/educ-news/neuroeducacion#:~:text=La%20neuroeducaci%C3%B3n%20examina%20los%20rostros,del%20aprendizaje%20es%20primordialmente%20cient%C3%ADfico>.

- Theeboom, T., Beersma, B., & van Vianen, A. (2014). Does coaching work? A meta-analysis on the effects of coaching on individual level outcomes in an organizational. *Journal of Positive Psychology*.
- Tigse, C. M. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina De Educación*.
- Torres, M. (2021). El auto-concepto y el rendimiento académico de los estudiantes de décimo año de educación general básica paralelo "A" sección vespertina de la Unidad Educativa Quisapincha del Cantón Ambato. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Torriente, I., Carrión, R., Fernández, E., Morales, P., & Silva, G. (2019). Educational Training System for University Students at Initial Levels Through Coaching Strategies and Student Mentoring. In: Karwowski, W., Ahram, T., Nazir, S. (eds) *Advances in Human Factors in Training, Education, and Learning Sciences. Advances in Intelligent Systems and Computing*, vol 963.
- UNESCO. (2020). Brechas de género en la educación superior en América Latina y el Caribe: ¿dónde estamos y hacia dónde vamos?
- UNESCO. (2020). Educación peruana: ¿cuál es el rumbo? Obtenido de <https://es.unesco.org/news/educacion-peruana-cual-es-rumbo>
- UNESCO. (2020). Hacia el acceso universal a la educación superior: tendencias internacionales.
- UNESCO. (2020). Informe de UNESCO IESALC. UNESCO IESALC.
- UNESCO. (2021). Educación Superior y Sociedad. *REVISTA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD*, 402-421.
- UNESCO. (2021). Education at a Glance 2021. Obtenido de https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2021_69096873-en
- van Nieuwerburgh, C., & Tong, C. (2013). Exploring the benefits of being a student coach in educational settings: A mixed-method study. *Journal of Theory, Research and Practice*, 6(1), 5–24.
- Vargas, A. (2020). Programa de Coaching Educativo para disminuir las Conductas Antisociales y Delictivas en estudiantes de educación secundaria, *La Esperanza 2019*. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Whitmore, J. (2011). *Coaching: El método para mejorar el rendimiento de las personas*. Barcelona: Paidós.
- Whitmore, J. (2019). *Coaching*. Paidós.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Título: “Programa de coaching educativo y autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco – 2022”.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>General: ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?</p> <p>Específicos:</p> <p>a) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión física de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?</p> <p>b) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión social en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?</p> <p>c) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión familiar de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?</p> <p>d) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la</p>	<p>General: Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>Específicos:</p> <p>a) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión física de estudiantes del segundo grado de secundaria del Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>b) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión social en estudiantes del segundo grado de secundaria del Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>c) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión familiar de estudiantes del segundo grado de secundaria del Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>d) Determinar el grado de influencia del programa de coaching</p>	<p>General: El programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>Específicos:</p> <p>a) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión física de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>b) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión social en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>c) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión familiar de estudiantes del segundo grado de secundaria</p>	<p>Variable independiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> Programa de coaching educativo. <p>Variable Dependiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> Autoconcepto. <p>Dimensiones de autoconcepto:</p> <ul style="list-style-type: none"> Autoconcepto físico. Autoconcepto social. Autoconcepto intelectual. Autoconcepto familiar. Autoevaluación personal. Sensación de control 	<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Nivel: Experimental</p> <p>Alcance: Explicativo</p> <p>Diseño: Cuasi-experimental GE: 0₁ X 0₂ GC: 0₃ 0₄ Donde: (X) es la aplicación del programa coaching educativo. G.E. Grupo experimental. G.C. Grupo de control. 0₁ y 0₃ Pre Test 0₂ y 0₄ Post Test</p> <p>Población: 218 estudiantes matriculadas en el segundo grado de secundaria del Colegio Educandas en el periodo 2022.</p> <p>Muestra: 61 estudiantes del segundo grado de secundaria.</p> <p>Tipo de selección: No probabilístico.</p>

<p>dimensión intelectual de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?</p> <p>e) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión personal en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?</p> <p>f) ¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en la dimensión de sensación de control de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?</p>	<p>educativo en la dimensión intelectual de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>e) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión personal de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>f) Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en la dimensión de sensación de control en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p>	<p>del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>d) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión intelectual de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>e) El programa de coaching educativo influye favorable significativamente en la dimensión personal de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p> <p>f) El programa de coaching influye favorable significativamente en la dimensión de sensación de control en estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.</p>		<p>Técnica de recojo de información: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario de autoconcepto GARLEY</p>
---	---	---	--	---

Anexo 2: Instrumento de recolección de información: Cuestionario de autoconcepto GARLEY

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS
 Avenida Reina Victoria, 8
 Tef.: 91 554 12 04 - Fax: 91 554 12 03
 28003 MADRID
 E-mail: eos@correo.cop.es www.eos.es





CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO

Apellidos

Nombre

Centro

Sexo Varón
Mujer

Curso Grupo

INSTRUCCIONES:

A continuación te presentamos una serie de afirmaciones para que des tu respuesta, poniendo una X en la casilla que mejor representa lo que a ti te ocurre o lo que tú piensas de ti, teniendo en cuenta que en estos aspectos no existen respuestas correctas o incorrectas.

No pienses excesivamente las respuestas y responde con sinceridad.

Hagamos un ejemplo para comprender mejor la forma de responder

SOY UNA PERSONA SIMPÁTICA

NUNCA
 POCAS VECES
 NO SABRÍA DECIR
 MUCHAS VECES
 SIEMPRE

Aquí debes poner una (X) en la casilla que mejor represente tu opinión.
 ¿Alguna duda?. En esta prueba no se controla el tiempo.
 Adelante.

	Físico	Social	Familiar	Intelect.	Personal	Control
P.D.						
P.C.						

AUTORA
 Belén García Torres

ASESORA TÉCNICA
 Rosario Martínez Arias

© Instituto de Orientación Psicológica EOS. I.S.B.N.: 84-9727-000-2 Dep. Legal M-53.820-2001 Printed in Spain
 Es propiedad. Reservados todos los derechos. Prohibida la reproducción parcial o total de esta prueba por cualquier procedimiento reproductor.

	Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
1. Tengo una cara agradable.					
2. Tengo muchos amigos.					
3. Creo problemas a mi familia.					
4. Soy lista (o listo).					
5. Soy una persona feliz.					
6. Siento que, en general, controlo lo que me pasa.					
7. Tengo los ojos bonitos.					
8. Mis compañeros se burlan de mí.					
9. Soy un miembro importante de mi familia.					
10. Hago bien mi trabajo intelectual.					
11. Estoy triste muchas veces.					
12. Suelo tener mis cosas en orden.					
13. Tengo el pelo bonito.					
14. Me parece fácil encontrar amigos.					
15. Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces.					
16. Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar.					
17. Soy tímido (o tímida).					
18. Soy capaz de controlarme cuando me provocan.					
19. Soy guapa (o guapo).					
20. Me resulta difícil encontrar amigos.					
21. En casa me hacen mucho caso.					
22. Soy un buen lector (o buena lectora).					
23. Me gusta ser como soy.					
24. Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan desgraciado (a).					



	Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
25. Tengo un buen tipo.					
26. Soy popular entre mis compañeros.					
27. Mis padres me comprenden bien.					
28. Puedo recordar fácilmente las cosas.					
29. Estoy satisfecho conmigo mismo (o satisfecha conmigo misma).					
30. Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo.					
31. Me gusta mi cuerpo tal como es.					
32. Me gusta la gente.					
33. Muchas veces desearía marcharme de casa.					
34. Respondo bien en clase.					
35. Soy una buena persona.					
36. Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero.					
37. Me siento bien con el aspecto que tengo.					
38. Tengo todos los amigos que quiero.					
39. En casa me enfado fácilmente.					
40. Termino rápidamente mi trabajo escolar.					
41. Creo que en conjunto soy un desastre.					
42. Suelo tenerlo todo bajo control.					
43. Soy fuerte.					
44. Soy popular entre la gente de mi edad.					
45. En casa abusan de mí.					
46. Creo que soy inteligente.					
47. Me entiendo bien a mí misma (o a mí mismo).					
48. Me siento como una pluma al viento manejada por otras personas.					



PLANTILLA DE CORRECCIÓN CAG

1. Físico	1	2	3	4	5
2. Social	1	2	3	4	5
3. Familiar	5	4	3	2	1
4. Intelectual	1	2	3	4	5
5. Personal	1	2	3	4	5
6. Control	1	2	3	4	5
7. Físico	1	2	3	4	5
8. Social	5	4	3	2	1
9. Familiar	1	2	3	4	5
10. Intelectual	1	2	3	4	5
11. Personal	5	4	3	2	1
12. Control	1	2	3	4	5
13. Físico	1	2	3	4	5
14. Social	1	2	3	4	5
15. Familiar	1	2	3	4	5
16. Intelectual	5	4	3	2	1
17. Personal	5	4	3	2	1
18. Control	1	2	3	4	5
19. Físico	1	2	3	4	5
20. Social	5	4	3	2	1
21. Familiar	1	2	3	4	5
22. Intelectual	1	2	3	4	5
23. Personal	1	2	3	4	5
24. Control	1	2	3	4	5

25. Físico	1	2	3	4	5
26. Social	1	2	3	4	5
27. Familiar	1	2	3	4	5
28. Intelectual	1	2	3	4	5
29. Personal	1	2	3	4	5
30. Control	1	2	3	4	5
31. Físico	1	2	3	4	5
32. Social	1	2	3	4	5
33. Familiar	5	4	3	2	1
34. Intelectual	1	2	3	4	5
35. Personal	1	2	3	4	5
36. Control	1	2	3	4	5
37. Físico	1	2	3	4	5
38. Social	1	2	3	4	5
39. Familiar	5	4	3	2	1
40. Intelectual	1	2	3	4	5
41. Personal	5	4	3	2	1
42. Control	1	2	3	4	5
43. Físico	1	2	3	4	5
44. Social	1	2	3	4	5
45. Familiar	5	4	3	2	1
46. Intelectual	1	2	3	4	5
47. Personal	1	2	3	4	5
48. Control	5	4	3	2	1

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. I.E : Educandas
- 1.2. GRADO : segundo grado
- 1.3. FECHA :
- 1.4. DURACION : 3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
- 1.5. COACH : Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 01: Desafío de creencias limitantes: Rompiendo barreras y creyendo en mi propio potencial.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN PERSONAL	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Fortalecer el autoestima y la confianza en sí mismas, desafiando creencias limitantes que puedan tener.	Elaboramos un plan de acción personalizado para fortalecer el autoestima y la confianza en sí mismas.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: • Lista de cotejo	Desempeños esperados: ✓ Las estudiantes cuestionan y desafían sus creencias negativas, basándose en evidencias y adoptando una perspectiva más objetiva. ✓ Las estudiantes identifican y practican actividades de autocuidado que promueven su bienestar físico y emocional. ✓ Las estudiantes adoptan prácticas diarias de amor propio, reconociendo y valorando sus cualidades y fortalezas. ✓ Las estudiantes crean afirmaciones positivas y realistas para contrarrestar las creencias limitantes y fortalecer su confianza en sí mismas. ✓ Las estudiantes desarrollan un plan de acción personalizado que incluye desafiar las creencias negativas, practicar el autocuidado y adoptar prácticas diarias de amor propio.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ENFOQUE COACHING	✓ Modelo GROW		
ENFOQUES TRANSVERSALES	✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y creación de un ambiente seguro: <i>(Duración Aproximada: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la cordial bienvenida a las estudiantes, y saluda con la frase institucional que caracteriza a la institución, estableciendo un ambiente de confianza y respeto. ❖ Seguidamente, se presentan el programa de coaching educativo y se enfatiza la importancia de la confidencialidad y el respeto mutuo durante las actividades planteadas, así como el propósito de esta. ❖ Específicamente para esta actividad, el coach explica que el propósito del tema es fortalecer el autoestima y la confianza en sí mismas, desafiando creencias limitantes que puedan tener. <p>Exploración de creencias limitantes: <i>(Duración Aproximada: 15 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach inicia una discusión abierta sobre las creencias limitantes, permitiendo que las estudiantes compartan sus propias experiencias y pensamientos en base a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué creencias negativas tienes acerca de ti misma? • ¿Cuáles son las barreras u obstáculos que sientes que te impiden creer en tu propio potencial? • ¿Cómo te afectan esas creencias en tu vida diaria? <p>Cuestionamiento y desafío de las creencias limitantes: <i>(Duración Aproximada: 30 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes a cuestionar y desafiar sus creencias limitantes, utilizando técnicas como el análisis de evidencias y el cambio de perspectiva. <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué evidencias tienes de que esta creencia negativa es cierta? • ¿Cómo te afecta esta creencia en tu vida diaria? • ¿Qué pasaría si eligieras creer en tu propio potencial en lugar de aferrarte a esta creencia limitante? • ¿Qué creencias más positivas podrías adoptar en su lugar? ❖ Se les anima a reflexionar sobre situaciones pasadas en las que han demostrado habilidades y logros, y a encontrar evidencias que contradigan sus creencias negativas. ❖ Se les hace preguntas para fomentar la reflexión y el cuestionamiento de sus creencias, como: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la evidencia de que esta creencia negativa no es cierta? • ¿Qué te impide ver tus propias fortalezas y logros? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Construcción de creencias fortalecedoras: <i>(Duración Aproximada: 15 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach realiza una breve motivación sobre el autoestima – autoconcepto y su implicancia en nuestras vidas. ❖ Seguidamente, se guía a las estudiantes en la construcción de creencias fortalecedoras y positivas que promuevan su autoestima y confianza en sí mismas ❖ Se les pide que identifiquen sus fortalezas, logros pasados y características positivas, y que las utilicen para crear afirmaciones positivas y empoderadoras. <p>Desarrollo de un plan de acción: <i>(Duración Aproximada: 40 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes para que desarrollen un plan de acción personalizado, que incluya desafiar las creencias negativas, practicar el autocuidado y adoptar prácticas diarias de amor propio. (véase anexo 01 de la sesión) ❖ Se les pide que identifiquen acciones concretas y realistas que puedan llevar a cabo para fortalecer su autoestima y confianza en sí mismas. ❖ Se les invita a establecer metas específicas y plazos para llevar a cabo esas acciones. 	
CIERRE	<p>Cierre y compromiso: <i>(Duración Aproximada: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach concluye la sesión reforzando el compromiso de las estudiantes con su propio crecimiento y desarrollo personal. ❖ Se les pide que anoten en sus cuadernos las acciones concretas que planean llevar a cabo y se les invita a compartir sus compromisos con sus pares si se sienten cómodas haciéndolo. 	

