

LIDERAZGO Y COACHING EN ARAS DE LA CULTURA COLABORATIVA. UNA PROPUESTA FORMATIVA PARA EL DIRECTIVO.

*Recibido: 8 junio 2016 * aprobado: 5 septiembre 2016*

DIANA ITZEL RAMÍREZ HERNÁNDEZ

UPAEP

dianaitzel.ramirez@upaep.mx

Resumen

La ventaja comparativa de las empresas en la afamada sociedad del aprendizaje, radicará, indudablemente, en su capital humano; en la inversión de capacitación y formación que se le dé. Hoy en día, las rutas de enseñanza y aprendizaje, han dejado de ser connotaciones meramente académicas cuando de educación permanente se habla, es por ello que, fortalecer las estructuras internas en las empresas les permitirá posicionarse en un mercado competente al comprender que el motor móvil de toda iniciativa es la persona y su potencial. Aunado a esto, la precaria vinculación entre la academia y las empresas (que favorece la investigación *in situ*), el desconocimiento de los profesionales que pueden dotar de intencionalidad estos procesos, la falta de credibilidad en la inversión del capital humano y la notoria y escasa cultura de colaboración que ve en el interior de las empresas, provocan una ruptura en el desarrollo organizacional. La presente aportación pretende, a la vez, evidenciar, a través de una propuesta modélica, una de las figuras que puede favorecer escenarios de mediación, crecimiento y desarrollo en aras de una cultura colaborativa, es decir, la propuesta es la formación como líder y como coach de los directivos, tomadores de decisiones, cuyas herramientas han de convertirse en la estrategia para el logro de metas compartidas.

Palabras clave: Capacitación, empresa, capital humano, cultura colaborativa.

Abstract

The comparative advantage of companies in the famed learning society depends undoubtedly on its human capital, and the investment in education and training that is given. Today, the traditional routes for teaching and learning no longer carry merely academic connotations when lifelong education is discussed. This is why strengthening these internal structures in enterprises will allow them to position themselves in an appropriate market, understanding that the mobile engine of any initiative are individual people and their potential. In addition to this, there is a precarious link between academia and business (which favors *in situ* research), lack of professionals who can provide intentionality these Processes, lack of credibility in the investment of human equity and the notorious and poor collaborative culture that sees inside companies, cause a break in organizational development. The present contribution at the same time, try demonstrate, through a proposal model, one of the figures that may generate scenarios mediation, growth and development for the sake of a collaborative culture, The proposal is training as a



leader and as coach to the Principals, decision makers, Whose tools will become the strategy for Achieving shared goals.

Keywords: Training, company, human capital, collaborative culture.

“Pensar en imágenes no es ni más ni menos que construir una imagen del ambiente, hacer que el modelo se adelante al ambiente y predecir que el ambiente se comportará como el modelo... El primer paso para la solución del problema consiste en construir una imagen de los <<rasgos relevantes>> del (ambiente)” (Geertz, 2003, p. 78).

La sociedad, como institución, es una representación de la cultura. Por lo tanto, lo que se espera de una cultura es que se desarrolle en la propia sociedad al ser ésta la permisora y responsable de la cultura que genera. Para ello, Geertz (2003) entiende que, habida cuenta la evolución humana, se puede llegar a la hipótesis de que los recursos culturales son elementos constitutivos —es decir, no accesorios— en la vida del hombre. Su atención se debe, en sentido estricto, a la consideración prioritaria de la condición humana y a todo lo que esta implica. En consecuencia, según él, el pensar humano es un acto público con referencia a los materiales objetivos de la cultura en común y, solo después de ello, puede considerarse como una cuestión privada. Por ello, el hombre, dentro de una empresa, se desprende de esta cuestión privada para mantener relaciones sociales dentro de su trabajo (sin desprenderse de los roles que ha decidido configurar: padre, hijo, amigo, etc). Por lo que resulta un tema aún más complicado. Merced a lo anterior, resulta revelador traer a colación, de entre todos los artefactos que circundan al hombre y a sus relaciones (considerando sus configuraciones públicas y privadas), uno por encima del resto: las emociones. Geertz, a este respecto, resalta la consideración de que no solo las ideas, sino también las emociones, son artefactos culturales en el hombre.

Los aspectos afectivos e intelectivos son símbolos culturales de la mentalidad humana que tienden a diferir; sin embargo, hay que tener en cuenta que esta diferencia es funcional y no sustancial. El mismo autor considera que el hombre es el animal más emotivo de la misma forma que es el más racional, para lo que también argumenta que todo hombre debe aprender antes de funcionar como hombre. Entonces, resulta interesante preguntarse ¿cómo el hombre ha aprendido a configurar sus roles (elegidos) con relación a otros roles (adoptados) que se encuentran en el mismo ámbito laboral; ambos cargados de artefactos intelectivos y motivos que les permiten funcionar laboralmente? De tal forma, resultaría interesante prima facie detenerse en la relación constitutiva y genuina del hombre con respecto a su sociedad, su cultura y su trabajo; sumándose a la evidencia de

que, el trabajo en nuestra sociedad actual, reclama cambios sustanciales para no perder al propio hombre. Con relación al trabajo, por ejemplo, sólo a partir del siglo V comenzó la *polis* a clasificar las ocupaciones según el esfuerzo requerido y así, Aristóteles calificaba esas ocupaciones “en las que el cuerpo más se deteriora” como las más bajas (Arendt, 2009, p. 99). Cabría, entonces, formular la siguiente pregunta: ¿Cuánto deterioro hay del hombre en su trabajo? Desde una perspectiva positiva del trabajo, ¿cuánta influencia tiene el trabajo para el hombre que le ha permitido cuidar su cultura y, a la vez, estar en otra una ya creada (empresa)?

Resulta asombroso descubrir que hay una relación inmanente al ser humano que le permite estar en un sistema creado en el cual, a su vez, le permite desarrollarse y ser productivo. En este sentido, parece inverosímil creer que la Edad Moderna no haya ideado una sola teoría en la que el *animal laborans* y el *homo faber* estén claramente diferenciados. En vez de esto, primero hizo notoria la distinción entre labor productiva e improductiva y después, el trabajo experto e inexperto, y, finalmente, superando a los dos, la división de todas las actividades en trabajo manual e intelectual. De las tres, sólo la distinción entre labor productiva e improductiva llega al núcleo del asunto. (Arendt, 2009).

Dicho en otras palabras, la distinción entre labor productiva e improductiva contiene, aunque con prejuicio, la distinción más fundamental entre trabajo y labor; puesto que, en las condiciones modernas, toda ocupación tiene que mostrar su utilidad para la sociedad en general. Todo ello hace que valga la pena preguntarse, ¿qué significado tiene el trabajo para las personas? ¿El trabajo que realizan está en consonancia con su definición? Es decir, ¿su trabajo está correlacionado (ser y hacer) con la definición que la persona misma se han dado del trabajo? o ¿se han sumado a la concepción capitalista donde el capital (monetario) es el único premio por todo el esfuerzo realizado?

Las horas de trabajo invertidas a lo largo de toda una vida deberían bastar para considerar que es un tema prioritario y poco meditado en las empresas, pero también por parte del gobierno. El trabajo forma parte de la calidad de vida de una persona. Sen (2001) por su parte, ha dado a conocer la relación entre el trabajo y el nivel de vida haciendo una diferencia entre el placer, la satisfacción del deseo y la elección para calcular la demanda de utilidades. Para ello, el trabajo y el nivel de vida requieren ser consideradas como homólogos. Es decir, el trabajo no sólo debe satisfacer las necesidades básicas (comer, vestir...), sino que debe ser también un indicador social ya que, en términos de Sen (funcionalidades y posibilidades), representan un impacto en el tipo de vida que la gente es capaz de llevar (Sen, 2001). Las empresas, en relación a la última premisa, son co-responsables de buscar estrategias para mejorar el nivel de vida de los trabajadores independientemente del salario.

En suma, la empresas que deseen buscar ventaja comparativa, necesitarán centrarse en el desarrollo de su capital humano, para ello, la condición necesaria y sostenida es la de

lograr que las empresas se conviertan en estructuras con contenido, es decir, espacios de trabajo dignos que busque el crecimiento y desarrollo de su capital humano. Es por ello, que el presente acercamiento, plantea la posibilidad de cambiar estos escenarios bajo la inminente labor de los líderes organizacionales llamados directivos.

Todos los modelos son obligadamente incompletos (Goleman y Cherniss, 2013). Por tal motivo, la presente de investigación radica en la búsqueda insaciable —sin el categórico generalista— de presentar una propuesta modélica amparada si no por la experiencia *in situ*, sí por la vinculación entre la academia y la empresa como fruto de un trabajo inter e intradisciplinar. Esto ha permitido dar evidencia de dos situaciones que merecen la pena reflexionarse: por un lado, la investigación académica como generadora de aprendizaje continuo para lograr procesos más eficientes y, por otro lado, la efectividad como logro de una red de colaboración que aprenden —gracias a sus directivos— estrategias formativas mediante una cultura de colaboración.