ANEXO 01

PLAN DE ACCIÓN PERSONALIZADO PARA FORTALECER EL AUTOESTIMA Y LA CONFIANZA EN MÍ MISMA

1. Desafiar las creencias negativas:

- Identifica las creencias negativas que tienes sobre ti misma.
- Cuestiona y analiza las evidencias que respaldan esas creencias.
- Escribe las creencias negativas y las evidencias que las respaldan:
 - Creencia negativa 1:
 - Evidencias:
 - Creencia negativa 2:
 - Evidencias:
 - Creencia negativa 3:
 - Evidencias:
- Busca evidencias que contradigan esas creencias y escríbelas:
 - Creencia positiva 1:
 - Evidencias:
 - Creencia positiva 2:
 - Evidencias:
 - Creencia positiva 3:
 - Evidencias:
- Establece afirmaciones positivas y realistas que contrarresten las creencias negativas. Escribe tus afirmaciones positivas:
 - Afirmación positiva 1:
 - Afirmación positiva 2:
 - Afirmación positiva 3:
- Comprométete a leer y repetir regularmente estas afirmaciones para reforzar tu confianza en ti misma.

2. Practicar el autocuidado:

- Identifica las actividades que te hacen sentir bien física y emocionalmente.
- Haz una lista de las actividades que puedes incorporar en tu rutina diaria o semanal.
.....
.....
- Establece horarios específicos para dedicarte a estas actividades.
.....
.....
- Comprométete a cuidar de tu cuerpo y mente, y recuerda que mereces atención y cuidado.

3. Adoptar prácticas diarias de amor propio:

- Reflexiona sobre cómo puedes practicar el amor propio en tu vida diaria.
- Escribe algunas acciones concretas que puedes llevar a cabo para cultivar el amor propio:
 - Acción 1:
 - Acción 2:
 - Acción 3:
- Establece recordatorios para ti misma y comprométete a realizar estas acciones regularmente.
.....
.....
.....
.....
.....

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. I.E	:	Educandas
1.2. GRADO	:	segundo grado
1.3. FECHA	:	
1.4. DURACION	:	3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
1.5. COACH	:	Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 02: Empoderamiento auténtico: Construyendo una imagen positiva basada en mis valores y fortalezas.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN PERSONAL	CONSTRUYE SU IDENTIDAD CONVIVE Y PARTICIPA EN BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	Permitir que las estudiantes se conecten con su poder interior y desarrollen una imagen positiva de sí mismas.	Cambios en la actitud y la percepción de las estudiantes hacia sí mismas
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:	Desempeños esperados: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Las estudiantes aplican estrategias de visualización creativa siguiendo las instrucciones del coach, lo que les permite desarrollar habilidades de imaginación y visualización. ✓ Las estudiantes identifican y conectan emocionalmente con una imagen positiva de sí mismas en el escenario imaginario, lo que les ayuda a fortalecer su autoconcepto y autoestima. ✓ Las estudiantes reflexionan sobre las emociones y sentimientos experimentados durante la visualización, lo que les permite aumentar su conciencia emocional y comprender el impacto de una imagen positiva en su bienestar y confianza personal. ✓ Las estudiantes exploran y repiten afirmaciones positivas relacionadas con su imagen poderosa, lo que les ayuda a internalizar creencias fortalecedoras y fomentar una mentalidad positiva hacia su propio potencial. 		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma. 		
ENFOQUE COACHING	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Modelo GROW 		
ENFOQUES TRANSVERSALES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común 		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y repaso del tema anterior: <i>(Duración aproximada: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la bienvenida nuevamente a las estudiantes y recuerda brevemente el propósito del programa de coaching educativo y el tema abordado en la actividad anterior. ❖ Se refuerza la importancia de fortalecer el autoconcepto y la autoestima, así como desafiar las creencias limitantes para alcanzar el empoderamiento personal. ❖ Se destaca el progreso y los logros obtenidos en la actividad anterior, resaltando la valentía y el compromiso de las estudiantes en desafiar sus creencias negativas. <p>Exploración de valores personales: <i>(Duración aproximada: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes en la exploración de sus valores personales, que son las cualidades y principios que consideran importantes en sus vidas. ❖ Se les proporciona una lista de valores (véase anexo 01 de la sesión) y se les anima a seleccionar los que resonan más con ellas. ❖ Se les pide que reflexionen sobre “por qué” esos valores son significativos para ellas y cómo pueden aplicarlos en su día a día. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Identificación de fortalezas personales: <i>(Duración aproximada: 15 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach introduce el concepto de fortalezas personales y cómo estas pueden contribuir a un mayor empoderamiento y éxito en la vida. ❖ Se les proporciona una lista de diferentes fortalezas personales y se les invita a identificar las que creen poseer (véase anexo 02 de la sesión) ❖ Se les pide que reflexionen sobre situaciones en las que han utilizado esas fortalezas y cómo han contribuido a su crecimiento personal. <p>Compartir experiencias y ejemplos: <i>(Duración aproximada: 40 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se fomenta un ambiente de confianza y respeto para que las estudiantes compartan sus valores y fortalezas identificadas. ❖ Se les anima a compartir ejemplos de situaciones en las que han aplicado esos valores y fortalezas, y cómo han influido positivamente en su vida. <p>Visualización creativa y afirmaciones positivas: <i>(Duración aproximada: 35 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes en una visualización creativa que les permita conectarse con su poder interior y una imagen positiva de sí mismas, para ello, realiza las siguientes acciones: ❖ Se pide a las estudiantes que en silencio cierren sus ojos y a adoptar una postura relajada. ❖ Se conduce a las estudiantes a una breve relajación inicial con técnicas de respiración., para ello, se les pide que respiren profundamente y que se enfoquen en relajar su cuerpo y su mente. ❖ Se les guía a través de una relajación progresiva, pidiéndoles que se concentren en cada parte del cuerpo y la relajen conscientemente. Seguidamente, se describe el propósito de la visualización: permitirles conectarse con su poder interior y crear una imagen positiva de sí mismas, para ello, se les anima a abrir sus mentes y a dejarse llevar por la imaginación sin juzgar o cuestionar lo que surja. ❖ Se les invita a imaginar un lugar especial en su mente, un lugar donde se sientan seguras, felices y empoderadas. ❖ Se les guía utilizando palabras que evoquen emociones positivas y tranquilidad, animándolas a explorar ese lugar en su imaginación, prestando atención a los detalles, los sonidos y las sensaciones. ❖ Luego, se les invita a visualizar una versión idealizada de sí mismas en ese lugar especial, se les pide que se vean a sí mismas como personas poderosas, confiadas y capaces de lograr cualquier cosa que se propongan y que puedan conectarse con las emociones y los sentimientos que esta versión idealizada de sí mismas les inspira. ❖ Finalmente, se pide a las estudiantes que repitan mentalmente o en voz baja afirmaciones positivas sobre sí mismas mientras siguen visualizando su imagen poderosa. Estas afirmaciones pueden estar relacionadas con sus fortalezas, sus valores o cualquier aspecto que deseen reforzar en su imagen positiva. ❖ Lentamente, se guía al regreso a la realidad, pidiéndoles que tomen conciencia de su cuerpo, su respiración y su entorno. ❖ Se les invita a abrir sus ojos cuando se sientan listas y a llevar consigo la sensación de poder y la imagen positiva que han visualizado. Se les anima a imaginar cómo sería su vida si aplicaran sus valores y fortalezas de manera constante. ❖ Posteriormente, se les invita a escribir afirmaciones positivas basadas en sus valores y fortalezas, utilizando frases como "Soy fuerte porque...", "Me valoro por...", "Mis valores me guían en..." 	
CIERRE	<p>Reflexión final y cierre: <i>(Duración aproximada: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach invita a las estudiantes a reflexionar sobre la importancia de reconocer y utilizar sus valores y fortalezas en su vida diaria. ❖ Se destaca el potencial que cada una tiene para alcanzar sus metas y lograr un empoderamiento personal duradero. 	

- ❖ Se concluye la sesión reforzando el compromiso de las estudiantes con su crecimiento personal y se les anima a llevar consigo sus afirmaciones y metas para recordar su poder interior en todo momento.

ANEXO 01

LISTA DE VALORES

- | | | |
|----------------|-------------------|------------------|
| ✓ Amor | ✓ Autoconfianza | ✓ Optimismo |
| ✓ Honestidad | ✓ Creatividad | ✓ Paciencia |
| ✓ Respeto | ✓ Humildad | ✓ Lealtad |
| ✓ Integridad | ✓ Responsabilidad | ✓ Aventura |
| ✓ Gratitude | ✓ Disciplina | ✓ Equilibrio |
| ✓ Generosidad | ✓ Curiosidad | ✓ Sabiduría |
| ✓ Valentía | ✓ Autenticidad | ✓ Espiritualidad |
| ✓ Compasión | ✓ Humor | ✓ Tolerancia |
| ✓ Empatía | ✓ Justicia | ✓ Colaboración |
| ✓ Persistencia | ✓ Libertad | ✓ Flexibilidad |

ANEXO 02

LISTA DE FORTALEZAS PERSONALES

- | | | |
|-----------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| ✓ Creatividad | ✓ Optimismo | ✓ Comunicación efectiva |
| ✓ Valentía | ✓ Curiosidad | ✓ Capacidad de adaptación |
| ✓ Inteligencia | ✓ Autenticidad | ✓ Pensamiento crítico |
| ✓ Empatía | ✓ Humor | ✓ Autocontrol |
| ✓ Determinación | ✓ Paciencia | ✓ Autoconfianza |
| ✓ Resiliencia | ✓ Capacidad de escucha | ✓ Resolución de problemas |
| ✓ Honestidad | ✓ Capacidad de aprender rápidamente | ✓ Iniciativa |
| ✓ Generosidad | ✓ Espíritu de equipo | ✓ Respeto hacia los demás |
| ✓ Liderazgo | ✓ Capacidad de organización | ✓ Capacidad de superar adversidades |
| ✓ Flexibilidad | | ✓ Capacidad de perdonar |
| ✓ Persistencia | | |

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. I.E : Educandas
 1.2. GRADO : segundo grado
 1.3. FECHA :
 1.4. DURACION : 3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
 1.5. COACH : Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 03: Reconstruyendo puentes: Comunicación efectiva y resolución de conflictos dentro de la familia.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN FAMILIAR	CONSTRUYE SU IDENTIDAD CONVIVE Y PARTICIPA EN BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	Fortalecemos los vínculos familiares y fomentamos la armonía en el hogar a través de la mejora de la comunicación y el desarrollo de habilidades para resolver conflictos de manera efectiva.	Elaboramos un plan que promueva la comunicación efectiva y la resolución de conflictos en sus hogares.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:	Desempeños esperados: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Las estudiantes demuestran capacidad para expresar emociones de manera adecuada y respetuosa. ✓ Las estudiantes demuestran habilidades de escucha activa y empatía hacia los demás miembros de la familia. ✓ Las estudiantes demuestran el uso de estrategias efectivas de resolución de conflictos, como la negociación y el compromiso. 		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma. 		
ENFOQUE COACHING	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Modelo GROW 		
ENFOQUES TRANSVERSALES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común 		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y creación de un ambiente seguro: <i>(Duración Aproximada: 10 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la bienvenida a las participantes y saluda con la frase institucional; seguidamente, establece junto a las estudiantes los acuerdos para el desarrollo de la actividad. ❖ Se pide a las estudiantes que compartan brevemente sus ideas y experiencias sobre la importancia de la comunicación efectiva y la resolución de conflictos en el bienestar familiar. ❖ El coach facilita una breve discusión en grupo para recoger los saberes previos y destacar la relevancia de estos temas en la vida familiar, en base a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa para ti tener una comunicación efectiva en la familia? • ¿Cuáles crees que son los beneficios de una comunicación abierta y clara en el hogar? • ¿Has experimentado situaciones en las que la comunicación ha sido un desafío en tu familia? ¿Qué impacto tuvo en el ambiente familiar? • ¿Cómo crees que la resolución de conflictos de manera constructiva puede fortalecer los lazos familiares? • ¿Qué estrategias o habilidades crees que son importantes para resolver conflictos de manera pacífica y respetuosa en el entorno familiar? ❖ Se enfatiza la importancia de aprender y practicar habilidades de comunicación y resolución de conflictos para fortalecer los vínculos familiares y fomentar la armonía en el hogar. <p>Explorando la comunicación familiar: <i>(Duración Aproximada: 30 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las participantes en una reflexión individual sobre la calidad de la comunicación en sus familias, para ello, pide a las participantes que cierren los ojos y se tomen un momento para reflexionar en silencio sobre la comunicación en sus familias. Se les pregunta durante dicho momento: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo describirías la calidad de la comunicación en tu familia? • ¿Qué palabras o adjetivos vienen a tu mente al pensar en la comunicación en tu hogar? • ¿Sientes que la comunicación en tu familia es abierta y honesta, o hay barreras y dificultades? ❖ Seguidamente, se presenta en diapositiva las siguientes afirmaciones relacionadas con la comunicación familiar y se pide a las participantes que evalúen su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una: <ul style="list-style-type: none"> • "En mi familia, nos escuchamos y respetamos mutuamente durante las conversaciones." • "En mi familia, expresamos nuestras emociones y opiniones libremente sin miedo al juicio." • "En mi familia, resolvemos los conflictos de manera pacífica y constructiva." ❖ Después de completar la autoevaluación, se invita a las participantes a reflexionar sobre sus respuestas y a identificar patrones o áreas de mejora en la comunicación familiar. Para ello, se les plantea las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué patrones o tendencias notaste en tus respuestas? • ¿Identificaste áreas en las que te gustaría mejorar la comunicación en tu familia? • ¿Hay algún aspecto específico de la comunicación en tu hogar que te gustaría abordar durante esta sesión? ❖ Posteriormente, se organiza a las estudiantes en grupos de 5 integrantes, y se les pide que compartan las situaciones en las que se sienten más cómodas y las que les resultan más difíciles de comunicar en sus hogares. ❖ Se fomenta el intercambio de experiencias y la identificación de patrones comunes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Resolución de conflictos familiares <i>(Duración Aproximada: 60 Minutos)</i></p> <p>El coach facilita una discusión sobre la resolución de conflictos en el ámbito familiar, centrándose en situaciones en las que puedan enfrentar las estudiantes (véase anexo 01 de la sesión)</p> <p>Seguidamente, se presentan estrategias y técnicas para resolver conflictos de manera constructiva, como la comunicación asertiva, el respeto mutuo y la búsqueda de soluciones que beneficien a ambas partes.</p> <p>Finalmente, realizan ejercicios de role-play en grupos pequeños para practicar la resolución de conflictos y se fomenta la creatividad en la búsqueda de soluciones (Véase anexo 02)</p>	
CIERRE	<p>Planificación familiar para una comunicación efectiva y resolución de conflictos: <i>(Duración Aproximada: 20 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Las participantes individualmente crean un plan que promueva la comunicación efectiva y la resolución de conflictos en sus hogares. ❖ Se les anima a identificar desafíos específicos que enfrentan en la comunicación familiar y a proponer estrategias concretas para superarlos. ❖ El coach brinda orientación y apoyo durante la planificación y anima a las participantes a establecer metas realistas y alcanzables. 	

SITUACIONES COMUNES EN LAS RELACIONES FAMILIARES

1. Discusiones sobre tareas domésticas:

- ¿Cómo resolver un conflicto cuando un miembro de la familia siente que está asumiendo una carga desproporcionada de las tareas domésticas?
- ¿Cuál sería una manera efectiva de negociar y distribuir equitativamente las responsabilidades?

2. Diferencias de opiniones en la toma de decisiones:

- ¿Cómo abordar una situación en la que los miembros de la familia tienen opiniones diferentes sobre un tema importante, como las vacaciones o la elección de actividades familiares?
- ¿Cuál es la mejor forma de llegar a un compromiso o tomar decisiones en conjunto que satisfaga a todos los involucrados?

3. Conflictos relacionados con la comunicación:

- ¿Cómo resolver malentendidos o conflictos que surgen debido a problemas de comunicación, como malinterpretaciones o falta de claridad en los mensajes?
- ¿Qué estrategias se pueden utilizar para mejorar la comunicación efectiva en el hogar y evitar conflictos innecesarios?

4. Manejo de las emociones durante los conflictos:

- ¿Cómo lidiar con situaciones en las que las emociones están a flor de piel y pueden afectar negativamente la resolución de conflictos?
- ¿Qué estrategias se pueden utilizar para manejar las emociones de manera constructiva y llegar a soluciones pacíficas?

ANEXO 02

ROL-PLAY: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

- ❖ Grupo 1: Situación: Imagina que los miembros de tu familia tienen diferentes opiniones sobre el destino de las vacaciones familiares. Algunos quieren ir a la playa, otros prefieren visitar una ciudad y otros desean hacer un viaje de aventura. Deben encontrar una solución que satisfaga a todos los miembros de la familia.
- ❖ Grupo 2: Situación: Supongamos que hay un conflicto en tu familia debido a las reglas establecidas para el uso del teléfono móvil. Algunos miembros de la familia consideran que las restricciones son demasiado estrictas, mientras que otros piensan que son necesarias. El grupo debe encontrar un compromiso y establecer nuevas reglas que sean justas para todos.
- ❖ Grupo 3: Situación: Imagina que hay un conflicto en tu familia relacionado con la distribución de las tareas domésticas. Algunos miembros sienten que están asumiendo una carga desproporcionada, mientras que otros creen que todos deberían participar por igual. Deben encontrar una solución equitativa y creativa para la distribución de las tareas.
- ❖ Grupo 4: Situación: Supongamos que hay un desacuerdo en tu familia sobre cómo administrar el tiempo de pantalla. Algunos miembros creen que se debe establecer un límite estricto, mientras que otros piensan que se debe confiar en la autorregulación. El grupo debe encontrar una solución que tenga en cuenta las necesidades de todos y promueva un uso saludable de los dispositivos electrónicos.
- ❖ Grupo 5: Situación: Imagina que hay un conflicto en tu familia debido a las diferencias de opiniones en la elección de actividades para pasar tiempo juntos. Algunos miembros prefieren actividades al aire libre, mientras que otros prefieren actividades más tranquilas en el hogar. El grupo debe encontrar una solución creativa que permita alternar entre ambos tipos de actividades y satisfaga los intereses de todos.
- ❖ Grupo 6: Situación: Supongamos que hay un conflicto en tu familia relacionado con las horas de sueño. Algunos miembros prefieren acostarse temprano y levantarse temprano, mientras que otros prefieren traspasar y despertarse más tarde. El grupo debe encontrar una solución que permita respetar las necesidades individuales de sueño y establecer rutinas que funcionen para todos.

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. I.E	:	Educandas
1.2. GRADO	:	segundo grado
1.3. FECHA	:	
1.4. DURACION	:	3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
1.5. COACH	:	Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 04: Creando recuerdos duraderos: Fortaleciendo los lazos familiares a través de experiencias compartidas y tiempo de calidad.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN FAMILIAR	CONSTRUYE SU IDENTIDAD CONVIVE Y PARTICIPA EN BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	Fomentamos la conexión emocional y fortalecemos los lazos familiares a través de la creación de recuerdos significativos y la dedicación de tiempo de calidad entre los miembros de nuestras familias.	Elaboramos un plan de tiempo de calidad familiar para aplicarlo con nuestras familias
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:	Desempeños esperados: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Las estudiantes expresen sus ideas y opiniones sobre las actividades familiares propuestas, compartiendo sus preferencias y razones por las cuales consideran que dichas actividades serían significativas. ✓ Las estudiantes aporten ideas originales y creativas para crear recuerdos duraderos en familia, sugiriendo actividades innovadoras y adaptándolas a las necesidades e intereses de su propia familia. ✓ Las estudiantes reflexionen sobre el impacto que la dedicación de tiempo de calidad y la creación de recuerdos duraderos pueden tener en la relación familiar, destacando cómo estas experiencias pueden fortalecer los lazos emocionales y generar un ambiente familiar más armonioso y positivo. ✓ Las estudiantes desarrollen un plan de acción personalizado, estableciendo actividades específicas que deseen realizar en familia y estableciendo un compromiso para llevarlas a cabo. 		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma. 		
ENFOQUE COACHING	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Modelo GROW 		
ENFOQUES TRANSVERSALES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común 		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y reflexión personal: <i>(Duración Aproximada: 15 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la bienvenida a las estudiantes y felicita a las estudiantes por su empeño en las actividades realizadas, seguidamente, les invita a reflexionar sobre la importancia de fortalecer los lazos familiares a través de experiencias compartidas y tiempo de calidad. ❖ Se les pregunta a las estudiantes sobre las actividades familiares que disfrutaron y los momentos especiales que han vivido juntas. <p>Identificación de tradiciones y actividades familiares: <i>(Duración Aproximada: 20 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes para que identifiquen las tradiciones familiares existentes y las actividades que suelen realizar juntas. ❖ Se les pide a las estudiantes que compartan estas tradiciones y actividades, mencionando por qué son significativas para ellas y cómo contribuyen a fortalecer los lazos familiares. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Exploración de nuevas actividades y experiencias: <i>(Duración Aproximada: 30 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach presenta a las estudiantes una lista de actividades y experiencias que pueden realizar en familia, enfocadas en crear recuerdos duraderos y fortalecer los lazos familiares (véase anexo 01 de la sesión) ❖ Se les anima a que compartan sus ideas sobre las actividades que les gustaría realizar en familia y por qué creen que serían significativas. <p>Creación de un plan para actividades familiares: <i>(Duración Aproximada: 30 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se divide a las estudiantes en grupos de 5 personas. ❖ A cada grupo se le asigna la tarea de crear un plan detallado para una actividad familiar específica de su elección. El plan debe incluir los siguientes elementos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción de la actividad: Qué actividad realizarán en familia. 2. Objetivos: Qué esperan lograr y qué valores o lazos familiares quieren fortalecer con esta actividad. 3. Planificación: Cuándo y dónde se llevará a cabo la actividad, qué materiales o recursos se necesitarán y cómo se distribuirán las responsabilidades entre los miembros de la familia. 4. Valoración: Cómo evaluarán el éxito de la actividad y qué impacto creen que tendrá en los lazos familiares. <p>Presentación de los planes y retroalimentación: <i>(Duración Aproximada: 20 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Cada grupo presenta su plan a las demás estudiantes, compartiendo los detalles de la actividad que han diseñado. ❖ El coach y las demás estudiantes brindan retroalimentación y comentarios constructivos sobre cada plan, resaltando los aspectos positivos y ofreciendo sugerencias para mejorar. <p>Creación de un calendario familiar: <i>(Duración Aproximada: 15 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes para que creen un calendario familiar en el que se programen las actividades planificadas por los grupos. ❖ Se les anima a que consideren la disponibilidad de los miembros de la familia y encuentren fechas adecuadas para llevar a cabo las actividades propuestas. 	
CIERRE	<p>Compromiso y cierre: <i>(Duración Aproximada: 10 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach concluye la sesión resaltando la importancia de dedicar tiempo de calidad a la familia y crear recuerdos duraderos juntos. ❖ Cada estudiante escribe en su cuaderno un compromiso personal sobre cómo contribuirá a fortalecer los lazos familiares y crear experiencias compartidas. ❖ Se invita a las estudiantes a compartir brevemente sus compromisos con el resto del grupo. 	