Por lo tanto, ante estructuras flexibles y escenarios impredecibles, surge la necesidad de fortalecer a los directivos de una empresa mediante un modelo con dos características fundamentales: *coaching* y liderazgo. En presencia de los cambios agigantados de la sociedad, surge la posibilidad de fortalecer las estructuras mediante acciones modélicas que ayuden a generar una ventaja comparativa —entre las empresas— por medio del aprendizaje; el mismo que funciona como el motor móvil de esta al considerarse como el rasgo distintivo. De modo tal que, al hablar de empresas que aprenden, resulte un factor interesante que investigar y en el que invertir.

Se han encontrado algunas iniciativas generadoras de cambio que sirven de basamento teórico para esta propuesta. Sin embargo, en ésta se focalizan los «rasgos relevantes» de una empresa que se mantiene conociendo y evaluando con la finalidad de mejorar procesos, optimizar tiempos y dar respuestas a este mundo exigente y carente de una formación continua.

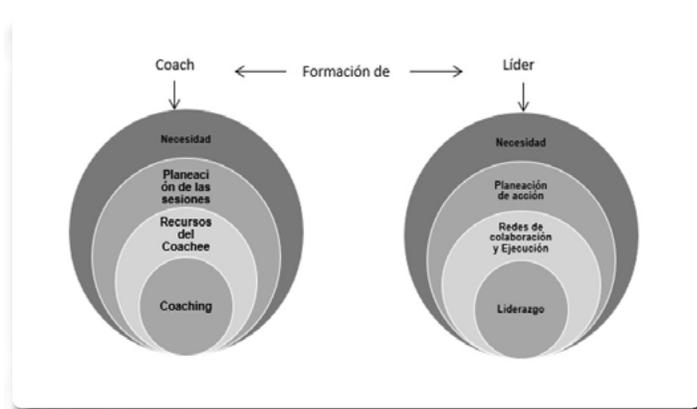
Santodomingo, Villa y Garzón (2010) presentan, por ejemplo, un modelo de *coaching* orientado al liderazgo y desempeño de ingenieros. Para ello, su investigación parte, aspecto a tener muy en cuenta, de una estrategia de crecimiento empresarial. Ésta se centra en la estimulación del autodesarrollo a partir del modelo de *coaching*, en donde se consideran factores como competencias interpersonales, niveles de aprendizaje y construcción de canales de comunicación. Todo ello hace que la investigación sea sumamente interesante en su totalidad.

Así también, en De Haro (2012), se resalta la importancia de los programas de desarrollo para el directivo: como el *feedback 360*, el cual está conectado con otros procesos ligados al *coaching*. Se postula, así, que el *coaching* ejecutivo representa un enfoque diferente de la tradicional formación centrada exclusivamente en el liderazgo. Aquí se hace énfasis en características como: la atención personalizada, las competencias especiales del *coach*,

la relación entre cliente (*coachee*) y *coach*, y la utilidad de seguir un proceso para facilitar los resultados esperados. En la práctica habitual, el *coaching* ejecutivo se lleva a cabo mediante sesiones dirigidas, las cuales ayudan, a su vez, a fortalecer la acción líder. De Haro (2012), hace así hincapié en poner como base la investigación para conocer el grado de impacto del *coaching*. Su propuesta se centra en la creación de modelos específicos que puedan guiar a la investigación para que las propuestas modélicas se perciban más significativas que generalistas.

En esta misma línea, el *coaching* ha sido considerado también como “la forma natural del liderazgo del siglo XXI” (Losada, 2009, p.13), el cual consistiría en un proceso de influencia interpersonal y de acompañamiento. Según el autor, las organizaciones que aprenden tienen, por añadidura, líderes que fortalecen las relaciones interpersonales mediante sus competencias sociales y emocionales puestas en práctica, logrando un clima de apertura y de confianza que propician un diálogo valioso para la organización. Lograr que el *coaching* sea la naturalidad del liderazgo es una tarea que implica ciertamente formación para cualquier directivo de cualquier organización.