ANEXO 01

IDEAS DE ACTIVIDADES Y EXPERIENCIAS QUE PUEDEN HACERSE EN FAMILIA

1. **Excursión a la naturaleza:** Realizar una caminata en un parque natural, visitar una reserva ecológica o hacer un picnic en el campo. Sería significativo porque les permitiría disfrutar juntos de la belleza natural, fomentar la conexión con el entorno y compartir momentos de tranquilidad y relajación.
2. **Noche de juegos en familia:** Organizar una noche especial dedicada a juegos de mesa, cartas o videojuegos en los que todos los miembros de la familia participen. Sería significativo porque promovería la diversión, el trabajo en equipo y la comunicación entre los miembros de la familia.
3. **Proyecto de voluntariado:** Realizar un proyecto de voluntariado en conjunto, como participar en una campaña de limpieza en la comunidad, colaborar en un comedor social o apoyar a una organización benéfica. Sería significativo porque les brindaría la oportunidad de trabajar juntos por una causa común, cultivar valores de solidaridad y empatía, y fortalecer los lazos familiares a través del servicio a los demás.
4. **Día de cocina en familia:** Elegir una receta o plato especial y prepararlo en conjunto, involucrando a todos los miembros de la familia en las diferentes tareas de cocina. Sería significativo porque les permitiría compartir momentos de creatividad, colaboración y disfrute gastronómico, además de transmitir y aprender recetas familiares.
5. **Escapada de fin de semana:** Planificar una escapada de fin de semana en la que la familia pueda explorar un lugar nuevo, visitar un parque de diversiones, acampar o alojarse en un hotel. Sería significativo porque les daría la oportunidad de vivir nuevas experiencias juntos, salir de la rutina diaria y crear recuerdos duraderos en un entorno diferente.

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. I.E : Educandas
 1.2. GRADO : segundo grado
 1.3. FECHA :
 1.4. DURACION : 3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
 1.5. COACH : Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 05: Superando la timidez: Construyendo confianza y habilidades de comunicación efectiva.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN SOCIAL	CONSTRUYE SU IDENTIDAD CONVIVE Y PARTICIPA EN BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	Superamos la timidez y desarrollamos habilidades de comunicación efectiva, para participar activamente en situaciones sociales.	Participamos con confianza y habilidades de comunicación efectiva en situaciones sociales.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: • Lista de cotejo	Desempeños esperados: ✓ Las estudiantes demuestran su iniciativa para participar activamente en conversaciones y actividades grupales. ✓ Las estudiantes demuestran capacidad para expresar ideas y opiniones de manera clara y coherente. ✓ Las estudiantes demuestran niveles de ansiedad reducidos y mayor comodidad al interactuar con los demás.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ENFOQUE COACHING	✓ Modelo GROW		
ENFOQUES TRANSVERSALES	✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y creación de un ambiente seguro: <i>(Duración Aproximada: 10 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la cordial bienvenida a las estudiantes y saludando con la frase institucional, estableciendo un ambiente de confianza y respeto. ❖ Les explica que el propósito del trabajo de hoy es que las estudiantes trabajarán juntas para superar la timidez y desarrollar habilidades de comunicación efectiva. ❖ El coach refuerza la importancia de la confidencialidad y el respeto mutuo durante la sesión. <p>Exploración de la timidez: <i>(Duración Aproximada: 20 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach inicia una discusión abierta sobre la timidez, permitiendo que las estudiantes compartan sus experiencias personales en base a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa para ti ser tímida? • ¿En qué situaciones específicas experimentas más timidez? • ¿Cómo te sientes cuando estás en esas situaciones? <p>Identificación de creencias limitantes: <i>(Duración Aproximada: 20 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes a identificar y cuestionar las creencias limitantes asociadas con la timidez. Les hace preguntas como: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pensamientos negativos tienes acerca de ti misma cuando te sientes tímida? • ¿De dónde crees que provienen esas creencias? • ¿Cuán realistas son esas creencias? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Técnicas para construir confianza: <i>(Duración Aproximada: 20 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach presenta diferentes técnicas y ejercicios prácticos para ayudar a las estudiantes a construir confianza en sí mismas: <ul style="list-style-type: none"> • Practicar la visualización: Imaginar situaciones sociales en las que te sientas segura y confiada. • Utilizar afirmaciones positivas: Repetir frases como "Soy capaz y valiosa" para fortalecer tu confianza. • Mejorar la postura corporal: Mantener una postura erguida y abierta para proyectar seguridad. <p>Desarrollo de habilidades de comunicación efectiva: <i>(Duración Aproximada: 30 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach introduce habilidades de comunicación efectiva, como la escucha activa, el lenguaje corporal asertivo y la expresión clara de ideas y opiniones. Para ello, el realiza las siguientes acciones: <ul style="list-style-type: none"> • Se divide a las estudiantes en 5 grupos de 6 personas cada uno. • Se explica a las estudiantes que realizarán diferentes ejercicios de role-play para practicar habilidades de comunicación efectiva y superar la timidez. • Se menciona que cada estudiante tendrá la oportunidad de interpretar diferentes roles en situaciones sociales simuladas. • Se asigna a cada grupo una situación social (véase anexo 01 de esta actividad). • Se pide a las estudiantes que, en parejas, practiquen presentarse mutuamente utilizando lenguaje claro, contacto visual y postura asertiva para transmitir confianza. • Al finalizar cada presentación, el coach y las compañeras de clase brindan comentarios sobre el lenguaje corporal, el tono de voz y la claridad de la comunicación. <p>Planificación de acciones concretas: <i>(Duración Aproximada: 10 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Posteriormente, el coach guía a las estudiantes para que desarrollen un plan de acción personalizado. Les hace preguntas como: <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué situaciones específicas deseas superar la timidez? • ¿Qué acciones específicas puedes tomar para enfrentar esas situaciones? • ¿Cuándo y cómo llevarás a cabo esas acciones? 	
CIERRE	<p>Compromiso y cierre: <i>(Duración Aproximada: 10 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Finalmente, el coach concluye la sesión reforzando el compromiso de las estudiantes con su crecimiento personal y el desarrollo de habilidades de comunicación efectiva, para ello les pide responder en sus cuadernos: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué acciones te comprometes a realizar para superar la timidez? • ¿Cómo te sientes después de haber participado en esta sesión? • ¿Qué impacto crees que tendrá el desarrollo de habilidades de comunicación efectiva en tu vida? 	

ANEXO 01

SITUACIONES SOCIALES PARA

1. Situación social: Excursión escolar

- Estudiante A: Es la guía del grupo y da la bienvenida a Estudiantes B, C, D, E y F.
- Estudiantes B, C, D, E y F: Se presentan y entablan conversaciones informales mientras exploran el lugar de la excursión.
- Estudiante G: Observa la interacción y brinda retroalimentación sobre la participación activa y la habilidad para establecer conexiones genuinas.

2. Situación social: Reunión de club estudiantil

- Estudiante A: Es la presidenta del club y da inicio a la reunión, presentando la agenda.
- Estudiantes B, C, D, E y F: Contribuyen con ideas, opinan y participan activamente en la discusión del club.
- Estudiante G: Observa la interacción y brinda retroalimentación sobre la comunicación efectiva y la habilidad para expresar opiniones con respeto.

3. Situación social: Presentación grupal en clase

- Estudiante A: Es el líder del grupo y presenta un proyecto frente a Estudiantes B, C, D, E y F.
- Estudiantes B, C, D, E y F: Participan activamente durante la presentación, hacen preguntas y brindan retroalimentación constructiva.
- Estudiante G: Observa la interacción y brinda retroalimentación sobre la confianza, la claridad y la cohesión del grupo durante la presentación.

4. Situación social: Reunión comunitaria

- Estudiante A: Es el moderador de la reunión y da la bienvenida a Estudiantes B, C, D, E y F, quienes representan diferentes partes de la comunidad.
- Estudiantes B, C, D, E y F: Expresan sus opiniones, plantean preocupaciones y trabajan juntos para encontrar soluciones.
- Estudiante G: Observa la interacción y brinda retroalimentación sobre la capacidad para escuchar, comprender y contribuir en la discusión comunitaria.

5. Situación social: Juego de roles profesionales

- Estudiante A: Actúa como un empleador entrevistando a Estudiantes B, C, D, E y F para un puesto de trabajo.
- Estudiantes B, C, D, E y F: Representan diferentes candidatos y responden a las preguntas de manera profesional y convincente.
- Estudiante G: Observa la interacción y brinda retroalimentación sobre la comunicación efectiva, la confianza y la capacidad para destacarse como candidatos.

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. I.E	:	Educandas
1.2. GRADO	:	segundo grado
1.3. FECHA	:	
1.4. DURACION	:	3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
1.5. COACH	:	Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 06: Construyendo conexiones: Desarrollando empatía y cultivando relaciones positivas.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN SOCIAL	CONSTRUYE SU IDENTIDAD CONVIVE Y PARTICIPA EN BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	El propósito de esta actividad es fomentar el desarrollo de empatía y habilidades para cultivar relaciones positivas, y construir conexiones genuinas basadas en la autenticidad y el apoyo mutuo.	Participamos con empatía y habilidades de comunicación efectiva en situaciones sociales conflictivas.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:	Desempeños esperados: ✓ Las estudiantes demuestran empatía y comprensión hacia las demás. ✓ Las estudiantes establecen relaciones basadas en el respeto y el apoyo mutuo. ✓ Las estudiantes participan de manera activa en la construcción de conexiones significativas con sus pares.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ENFOQUE COACHING	✓ Modelo GROW		
ENFOQUES TRANSVERSALES	✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y organización: <i>(Duración Aproximada: 10 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la bienvenida a las participantes y saluda con la frase institucional correspondiente, seguidamente, recapitula brevemente el tema anterior sobre superar la timidez y desarrollar habilidades de comunicación efectiva. ❖ El coach enfatiza la importancia de construir relaciones significativas y positivas en la vida personal y académica, para ello, establece la meta de la actividad: practicamos la empatía y cultivar relaciones auténticas y respetuosas. <p>Dinámica de rompehielos: "Mapa de conexiones" <i>(Duración Aproximada: 20 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Seguidamente el coach, organiza a las participantes en 5 grupos de seis personas. ❖ Cada grupo recibe una hoja de papel grande y marcadores. ❖ Se les pide a las participantes que dibujen un mapa de conexiones, donde cada uno escribirá su nombre en el centro y trazará líneas hacia los demás miembros del grupo, representando las conexiones que ya tienen. ❖ Luego, se les anima a identificar y agregar nuevas conexiones que les gustaría desarrollar con los demás miembros del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Actividad de escucha activa: "Compartiendo experiencias" <i>(Duración Aproximada: 40 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El docente organiza a las estudiantes en pares y se les da una lista de preguntas relacionadas con experiencias personales, intereses y metas de las cuales, cada una realizará 5 preguntas (véase anexo 01 de la sesión) ❖ Cada participante tiene un tiempo máximo de 2 minutos para compartir su respuesta mientras su pareja practica la escucha activa y muestra empatía. ❖ Después del tiempo establecido, los roles se intercambian para que ambos participantes tengan la oportunidad de compartir y escuchar. <p>Ejercicio de apreciación y reconocimiento <i>(Duración Aproximada: 30 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Las participantes se vuelven a reunir en grupos de seis personas. ❖ Cada participante toma un momento (3 minutos) para pensar en las fortalezas, cualidades y logros de los demás miembros de su grupo. ❖ Luego, se les pide que expresen palabras de aprecio y reconocimiento hacia cada uno de los miembros del grupo. ❖ El coach guía la actividad y asegura que se mantenga un ambiente de respeto y apoyo mutuo. <p>Juego de roles: "Construyendo relaciones positivas" <i>(Duración Aproximada: 20 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Las participantes se dividen en grupos de seis personas y se les asigna un escenario. ❖ Se presentan diferentes escenarios de interacciones sociales, como una conversación difícil, un conflicto o una situación de apoyo (véase anexo 02 de la sesión) ❖ Cada grupo realiza un juego de roles en el que practican la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos de manera constructiva de acuerdo a la creatividad de las estudiantes. ❖ El coach observa y brinda retroalimentación a cada grupo, destacando los aspectos positivos y ofreciendo sugerencias para mejorar. 	
CIERRE	<p>Reflexión final y cierre de la actividad: <i>(Duración Aproximada: 10 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach invita a las participantes a compartir sus reflexiones sobre la importancia de cultivar relaciones positivas y genuinas. ❖ Se les anima a identificar acciones específicas que pueden llevar a cabo para construir conexiones más fuertes en su vida diaria. ❖ Finalmente, el coach ofrece palabras de motivación y empoderamiento para seguir desarrollando habilidades sociales y relaciones saludables. 	

ANEXO 01

Guía de preguntas para conocernos mejor

1. ¿Cuál ha sido una experiencia significativa en tu vida que te haya ayudado a crecer como persona?
2. ¿Qué te apasiona hacer en tu tiempo libre y por qué?
3. ¿Cuál es tu mayor logro hasta ahora y cómo te hizo sentir?
4. ¿Cuáles son tus metas a corto plazo y qué pasos estás tomando para alcanzarlas?
5. ¿Cuál es el mayor desafío al que te has enfrentado y cómo lo superaste?
6. ¿Qué cualidades valoras en ti misma y cómo crees que te ayudan en tu vida diaria?
7. ¿Qué te hace sentir realmente feliz y satisfecha contigo misma?
8. ¿Cuáles son tus sueños y aspiraciones más grandes para el futuro?
9. ¿Cuál es tu mayor fortaleza personal y cómo la utilizas para influir positivamente en los demás?
10. ¿Qué te gustaría cambiar o mejorar en tu vida y qué pasos estás tomando para lograrlo?

ANEXO 02

Interacciones sociales con roles asignados

Grupo 1: Conversación difícil - Expresando una opinión contradictoria

- ❖ Estudiante A: Expresa una opinión contradictoria sobre el uso de redes sociales.
- ❖ Estudiante B: Defiende una postura opuesta, argumentando a favor del uso de redes sociales.
- ❖ Estudiante C: Actúa como mediadora y facilita la comunicación entre las dos posturas.
- ❖ Estudiante D, Estudiante E, Estudiante F: Intervienen en la conversación para agregar puntos de vista adicionales y ayudar a encontrar un terreno común.

Grupo 2: Conflicto interpersonal - Resolviendo una disputa

- ❖ Estudiante A: Está molesta por haber sido excluida de un grupo de amigos.
- ❖ Estudiante B: Explica las razones por las que el grupo tomó esa decisión y trata de resolver el conflicto.
- ❖ Estudiante C: Actúa como mediadora y facilita la comunicación entre las dos partes.
- ❖ Estudiante D, Estudiante E, Estudiante F: Intervienen en la conversación para proporcionar perspectivas adicionales y ayudar a encontrar una solución pacífica.

Grupo 3: Apoyo emocional - Brindando consuelo en momentos difíciles

- ❖ Estudiante A: Está pasando por un momento de pérdida y necesita apoyo emocional.
- ❖ Estudiante B: Brinda apoyo y consuelo a Estudiante A.
- ❖ Estudiante C: Escucha activamente y ofrece palabras de aliento.
- ❖ Estudiante D, Estudiante E, Estudiante F: Proporcionan apoyo adicional y comprensión a Estudiante A.

Grupo 4: Negociación de intereses - Llegando a un acuerdo en una situación compartida

- ❖ Estudiante A: Quiere organizar una fiesta en una fecha específica.
- ❖ Estudiante B: Prefiere otra fecha para la fiesta.
- ❖ Estudiante C: Facilita la negociación y ayuda a encontrar un acuerdo mutuamente satisfactorio.
- ❖ Estudiante D, Estudiante E, Estudiante F: Participan activamente en la negociación, proponiendo soluciones y llegando a un consenso.

Grupo 5: Apoyo en una situación de desafío - Motivación y aliento

- ❖ Estudiante A: Está a punto de presentar un proyecto importante y está nerviosa.
- ❖ Estudiante B, Estudiante C, Estudiante D, Estudiante E, Estudiante F: Brindan apoyo, ánimo y consejos a Estudiante A antes de su presentación, compartiendo experiencias similares y proporcionando palabras de aliento.

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. I.E : Educandas
 1.2. GRADO : segundo grado
 1.3. FECHA :
 1.4. DURACION : 3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
 1.5. COACH : Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 07: Descubriendo mis fortalezas: Identificando mis habilidades y talentos intelectuales.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN INTELECTUAL	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Las estudiantes descubren y reconocen sus habilidades y talentos intelectuales únicos.	Elaboración de un plan de acción para desarrollar habilidades y talentos intelectuales
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: • Lista de cotejo	Desempeños esperados: ✓ Las estudiantes reflexionan sobre sus habilidades e intereses intelectuales. ✓ Las estudiantes identificar y comparten al menos tres fortalezas y talentos intelectuales. ✓ Las estudiantes explican las razones por las cuales consideran que tienen esas fortalezas y cómo las han demostrado en situaciones reales. ✓ Las estudiantes reflexionan sobre nuevas áreas de interés para explorar y desarrollar.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ENFOQUE COACHING	✓ Modelo GROW		
ENFOQUES TRANSVERSALES	✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y creación de un ambiente seguro: <i>(Duración Aproximada: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la cordial bienvenida a las estudiantes, y saluda con la frase institucional que caracteriza a la Institución creando un ambiente de confianza y respeto. ❖ Seguidamente, se establecen las reglas de confidencialidad y respeto mutuo durante la sesión con ayuda de las estudiantes. ❖ El coach explica que el propósito de la sesión es ayudar a las estudiantes a descubrir y reconocer sus habilidades y talentos intelectuales únicos. <p>Exploración de habilidades e intereses: <i>(Duración Aproximada: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes en una reflexión individual sobre sus habilidades e intereses intelectuales, para ello presenta una diapositiva con las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actividades o asignaturas te resultan más fáciles o te apasionan? • ¿Qué tareas o proyectos disfrutas realizar en la escuela? • ¿En qué áreas sientes que destacas o tienes un talento especial? ❖ Las estudiantes responden en sus cuadernos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Identificación de fortalezas y talentos: <i>(Duración Aproximada: 40 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ En base a la reflexión anterior, el docente facilita la actividad en la que las estudiantes identifican y comparten sus fortalezas y talentos intelectuales, para ello, se les pide que elijan tres áreas en las que se sientan más seguras y talentosas. ❖ Luego, se les solicita que compartan con el grupo las razones por las cuales consideran que tienen esas fortalezas y cómo las han demostrado en situaciones reales. <p>Exploración de nuevas áreas de interés: <i>(Duración Aproximada: 40 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach presenta a las estudiantes diferentes áreas de conocimiento y disciplinas intelectuales, como ciencias, artes, humanidades, tecnología, y su relación con las inteligencias múltiples. ❖ Se les anima a que reflexionen sobre nuevas áreas que les gustaría explorar o en las que les gustaría desarrollar habilidades. ❖ Se les invita a compartir sus ideas y razones por las cuales están interesadas en esas áreas. 	
CIERRE	<p>Planificación de acciones concretas: <i>(Duración Aproximada: 20 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes para que desarrollen un plan de acción personalizado, estableciendo acciones concretas para seguir desarrollando sus habilidades intelectuales y talentos (véase anexo 01 de la sesión) ❖ Se les pide que identifiquen recursos o actividades adicionales que les permitan fortalecer sus áreas de interés y talentos. ❖ Se les invita a establecer metas específicas y plazos para llevar a cabo esas acciones. 	

ANEXO 01

FICHA DE PLAN DE ACCIÓN PARA DESARROLLAR MIS HABILIDADES Y TALENTOS INTELECTUALES

1. Identificar mis fortalezas y talentos intelectuales:

- Áreas en las que me siento segura y talentosa:

.....
.....

- Ejemplos de situaciones en las que he demostrado esas fortalezas:

.....
.....

2. Explorar nuevas áreas de interés:

- Disciplinas intelectuales que me gustaría explorar:

- Razones por las que quiero desarrollar habilidades en esas áreas:

.....

3. Establecer metas y objetivos:

- Metas específicas relacionadas con el desarrollo de mis habilidades:

.....
.....

- Plazos para alcanzar esas metas:

.....

4. Recursos y actividades adicionales:

- Programas extracurriculares, talleres o cursos en línea que puedo explorar:

- Recursos (libros, artículos, videos, tutoriales) que me ayudarán en mi desarrollo:

.....

5. Practicar regularmente:

- Horario o rutina para dedicar tiempo a mis habilidades intelectuales:

.....

- Formas en las que puedo practicar y mejorar constantemente:

.....

6. Buscar apoyo y retroalimentación:

- Personas de confianza con las que puedo compartir mis metas y avances:

.....

- Cómo puedo buscar su apoyo y solicitar retroalimentación constructiva:

.....

7. Evaluar mi progreso:

- Criterios para evaluar mi progreso en el desarrollo de habilidades:

.....

- Formas de celebrar mis logros y reconocer mi esfuerzo:

.....

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. IE	:	Educandas
1.2. GRADO	:	segundo grado
1.3. FECHA	:	
1.4. DURACION	:	3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
1.5. COACH	:	Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 08: Fomentando el aprendizaje continuo: Explorando diferentes formas de aprendizaje y adquiriendo nuevos conocimientos.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN INTELECTUAL	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Reconocemos las diferentes formas de aprendizaje y exploramos nuevas áreas de conocimiento.	Identificar diferentes formas de aprendizaje, compartir experiencias personales y desafíos superados, así como demostrar curiosidad por aprender y desarrollarse de manera continua.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: • Lista de cotejo	Desempeños esperados: ✓ Las estudiantes identifican diferentes formas de aprendizaje, como el aprendizaje visual, auditivo, kinestésico, colaborativo, etc. ✓ Las estudiantes comparten experiencias personales de aprendizaje en contextos no formales y cómo les ha beneficiado. ✓ Las estudiantes expresan los desafíos superados durante el proceso de aprendizaje. ✓ Las estudiantes demuestran curiosidad por aprender y explorar nuevas áreas de conocimiento.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ENFOQUE COACHING	✓ Modelo GROW		
ENFOQUES TRANSVERSALES	✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y creación de un ambiente seguro: <i>(Duración Aproximada: 5 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la cordial bienvenida a las estudiantes, recordando la importancia del aprendizaje continuo y el desarrollo personal. ❖ Se refuerza la importancia de crear un ambiente seguro y respetuoso donde todas las opiniones son valoradas y respetadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Sala de AIP ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Exploración de diferentes formas de aprendizaje: <i>(Duración Aproximada: 20 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes en una reflexión sobre diferentes formas de aprender más allá de la escuela, utilizando ejemplos como: <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de libros y artículos. • Ver documentales y videos educativos. • Participar en debates y discusiones. • Asistir a conferencias y charlas. • Realizar investigaciones independientes. • Utilizar aplicaciones y recursos en línea. • Participar en actividades prácticas y experimentos. ❖ Se les pide a las estudiantes que compartan experiencias previas de aprendizaje fuera del aula y cómo les ha beneficiado, las respuestas se registran por lluvia de ideas, guiada con estas preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Puedes mencionar una situación o experiencia de aprendizaje fuera del entorno escolar en la que hayas participado recientemente? • ¿Qué tipo de actividades o programas de aprendizaje no formal has explorado en el pasado? ¿Cómo te involucraste en ellos? • ¿Qué te atrajo de estas experiencias de aprendizaje no formal? ¿Por qué decidiste participar en ellas? • ¿Cómo has aplicado o utilizado los conocimientos adquiridos en estas experiencias en tu vida diaria, en la escuela o en otras áreas? • ¿De qué manera crees que estas experiencias de aprendizaje no formal han enriquecido tus habilidades y conocimientos en comparación con el aprendizaje en el aula? • ¿Has encontrado algún desafío o dificultad al participar en experiencias de aprendizaje no formal? ¿Cómo los has superado? <p>Promoviendo el aprendizaje activo y práctico: <i>(Duración Aproximada: 20 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach introduce la importancia del aprendizaje activo y práctico, donde las estudiantes pueden aplicar lo que aprenden en situaciones reales. ❖ El coach propone una lista de sugerencias con áreas de conocimiento seleccionada para la actividad práctica (véase anexo 01 de la sesión), las estudiantes seleccionan áreas de interés. ❖ Se proporcionan instrucciones claras sobre la actividad y los recursos disponibles (Sala de AIP) <p>Formación de grupos pequeños y asignación de roles: <i>(Duración: 5 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se forman grupos 6 estudiantes, asegurándose de que haya una mezcla de habilidades y talentos en cada grupo. Las estudiantes organizan sus roles para el trabajo en equipo <p>Desarrollo de la actividad práctica: <i>(Duración: 20 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Cada grupo trabaja en su actividad práctica relacionada con el área de conocimiento seleccionada, para ello, se les brinda tiempo suficiente para explorar y experimentar activamente, utilizando los recursos proporcionados. ❖ Se anima a los grupos a trabajar en equipo, compartiendo ideas y colaborando para superar desafíos. <p>Preparación de la presentación: <i>(Duración: 40 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Cada grupo prepara una presentación para compartir los aprendizajes adquiridos y los desafíos superados durante la actividad práctica. Se sugiere que utilicen medios visuales, como diapositivas o carteles, para apoyar su presentación, para ello, se les anima a practicar la presentación y a asegurarse de que todos los miembros del grupo participen. ❖ Cada grupo presenta su actividad al resto de la clase, compartiendo los aprendizajes, los resultados obtenidos y los desafíos superados. ❖ El coach destaca los aspectos positivos de cada presentación y refuerza los logros individuales y de equipo. 	
CIERRE	<p>Reflexión y cierre: <i>(Duración: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se lleva a cabo una breve reflexión grupal sobre las presentaciones y los aprendizajes compartidos. ❖ Se les anima a las estudiantes a considerar cómo podrían aplicar estos aprendizajes en otras áreas de su vida y cómo podrían seguir fomentando su aprendizaje continuo. ❖ El coach agradece la participación de las estudiantes y reafirma la importancia del aprendizaje activo y la exploración enriquecedora. 	