En consecuencia, el valor potencial de un directivo es su formación personal. Sin embargo, es preciso también distinguir entre su formación y la formación para su equipo de trabajo. Cuando Gorrochotegui-Martell (2011) habla acerca del talento ejecutivo —el mismo que debe centrarse en competencias interpersonales orientadas al logro de relaciones intrapersonales efectivas: comunicación, trabajo en equipo, delegación—, uno se puede dar cuenta de que se presenta como el elemento favorecedor y distintivo de la labor de éste. Sin embargo, es de súbito atender a la premisa en la que manifiesta el afamado liderazgo personal, teniendo por misión «lograr el autoliderazgo que promueve la profesionalidad y ejemplaridad del directivo». Por lo anterior, se recomienda tener precaución para no caer en reduccionismos conceptuales que no empatan con la acción y pierden sentido con solo mencionarse: *autocoaching* y autoliderazgo, por ejemplo. Es decir, se requiere diferenciar la formación del *coach* y del líder con base a sus habilidades, destrezas, actitudes y valores de la acción que realizan con ellas en pro del desarrollo de las personas, a saber, el *coaching* y el liderazgo. La formación del directivo se da, por el contrario, en la periferia de estos. Precisamente, esta periferia y alejamiento son los que permiten ver lograda la acción esperada: que las personas aprendan por sí mismas y con



sus propios recursos; así pues, el líder y el coach son, en sentido estricto, puentes que favorecen y propician.

FIGURA 1. FORMACIÓN DEL LÍDER. ELABORACIÓN PROPIA.

En la imagen anterior se muestra la periferia de la formación del líder y del coach. Una vez que entran dentro del círculo comienza el ejercicio de la su formación hasta ver lograda la acción de *coaching* y liderazgo. Es decir, primero, con sus habilidades, herramientas, conocimientos y estrategias comienzan a desarrollar las condiciones para llevar a cabo su tarea, posteriormente, se logra.

Gorrochotegui-Martell, Vicente-Mendoza y Torres-Escobar (2014), por su parte, resaltan que el directivo, además de tener una formación académica sólida, también requiere un asesoramiento que le permita desarrollar sus competencias. Este asesoramiento, proponen, se da a través de un proceso intencional de *coaching* en competencias de liderazgo mediante: el Modelo Integral del mejoramiento del clima laboral escolar por influjo del *coaching* en competencias de Liderazgo. Aunque es un ejemplo en la modalidad escolar, permite seguir considerando que el *coaching* y el liderazgo son la dupla perfecta para la acción del directivo.

Dentro de la organización, el *coaching* y el liderazgo deben cerciorarse de que todas sus intenciones se alineen a los planes formativos de la misma. Nidus y Sadler (2011) han propuesto el *coaching* formativo (*Formative Coaching*) a los directivos de las instituciones educativas permitiéndoles construir un análisis profundo de la enseñanza y el aprendizaje. Como se ha visto anteriormente, el *coaching* se centra en el aprender más que en el enseñar. Sin embargo, el directivo debe garantizar en cualquier caso que ambos procesos se garanticen, enfocándose como coach en el primero y como líder en el segundo.

Por su parte, Jiménez (2012) comenta que el *coaching*, como modelo de formación, promueve la participación de las personas —donde el diálogo y la acción se interrelacionan— en diversas situaciones comunicativas, las mismas que permiten generar canales

de comunicación más fluidos y enfocados a la meta común. El líder, para ejercer su liderazgo, necesita una comunicación puntual y prudente que permita que su red de colaboradores conozca la directriz de los planes para el cumplimiento de metas y objetivos.

Si la intención es caminar hacia el desarrollo de la cultura de formación, la perspectiva de las organizaciones se ve obligada a cambiar. No puede haber desarrollo si antes no se ha logrado cambiar de mentalidad. Cuando entre la jerga empresarial se escucha la conocida gestión de conocimiento, el capital intelectual o, incluso, la pedagogía empresarial, parece que la fuerza de las palabras se atenúa con las acciones inconsecuentes que se desprenden de estos conceptos, pues si bien, dentro del marco conceptual, son innovadores, dentro del marco de ejecución constituyen un reto. Cuando nos aventuramos, pues, a hablar de gestión del conocimiento, se están considerando convertir los conocimientos y las habilidades en la fuerza de trabajo (Monagas-Docasal, 2012).

El capital intelectual todavía es un tema que genera mucha incertidumbre y escepticismo (Portuondo, 2001). Así, en algunas organizaciones todavía se sigue considerando como parte de la contabilidad tradicional, ya que este no mide los activos tangibles. Resulta aún más difícil resaltarlo cuando el trabajo es exhaustivo, es decir, cuando se encuentra fuera de su descubrimiento y, por lo tanto, fuera de su valoración e investigación.

Sin lugar a dudas, la nueva ventaja competitiva de las empresas estará supeditada en la formación y en la gestión del talento de los colaboradores. Algunos procesos clave en la gestión del talento humano y del conocimiento según son “la planeación estratégica, optimización de las planillas, determinación de las competencias laborales, la selección del personal por competencias, la evaluación del desempeño por competencias, la formación por competencias, la organización que aprende y la compensación laboral” (Cuesta, 2010, p. 448).