ANEXO 01

SUGERENCIA E IDEAS SOBRE ÁREAS DE CONOCIMIENTO

1. Ciencias naturales:
 - Realizar un experimento científico para investigar un fenómeno natural.
 - Observar y analizar microorganismos bajo un microscopio.
 - Diseñar y construir un modelo de ecosistema.
2. Arte y expresión creativa:
 - Crear una obra de arte utilizando diferentes técnicas y materiales.
 - Organizar una presentación teatral o de danza, ensayando y mostrando habilidades escénicas.
 - Componer y grabar una canción original.
3. Tecnología y programación:
 - Desarrollar un sitio web o una aplicación móvil para abordar un problema específico.
 - Construir y programar un robot que realice tareas específicas.
 - Diseñar un proyecto de realidad virtual o aumentada.
4. Humanidades y ciencias sociales:
 - Realizar una investigación histórica y presentar los hallazgos en una presentación multimedia.
 - Organizar un debate sobre un tema social relevante, investigando diferentes perspectivas.
 - Escribir un ensayo o artículo sobre un tema de interés cultural o filosófico.
5. Matemáticas y lógica:
 - Resolver problemas matemáticos desafiantes utilizando diferentes métodos y estrategias.
 - Crear un juego de mesa que involucre conceptos matemáticos y desafíos lógicos.
 - Diseñar un modelo matemático para resolver un problema del mundo real.

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. I.E	:	Educandas
1.2. GRADO	:	segundo grado
1.3. FECHA	:	
1.4. DURACION	:	3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
1.5. COACH	:	Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 09: Apreciando mi cuerpo: Reconociendo la belleza única de mi cuerpo y valorando sus capacidades

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN FÍSICA	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Fomentar la aceptación y el amor propio, reconociendo las fortalezas y cualidades únicas de cada cuerpo.	Las estudiantes manifiestan un cambio de actitud y percepción que puedan experimentar hacia su percepción física.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: • Lista de cotejo	Desempeños esperados: ✓ Las estudiantes son capaces de reflexionar individualmente sobre su percepción actual de su imagen corporal y cómo se sienten al respecto. ✓ Las estudiantes se sienten cómodas compartiendo sus experiencias y sentimientos en grupos pequeños, fomentando un ambiente de apoyo mutuo y empatía. ✓ Las estudiantes participen activamente, compartiendo sus opiniones y planteando preguntas que generen reflexión en el grupo.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ENFOQUE COACHING	✓ Modelo GROW		
ENFOQUES TRANSVERSALES	✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y creación de un ambiente seguro: <i>(Duración Aproximada: 10 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la cordial bienvenida a las estudiantes y saludando con la frase institucional, estableciendo un ambiente de confianza y respeto. ❖ Se presenta el propósito de la sesión y se enfatiza la importancia de aceptar y valorar nuestro propio cuerpo. <p>Dinámica de rompehielos: <i>(Duración Aproximada: 15 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se lleva a cabo una dinámica divertida y participativa titulada "Dos verdades y una mentira" en la que cada estudiante comparte tres afirmaciones sobre sí misma, de las cuales dos son verdaderas y una es falsa. El resto del grupo debe adivinar cuál es la mentira. <p>Reflexión individual sobre la apreciación del cuerpo: <i>(Duración Aproximada: 20 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Seguidamente el docente proporciona un cuestionario mediante diapositivas para que reflexionen sobre las fortalezas, cualidades y aspectos positivos de su cuerpo: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué cualidades únicas tiene mi cuerpo? ○ ¿Qué actividades o capacidades físicas valoro y aprecio en mí misma? ○ ¿Cómo me hace sentir mi cuerpo cuando me muevo, cuando practico deporte o cuando me relajo? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Compartir experiencias en grupos pequeños: <i>(Duración Aproximada: 30 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se organiza a las estudiantes en grupos de 4 integrantes y comparten sus reflexiones individuales sobre la apreciación de su cuerpo. ❖ Cada estudiante tiene la oportunidad de expresar sus pensamientos y escuchar las experiencias de las demás, fomentando la empatía y el apoyo mutuo. <p>Actividad de expresión artística: <i>(Duración Aproximada: 30 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Seguidamente, se pide que las estudiantes puedan hacer uso de los materiales artísticos que se les pidió la semana pasada: papel, crayones, pinturas, revistas, tijeras, pegamento, etc. ❖ Cada estudiante crea un collage o dibujo que represente su cuerpo tal como lo percibe, resaltando las cualidades y aspectos positivos que valoró en la reflexión anterior. ❖ Se les anima a ser creativas y a expresar sus sentimientos y apreciación por su cuerpo a través del arte. <p>Presentación y reflexión grupal: <i>(Duración Aproximada: 25 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Cada estudiante comparte su creación artística con el grupo, explicando lo que representa y las cualidades de su cuerpo que valoró en el proceso. ❖ Después de cada presentación, se abre un espacio para que el resto del grupo brinde palabras de apoyo, reconocimiento y valoración. <p>Dinámica de afirmaciones positivas: <i>(Duración Aproximada: 15 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se realiza una dinámica en la que cada estudiante se coloca en el centro del grupo mientras las demás compañeras le brindan afirmaciones positivas sobre su cuerpo y su apariencia. ❖ Cada estudiante tiene la oportunidad de recibir y escuchar los elogios y palabras de aprecio de sus compañeras, fortaleciendo la autoestima y la valoración personal. 	
CIERRE	<p>Reflexión final y cierre de la actividad: <i>(Duración Aproximada: 10 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach, guía una reflexión final en la que se invita a las estudiantes a expresar cómo se sienten después de la actividad y si han experimentado algún cambio en su percepción y apreciación de su cuerpo. ❖ Se resalta la importancia de continuar valorándose y amando su cuerpo tal como es, reconociendo las cualidades únicas y fortalezas que poseen. ❖ Se agradece la participación de las estudiantes y se concluye la sesión con un mensaje de empoderamiento y aceptación personal 	

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. I.E	:	Educandas
1.2. GRADO	:	segundo grado
1.3. FECHA	:	
1.4. DURACION	:	3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
1.5. COACH	:	Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 10: ¡Descubre tu Poder Interior! Construyendo una Relación Positiva con tu Cuerpo

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
DIMENSIÓN FÍSICA	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Mejorar el autoconcepto físico de las estudiantes fomentando una actitud positiva hacia su imagen corporal y promoviendo metas realistas y saludables.	Las estudiantes desarrollan un plan de acción con acciones concretas y aplican las estrategias aprendidas en su vida diaria, lo que conduce a un cambio favorable en su actitud, percepción y autocuidado.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: • Lista de cotejo	Desempeños esperados: ✓ Las estudiantes participan activamente en las actividades y discusiones del taller, mostrando una reflexión personal significativa sobre su imagen corporal y cómo se sienten al respecto. ✓ Las estudiantes son capaces de establecer metas realistas y medibles para mejorar su autoconcepto físico, y desarrollan un plan de acción con acciones específicas y fechas para alcanzar esas metas. ✓ Las estudiantes demuestran empatía y brindan apoyo mutuo durante las actividades y discusiones, creando un ambiente de colaboración y apoyo emocional entre ellas. ✓ Las estudiantes aplican las estrategias y conceptos aprendidos en el taller en su vida diaria, evidenciando cambios positivos en su actitud, percepción y autocuidado en relación con su imagen corporal.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ENFOQUE COACHING	✓ Modelo GROW		
ENFOQUES TRANSVERSALES	✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Propósito Y Organización: <i>(Duración Aproximada: 5 Minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la cordial bienvenida a las estudiantes del segundo grado año de secundaria, utilizando la frase institucional de la institución. ❖ Como apoyo socioemocional, se les pregunta al grupo cómo se encuentran ese día y si están listas para iniciar la actividad. ❖ Se presenta el objetivo de actividad, y se establecen los acuerdos de convivencia para el desarrollo de la actividad, resaltando la importancia del respeto y la confidencialidad durante las discusiones. <p>Reflexión Individual Y Compartir Experiencias: <i>(Duración aproximada: 30 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El docente promueve la reflexión individual sobre su percepción en relación a su imagen corporal, y las estudiantes se toman un momento para reflexionar en silencio sobre su percepción actual de su imagen corporal y cómo se sienten al respecto. ❖ A continuación, se presenta una diapositiva con las siguientes preguntas orientadoras: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aspectos de mi cuerpo valoro y aprecio? • ¿Cuáles son mis principales preocupaciones o inseguridades relacionadas con mi imagen corporal? • ¿Cómo me afectan estas preocupaciones en mi vida diaria y en mi bienestar emocional? ❖ Después de la reflexión individual, se invita a las estudiantes a compartir sus experiencias y sentimientos en grupos de 4 personas. ❖ Se fomenta un ambiente de respeto y apoyo mutuo, donde cada estudiante se sienta escuchada y comprendida. Se anima a las estudiantes a brindar palabras de aliento y apoyo a sus compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Video debate: "Construyendo Una Imagen Positiva": <i>(Duración aproximada: 30 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El docente presenta un video inspirador y educativo sobre la importancia de construir una imagen corporal positiva y realista: El Secreto de tu imagen Personal Magali Montes, recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=DfVEVHi-HWw ❖ Después de ver el video, se realiza un debate moderado por el docente, enfocándose en los mensajes transmitidos en el video y cómo se relacionan con las experiencias personales de las estudiantes. ❖ Se alienta a las estudiantes a expresar sus propias opiniones y a plantear preguntas que generen reflexión en el grupo, como: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aspectos del video resonaron conmigo? • ¿Cómo crees que estos mensajes pueden aplicarse a tu propia vida? • ¿Qué acciones podemos tomar para promover una imagen corporal positiva en nosotros mismos y en los demás? ❖ El docente guía la discusión, destacando la importancia de la autocompasión, la aceptación y el enfoque en la salud y el bienestar en lugar de los estándares de belleza impuestos por la sociedad. <p>Análisis Personal Y Plan De Acción: <i>(Duración aproximada: 40 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El docente explica el modelo GROW como una herramienta para establecer metas y desarrollar un plan de acción. ❖ Se les proporciona a las estudiantes una hoja de trabajo con el formato "W" (What, When, Whom, How) para que desarrollen su plan de acción, respondiendo preguntas como: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cambios específicos te gustaría hacer en tu relación con tu imagen corporal? ¿Cuándo y cómo llevarás a cabo estas acciones? • ¿Con quién puedes contar como apoyo en tu proceso de mejora del autoconcepto físico? • ¿Cómo evaluarás tus avances y qué ajustes podrías necesitar hacer en el camino? ❖ El docente brinda orientación individualizada y apoyo a medida que las estudiantes desarrollan sus planes de acción, asegurándose de que las metas establecidas sean realistas, alcanzables y centradas en la mejora de la autoestima y la salud en lugar de la apariencia externa. 	
CIERRE	<p>Toma De Decisiones: <i>(Duración aproximada: 15 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Las estudiantes comparten brevemente sus objetivos y los primeros pasos que tomarán para mejorar su autoconcepto físico. ❖ Se les proporciona una ficha de autoevaluación para que evalúen su progreso a lo largo del tiempo y reflexionen sobre los cambios positivos que han experimentado. ❖ El docente concluye la sesión agradeciendo la participación de las estudiantes y reiterando la importancia de valorarse a sí mismas y promover una imagen corporal saludable y positiva. 	

Ficha de Autoevaluación

Fortaleciendo mi Autoconcepto Físico

Nombre: Fecha:

Escala de Evaluación: Evalúa tu nivel de satisfacción actual con tu imagen corporal en una escala del 1 al 5, donde 1 representa "muy insatisfecha", 2 "insatisfecha", 3 "neutral", 4 "satisfecha", y 5 "muy satisfecha".

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Metas Establecidas: Registra las metas que estableciste durante el taller en relación con tu autoconcepto físico.

1. _____
2. _____
3. _____

Evaluación de Metas: Evalúa tus metas establecidas inicialmente y reflexiona sobre tu progreso en relación con cada una de ellas.

Meta 1: _____ Evaluación: _____

Meta 2: _____ Evaluación: _____

Meta 3: _____ Evaluación: _____

Reflexión sobre Cambios Positivos: Describe los cambios positivos que has experimentado en tu actitud, percepción y autocuidado en relación con tu imagen corporal. ¿Cómo te sientes al respecto?

.....
.....
.....

Plan de Acción Futuro: Establece nuevas metas o ajusta las existentes con base en tu evaluación y reflexión. Identifica acciones específicas que llevarás a cabo para seguir mejorando tu autoconcepto físico.

Meta 1: _____ Evaluación: _____

Meta 2: _____ Evaluación: _____

Meta 3: _____ Evaluación: _____

Algún recordatorio personal:

.....
.....
.....

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. I.E : Educandas
 1.2. GRADO : segundo grado
 1.3. FECHA :
 1.4. DURACION : 3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
 1.5. COACH : Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 11: Definiendo mis metas: Identificando mis sueños y objetivos personales

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
SENSACIÓN DE CONTROL	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Fortalecer el sentido de control de las estudiantes y dirección en la vida, así como generar motivación y determinación para perseguir sus sueños.	Las estudiantes elaboran sueños y metas realistas a corto, mediano plazo, y plantean pasos iniciales en la construcción de sus metas.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: • Lista de cotejo	Desempeños esperados: ✓ Las estudiantes demuestran habilidades de concentración y participan activamente en la visualización guiada, sumergiéndose en la experiencia y conectándose con sus aspiraciones y metas personales. ✓ Las estudiantes siguen las instrucciones y utilizan su imaginación de manera efectiva para crear una imagen detallada y vívida de su futuro ideal, expresando sus deseos y metas con claridad y convicción. ✓ Las estudiantes describen de forma emocional y expresiva cómo se sienten, cómo se ven y qué están haciendo en su futuro ideal, comunicando sus experiencias de manera convincente y auténtica. ✓ Las estudiantes muestran una actitud abierta y receptiva hacia la visualización y demuestran una comprensión de la importancia de perseguir sus sueños, manifestando una motivación interna para llevar a cabo acciones concretas hacia el logro de sus metas.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ENFOQUE COACHING	✓ Modelo GROW		
ENFOQUES TRANSVERSALES	✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y organización: <i>(Duración aproximada: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la bienvenida a las estudiantes y saluda con la frase institucional que caracteriza a la institución, creando un ambiente cálido y seguro, para ello, empieza compartiendo una breve historia personal o anécdota relevante que muestre cómo el establecimiento de metas le ha ayudado a lograr sus propios sueños y objetivos. ❖ Seguidamente, explica que hoy trabajarán en el proceso de definir sus metas y cómo esto puede impulsar su desarrollo personal. <p>Visualización guiada: "Mi futuro ideal" <i>(Duración aproximada: 20 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se pide a las estudiantes que se sienten cómodamente en sus asientos y cierren los ojos, así como se les anima a relajarse y tomar respiraciones profundas y lentas. ❖ Se utiliza una voz tranquila y relajante para guiar a las estudiantes a través de una breve descripción del entorno en el que se encuentran: "Imagina que estás en un lugar tranquilo y hermoso. Puedes sentir la suave brisa en tu rostro y escuchar los sonidos tranquilos de la naturaleza a tu alrededor." ❖ Ahora, se pide a las estudiantes que visualicen su futuro ideal, donde han alcanzado todas sus metas y sueños. ❖ Se les guía a través de una descripción detallada de cómo se sienten, cómo se ven y qué están haciendo en ese futuro ideal, animándolas a utilizar sus sentidos y emociones para crear una imagen vívida en su mente. ❖ Se les plantea algunas preguntas específicas para estimular su visualización: "¿Cómo te sientes en este futuro ideal? ¿Qué logros has alcanzado? ¿Qué te rodea? ¿Qué estás haciendo en tu vida personal, académica y profesional?" ❖ Se da tiempo suficiente (3-4 minutos) a las estudiantes para sumergirse en su visualización y experimentar su futuro ideal. Pidiéndoles que se enfoquen en los detalles y las emociones positivas asociadas con ese futuro. ❖ Después de la visualización, se invita a las estudiantes a abrir los ojos lentamente y regresar al momento presente y se brinda la oportunidad para que compartan brevemente sus experiencias y emociones si se sienten cómodas haciéndolo, animándolas a expresar cómo se sintieron durante la visualización y qué aspectos de su futuro ideal les emocionaron más. <p>Exploración personal: Identificando sueños y metas <i>(Duración aproximada: 25 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ En seguida, se pide a las estudiantes que tomen una hoja de papel y escriban una lista de sus sueños y metas personales, para ello, se les anima a las estudiantes a ser específicas y detalladas en sus descripciones. ❖ Se realiza algunas preguntas reflexivas para estimular su pensamiento, como: ¿Qué te gustaría lograr en tu vida? ¿Qué actividades te apasionan? ¿Qué valores son importantes para ti? ❖ Pide a las estudiantes que imaginen su vida en diferentes etapas, como a corto plazo (1-2 años) y a largo plazo (5 años o más), y que anoten metas relacionadas con cada etapa. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Compartir y discutir <i>(Duración aproximada: 30 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se invita a las estudiantes a compartir sus sueños y metas en un entorno de apoyo y respeto mutuo. ❖ Se anima a las demás estudiantes a hacer preguntas y ofrecer palabras de aliento y apoyo. ❖ Se fomenta una conversación enriquecedora sobre las metas, los desafíos que podrían surgir y las posibles estrategias para superarlos. ❖ Se destaca la importancia de cada meta, independientemente de su tamaño o dificultad, y cómo cada una puede contribuir al desarrollo personal. <p>Reflexión y acción <i>(Duración aproximada: 25 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se pide a las estudiantes que revisen sus listas de sueños y metas y elijan una meta en la que deseen enfocarse inicialmente, para invítales a escribir en una hoja de papel cómo se sienten acerca de esa meta y por qué es importante para ellas. ❖ Luego, se les pide que identifiquen al menos tres pasos iniciales que pueden dar para acercarse a esa meta. ❖ El coach brinda apoyo y orientación individualizada, para ayudar a las estudiantes a establecer metas realistas y alcanzables. 	
CIERRE	<p>Cierre y compromiso <i>(Duración aproximada: 10 minutos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Haz una breve recapitulación de la actividad y resalta la importancia de definir metas personales para impulsar el crecimiento y el desarrollo. ❖ Anima a las estudiantes a seguir explorando y persiguiendo sus sueños y objetivos personales. ❖ Finaliza la actividad invitando a las estudiantes a comprometerse consigo mismas y tomar al menos un pequeño paso hacia su meta elegida en los próximos días. 	

PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO

MODELO GROW APLICADO AL AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DE segundo grado DE SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. I.E : Educandas
 1.2. GRADO : segundo grado
 1.3. FECHA :
 1.4. DURACION : 3 Hrs. Pedagógicas (120 minutos)
 1.5. COACH : Lc. Roberto Bill Manrique Ochoa

II. TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Actividad 12: ¡Diseñando el Futuro!: Planificación, Reflexión y Compromiso con mi mejor versión.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE, CRITERIOS, EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

DIMENSIÓN DEL AUTOCONCEPTO	COMPETENCIAS RELACIONADAS	PROPÓSITO	EVIDENCIA
SENSACIÓN DE CONTROL	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Desarrollar habilidades de planificación y organización que permitan establecer metas concretas,	Diseñar un plan de acción efectivo y seguirlo para lograr su desarrollo personal.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: • Lista de cotejo	Desempeños esperados: ✓ Las estudiantes revisan y reflexionan sobre sus metas personales establecidas. ✓ Las estudiantes desglosan cada meta en pasos concretos y establecen fechas límite para cada paso. ✓ Las estudiantes comparten y reciben retroalimentación constructiva de sus compañeras. ✓ Las estudiantes utilizan herramientas de organización para mantenerse enfocadas y dar seguimiento a su plan de acción. ✓ Las estudiantes se comprometen públicamente con su plan de acción y a trabajar constantemente hacia sus metas.		
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	✓ Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC ✓ Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ENFOQUE COACHING	✓ Modelo GROW		
ENFOQUES TRANSVERSALES	✓ Enfoque de Búsqueda de la excelencia ✓ Enfoque de Orientación al bien común		

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS
INICIO	<p>Introducción y conexión (<i>Duración aproximada: 10 minutos</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach da la bienvenida a las estudiantes y resalta la importancia de la planificación y organización para el logro de metas y el desarrollo personal, asimismo, hace referencia a los aprendizajes y avances logrados en las sesiones anteriores, destacando el progreso individual y colectivo de las estudiantes. <p>Repaso de metas personales (<i>Duración aproximada: 15 minutos</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach pide a cada estudiante que revise sus metas personales establecidas en la actividad anterior. ❖ El coach motiva a las estudiantes a reflexionar sobre la relevancia y la importancia de cada meta en su desarrollo personal. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma Institucional ✓ Proyector multimedia ✓ Plumones ✓ Pizarra ✓ Diapositivas
DESARROLLO	<p>Diseño del plan de acción (<i>Duración aproximada: 45 minutos</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach guía a las estudiantes para que, de manera individual, desglosen cada meta en pasos concretos y alcanzables mediante un árbol de metas, para ello, el coach les recuerda la importancia de tener metas específicas y desafiantes, pero también realistas y alcanzables. <ul style="list-style-type: none"> • Las estudiantes toman un tiempo para reflexionar y escriben sus metas en la parte superior de una hoja de papel. • Luego, el coach les pide que desglosen cada meta en pasos más pequeños que les permitan avanzar hacia su logro. • Se alienta a las estudiantes a pensar en acciones específicas y concretas que pueden realizar para avanzar en cada paso. ❖ El coach anima a las estudiantes a establecer fechas límite realistas para cada paso del plan de acción: <ul style="list-style-type: none"> • El coach destaca la importancia de establecer plazos para mantenerse enfocadas y comprometidas con el progreso. • Las estudiantes revisan su lista de pasos y determinan fechas límite realistas para cada uno de ellos. • El coach está disponible para brindar orientación y apoyo individualizado, si es necesario, para ayudar a las estudiantes a establecer plazos alcanzables y adecuados. • El coach destaca la importancia de revisar y actualizar regularmente el plan de acción a medida que progresan hacia sus metas. <p>Compartir y retroalimentar (<i>Duración aproximada: 25 minutos</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Las estudiantes tienen la oportunidad de compartir sus planes de acción en grupos pequeños: <ul style="list-style-type: none"> • El coach divide a las estudiantes en grupos pequeños de 4 personas. • Cada estudiante comparte su plan de acción con los demás miembros del grupo, explicando brevemente sus metas y los pasos que ha establecido. • Se fomenta un ambiente de escucha activa y respeto mutuo, donde las estudiantes pueden compartir sus ideas y perspectivas de manera abierta. ❖ El coach fomenta un ambiente de apoyo y colaboración, donde las estudiantes pueden ofrecer retroalimentación constructiva y sugerencias para mejorar los planes de acción de sus compañeras: <ul style="list-style-type: none"> • El coach alienta a las estudiantes a brindar comentarios constructivos y motivadores a sus compañeras, destacando los aspectos positivos de sus planes de acción. • Se promueve la generación de ideas y sugerencias para mejorar los planes, así como el intercambio de experiencias y recursos útiles. <p>Herramientas de organización (<i>Duración aproximada: 20 minutos</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach proporciona a las estudiantes herramientas prácticas de organización, como agendas, listas de tareas o aplicaciones móviles, y explica cómo pueden utilizarlas para mantenerse enfocadas y seguir su plan de acción: <ul style="list-style-type: none"> • El coach muestra ejemplos concretos de herramientas de organización, como una agenda semanal, una lista de tareas o una aplicación móvil de gestión del tiempo. • Se explican las funcionalidades y ventajas de cada herramienta, así como consejos prácticos para su uso eficaz. • Las estudiantes pueden tomar notas y hacer preguntas para asegurarse de comprender cómo utilizar las herramientas de organización de manera efectiva. 	
CIERRE	<p>Compromiso y cierre (<i>Duración aproximada: 5 minutos</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El coach invita a las estudiantes a comprometerse públicamente con su plan de acción y a mantener la motivación a lo largo del tiempo. ❖ Finalmente, el coach agradece su participación en el programa de coaching educativo, y resalta la importancia de la constancia y la perseverancia para alcanzar las metas establecidas. 	

Anexo 4: Medios de Verificación

a. Constancia de aplicación del instrumento de Investigación de la Institución Educativa Educandas



INSTITUCIÓN EDUCATIVA EDUCANDAS

“Aprende, transforma y cambia con Paz y Bien”

Dirigido por la Congregación de Religiosas Franciscanas de la Inmaculada Concepción



CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE TESIS

HNA. JULISSA CARMEN QUIROZ MENDOZA
DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EDUCANDAS

HACE CONSTAR QUE:

El Bachiller: Roberto Bill Manrique Ochoa

Egresado la Maestría en Educación con Mención en Educación Superior, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, ha **realizado y aplicado** satisfactoriamente el instrumento de la tesis intitulado: **"PROGRAMA DE COACHING EDUCATIVO Y AUTOCONCEPTO DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DEL COLEGIO EDUCANDAS, CUSCO – 2022"**

El proceso de aplicación del mencionado instrumento de tesis se llevó a cabo durante un periodo de 12 semanas, desde el 05 de septiembre del 2022 hasta el 25 de noviembre del 2022, durante los días lunes de 5:50 PM a 6:30 PM y viernes de 5:10 PM a 6:30 PM, completando un total de 3 horas pedagógicas por semana.

Durante este periodo, el Bachiller Manrique Ochoa demostró puntualidad y responsabilidad, en todas las actividades relacionadas con la aplicación del instrumento de tesis, contribuyendo significativamente al desarrollo personal y académico de las estudiantes.

Por lo tanto, se extiende la presente constancia para los fines que al interesado vea por conveniente

Cusco, el 29 de diciembre del 2023



[Firma manuscrita]
HNA. JULISSA CARMEN QUIROZ MENDOZA
DIRECTORA

b. Evidencia fotográfica





Anexo 5: Artículo científico

Programa de coaching educativo y autoconcepto de estudiantes de secundaria del Colegio Educandas, Cusco – 2022.

MANRIQUE OCHOA, Roberto Bill

Licenciado en Educación Secundaria: Especialidad de Ciencias Sociales

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

Robertomo1206@gmail.com

RESUMEN

La investigación intitulada “Programa de coaching educativo y autoconcepto de estudiantes de secundaria del Colegio Educandas, Cusco – 2022”, tiene por objetivo general determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en el autoconcepto de estudiantes de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022. Para ello, se utilizó un diseño cuasiexperimental; con una población de 2018 estudiantes matriculadas en el segundo de secundaria del Colegio Educandas del Cusco; la técnica que se utilizó para la recolección de datos fue una encuesta denominada "Cuestionario de Autoconcepto GARLEY", el procesamiento de datos fue con el software estadístico SPSS V.29.0, en el que se procesaron los datos, se realizaron las pruebas de normalidad, tablas de frecuencias, y la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. Los resultados muestran que, la aplicación del programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco en el periodo 2022. De acuerdo con los hallazgos, mientras que en el grupo control se registró una disminución en el autoconcepto, pasando de una puntuación media de 2.23 en el pretest a 2.10 en el postest, el grupo experimental mostró una notable mejora tras la intervención. En este último grupo, la puntuación media aumentó de 2.20 en el pretest a 3.17 en el postest.

Palabras Clave: *Programa de coaching educativo, autoconcepto, estudiantes de segundo de secundaria.*

ABSTRACT

The research entitled "Program of educational coaching and self-concept of high school students of Colegio Educandas, Cusco - 2022" has the general objective of determining the degree of influence of the educational coaching program on the self-concept of secondary students of the Educandas del Cusco College, in 2022. To do this, a quasi-experimental design was used; with a population of 2018 students enrolled in the second high school of the Colegio Educandas del Cusco; the technique used for data collection was a survey called "GARLEY Self-concept Questionnaire" data processing was with the statistical software SPSS V.29.0, in which data were processed, normal tests, frequency tables, and the Wilcoxon rank test. The results show that, the application of the educational coaching program has a favorable and significant influence on the self-concept of second-grade students of the Colegio Educandas del Cusco in the period 2022. According to the findings, while a decrease in self-concept was recorded in the control group, from an average score of 2.23 in the pretest to 2.10 in the postoperative group, the experimental group showed a marked improvement after the intervention. In the latter group, the average score increased from 2.20 in the pretest to 3.17 in the posttest.

Keywords: Educational coaching program, self-concept, secondary school students.

Introducción

En todo el mundo, el acceso a la educación superior se ha convertido en un componente crucial con impacto significativo en la movilidad social y el desarrollo económico sostenible. Sin embargo, este acceso, junto con la permanencia y el éxito en la educación superior -además de factores académicos o económicos- están igualmente influenciados por aspectos psicológicos y personales. Inmerso a ello, el autoconcepto juega un papel fundamental. Reconociendo su importancia, se ha identificado que un autoconcepto realista y equilibrado puede ser un factor clave en la facilitación del acceso, la persistencia y el éxito en los estudios superiores y otras metas en la vida.

Por ello, es fundamental subrayar la trascendencia del autoconcepto en el proceso educativo, y aún más, en la vida humana, puesto que se relaciona con el conocimiento y valoración introspectivo que el estudiante posee sobre sí mismo. Dicho conocimiento influye directamente en las percepciones y creencias acerca de los atributos de personalidad, características físicas, habilidades, valores, objetivos, sesgos cognitivos, roles propios del sujeto, diálogos internos, entre otros. (Libretexts, 2022)

Por otra parte, el coaching educativo se ha mostrado como una herramienta valiosa en diversos campos del entrenamiento y desarrollo personal, siendo en los últimos años, una metodología didáctica para apoyar a los estudiantes en la transición hacia y durante la educación superior. Sin embargo, ¿qué es el coaching?, Ballesteros (2017) define al coaching como una disciplina, técnica o proceso basado en una relación profesional de acompañamiento entre un coach y un coachee, que mediante un diálogo basado en preguntas y la utilización de herramientas, favorece el aprendizaje de nuevos patrones mentales, emocionales y de comportamiento orientado a la consecución de objetivos para desplegar su máximo potencial.

Por otra parte, en el marco de la Ley general de Educación 28044 (2003) se define a la educación como un “proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas” (p.01). Acorde a ello, el Currículo Nacional (MINEDU, 2016) establece entre sus objetivos que los estudiantes de la Educación Básica Regular desarrollen un autoconcepto sólido y positivo, que les permita reconocerse como individuos valiosos en diversos contextos socioculturales, pudiéndose identificar inmersamente dentro de algunos objetivos del perfil de egreso de los estudiantes, algunos de ellos son:

- El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.
- El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y responsabilidades

- El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar
- El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje y de sus resultados.

Por ello, para el presente estudio, se selecciona y diseña un programa de coaching educativo que fomente y redefina una construcción favorable del autoconcepto de los estudiantes y así, contribuir hacia el logro del perfil de egreso, éxito educativo, y aspiraciones hacia la búsqueda de la excelencia de los estudiantes, por lo que para el presente estudio se plantea el problema de estudio general:

¿En qué medida el programa de coaching educativo influye en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022?

Siendo el principal objetivo: Determinar el grado de influencia del programa de coaching educativo en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

Cuya hipótesis planteada es: El programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

Materiales y métodos

Para la presente investigación se ha realizado un estudio cuasiexperimental, con un grupo control y un grupo experimental. De acuerdo con la categorización de Campbell y Stanley (citado por Aguirre y de la Torre (2019)) corresponde a los diseños cuasi experimentales, con diseño de grupo de control no equivalente.

La unidad de análisis del estudio es el autoconcepto de las estudiantes de ambos grupos seleccionados del Colegio Educandas. Cabe precisar, que, de acuerdo con el diseño de investigación, la selección de muestra es de tipo no probabilístico, intencional.

La población de estudio, fueron 7 secciones de 218 estudiantes matriculadas en el segundo grado de secundaria en el periodo 2022, de las cuales, de forma intencional, se seleccionó a dos secciones, para realizar la investigación.

El grupo experimental contó con 30 estudiantes que participaron en el programa de coaching educativo; mientras que, el grupo control, contó con 31 estudiantes que no tuvieron ninguna intervención por parte del programa.

De acuerdo con el diseño de investigación, se realizó un pretest y un posttest con la técnica de encuesta, específicamente con el instrumento “Cuestionario de Autoconcepto GARLEY” desarrollado por García (2001) (validado por el Instituto de Orientación Psicológica EOS – Madrid).

Este instrumento mide las 6 dimensiones de las que se hacen hincapié en la presente investigación: Dimensión física, social, familiar, intelectual, personal, sensación de control; así como presenta una escala valorativa en general.

Los datos fueron procesados de acuerdo con el manual de autoconcepto GARLEY. García (2001).

Para su interpretación se realizaron pruebas de normalidad, estadísticas descriptivas, tablas de frecuencias, y para la corroboración de hipótesis se seleccionó la prueba de rangos con signos Wilcoxon.

Resultados

Tabla 1

Estadísticos del grupo control: pretest y posttest variable autoconcepto

		Estadísticos ^a	
		Pretest	Posttest
N	Válido	31	31
	Perdidos	0	0
Media		2.23	2.10
Desv. estándar		.425	.396

a. Grupo = Control

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 11, en el pretest del grupo control, las puntuaciones de la media de la variable autoconcepto se ubican en 2.23. Mientras que, en el posttest, las puntuaciones de la esta variable se ubican en 2.10. La diferencia entre estas medias es de -0.13, lo que indica una disminución desfavorable en las puntuaciones del grupo control del pretest al posttest. Sin embargo, dado que en

este grupo no se realizó la intervención del programa de coaching educativo, esta disminución se atribuye a la variabilidad natural, u otra influencia que no esté relacionada con la intervención.

Tabla 2

Estadísticos del grupo experimental: pretest y posttest variable autoconcepto

		Estadísticos^a	
		Pretest	Posttest
N	Válido	30	30
	Perdidos	0	0
	Media	2.20	3.17
	Desv. estándar	.484	.379

a. Grupo = Experimental

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con la tabla 2, en el pretest del grupo experimental, las puntuaciones de la media de la variable autoconcepto se ubican en 2.20. Mientras que, en el posttest, las puntuaciones de la esta variable se ubican en 3.17. La diferencia entre estas medias es de 0.97, lo cual, es un indicador del considerable progreso en el autoconcepto de las estudiantes después de la intervención del programa de coaching educativo. Ya que, tras la intervención, hubo un desplazamiento significativo de estudiantes desde categorías inferiores hacia categorías superiores del autoconcepto. Específicamente, se eliminó la presencia en las categorías "Bajo" y "Tendencia a bajo", mientras que hubo un incremento considerable en la categoría "Promedio" y apareció un nuevo grupo de estudiantes en la categoría "Tendencia a alto".

La mejora en las medias entre el pretest y el posttest corrobora este progreso. Ya que, durante las actividades del programa de coaching educativo se abordaron de forma integral y holística los elementos clave para la construcción del autoconcepto. Cabe mencionar que, el programa de coaching educativo se diseñó para mejorar el autoconcepto de estudiantes, fomentando el desafío de creencias limitantes, fortalecimiento, empoderamiento y confianza en las capacidades individuales, reforzamiento en los vínculos familiares, y la promoción de la aceptación y valoración del propio cuerpo. Además, el coaching educativo proporcionó herramientas y estrategias esenciales para que las estudiantes reconocieran y explotaran su potencial único, garantizando que cada dimensión del autoconcepto (físico, social, familiar, intelectual, personal, sensación de control) se cultivara de manera minuciosa.

Tabla 3*Prueba de hipótesis: variable de estudio autoconcepto*

Resumen de contrastes de hipótesis					
Grupo		Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
Control	1	La mediana de diferencias entre Multivariable_pre y Multivariable_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	.157	Conserve la hipótesis nula.
Experimental	1	La mediana de diferencias entre Multivariable_pre y Multivariable_pos es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<.001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de .050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

Fuente: Software estadístico SPSS

De acuerdo con el análisis y resultados presentados en la tabla 3, para la variable de estudio autoconcepto del grupo control y experimental, se reveló que, para el grupo control, no se encontraron diferencias significativas entre las mediciones antes y después del tratamiento $P > .050$, mientras que en el grupo experimental se encontraron diferencias significativas $P < .050$. Estos hallazgos respaldan la hipótesis planteada para la variable de estudio: el programa de coaching educativo influye favorable y significativamente en el autoconcepto de estudiantes del segundo grado de secundaria del Colegio Educandas del Cusco, en el año 2022.

Discusión

De acuerdo con los resultados, el programa de coaching educativo tuvo un impacto y favorable en el autoconcepto de las estudiantes del grupo experimental. Esto se evidencia en el aumento significativo en la media del autoconcepto del pretest al postest y el rechazo de la hipótesis nula en la prueba de rangos con signo de Wilcoxon.

El problema de estudio pregunta sobre la influencia del programa de coaching educativo en el autoconcepto de estudiantes de segundo grado de secundaria. Los resultados evidencian claramente que el programa ha tenido un impacto positivo en este grupo, mejorando su autoconcepto de manera significativa.

- Pretest: Media = 2.20
- Postest: Media = 3.17

- Cambio: Aumento en la media de 0.97.

Por otra parte, la mejora significativa en el autoconcepto del grupo experimental, en comparación con el grupo control que no recibió la intervención, demuestra la efectividad del programa de coaching educativo. Estos hallazgos son importantes para futuras iniciativas educativas que busquen mejorar el autoconcepto en estudiantes de secundaria.

Así mismo, cabe destacar que, esta mejora representa una visión holística, misma que se refleja en la mejora de cada una de las dimensiones del autoconcepto: Dimensión física, social, familiar, intelectual, personal, sensación de control.

Referencias Bibliográficas

1. Ballesteros, L. (2017). *Modelo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto mediante herramientas de coaching*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
2. Ley General de Educación 28044. (2003). *Ley General de Educación*.
3. Libretexts. (2022). *Principios de Psicología Social*. Obtenido de https://espanol.libretexts.org/Ciencias_Sociales/Psicologia/Libro%3A_Principios_de_Psicolog%C3%ADa_Social
4. MINEDU. (2016). *Curriculo Nacional de la Educación Básica*. Lima.