Por lo tanto, intentar definir el talento trae consigo un despliegue de aquellos estudiosos en el tema que se han atrevido a definir lo prácticamente indefinible. López (2011, p. 76) propone, en función de las personas y su acción potencial, “personas con competencias que enriquecen los objetivos del negocio y sirven de palanca para el desarrollo de la organización”; las personas con competencias —como lo sostiene la autora— son aquellas que tienen habilidades, conocimientos, actitudes sobresalientes que facilitan el trabajo y ganan competencia para la organización.

Resulta necesario y, a la vez que ilusorio, pensar, en palabras de Mestres (2007, p. 11), que “el desarrollo de las competencias requeridas a ocupar una posición determinada corresponde en primer lugar a la persona interesada y no a la empresa”. Sin embargo, la empresa debe generar las condiciones de desarrollo que permitan vislumbrar el potencial de las personas puesto en marcha y los logros que vendrán por añadidura. Incluso, como lo declara el autor, encontrar este potencial podría facilitar procesos propios de la empresa (como los planes de sucesión).

Aclaratoria conceptual del proceso

Coaching, liderazgo, enseñanza y aprendizaje

Lo esperable de cualquier modelo es su movilidad. Sin pretender dar una definición de los elementos favorecedores del proceso —los mismos que ya han sido considerados como los factores móviles de este—, se ha hecho hincapié en su funcionamiento con miras a la pretensión última: el desarrollo de una cultura de colaboración. Por lo tanto, se comenzará con el aprendizaje: todas las empresas requieren saber qué están aprendiendo (aprender a aprender), qué están dejado de aprender (aprender a desaprender) y, sobre todo, qué requieren aprender (aprender a posicionarse). Este proceso es facilitado por el *coaching* (el qué y cómo lograrlo) como herramienta que facilita la comunicación, el establecimiento de objetivos y el acompañamiento constante. Los directivos, por medio de este acompañamiento, comienzan a compartir la responsabilidad y a fortalecer a los propios colaboradores brindándoles herramientas. Esto último se logra mediante su liderazgo, el cual permite la ejecución de un sinnúmero de iniciativas en relación con todo el potencial dentro de la empresa. Este liderazgo permite enseñar a su vez (el por qué y para qué), habida cuenta de que esta enseñanza les proporciona autonomía, la cual será necesaria para que ellos, por sí mismos, se insertasen nuevamente en el proceso.

El modelo sugiere entender este proceso como la posibilidad de sistematizar las intenciones. A pesar de lo cual, este proceso está muy alejado de considerarse como un baremo de la productividad y del control de las acciones (las que a su vez son consideradas, evidentemente, aunque son los criterios a evaluar). Más bien, la importancia de este modelo reside en el desarrollo de una cultura que aprende y enseña mediante el binomio perfecto del directivo: el *coaching* y el liderazgo.

Cuando estos elementos se movilizan dentro de una organización, permiten: conocer, distinguir, favorecer, comunicar, ejecutar y evaluar las acciones, los objetivos, las metas, las iniciativas, el posicionamiento y, sobre todo, permiten dilucidar la ventaja comparativa. Esta cultura colaborativa invita, en virtud de lo cual, a entrar al círculo virtuoso de los competidores que priorizan en la investigación, en la inversión de su capital y retoman ambas cuestiones para ponerlas en servicio de la sociedad. He aquí la diferencia entre empresas que simplemente producen y empresas que aprenden a producir y saben por qué lo hacen.

A continuación se detalla el proceso interno formativo de los directores. Las fases que componen al modelo, así también, las competencias a adquirir y, finalmente, en la última columna, se proponen una serie de cuestionamientos que le permitirán al directivo la autoevaluación de su acción.

Conoce: hace referencia a la concepción general de la empresa; fortalezas y desafíos. Así también, el conocimiento del personal que tiene a su cargo el directivo.

Fase	Criterio	Competencia	Preguntas Auxiliares
Conoce	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de la empresa: estructura, Cultura Organizacional y colaboradores. 2. Objetivos, metas y propósitos de la empresa (con respecto a sus expectativas de crecimiento). 3. Posicionamiento de la empresa. 4. Recursos (tangibles e intangibles). 	Análisis y comprensión de la organización.	<p>¿Cuáles son las percepciones de tus trabajadores con respecto a su trabajo?</p> <p>¿Cuáles son las mayores dificultades a las que se enfrentan la empresa?</p> <p>¿Consideras que tus colaboradores tienen lo necesario para desempeñar su trabajo en función de las expectativas de posicionamiento de la empresa?</p>

FIGURA 3. CONOCE. ELABORACIÓN PROPIA.

Favorece: esta fase permite tener el mapeo de la realidad de los colaboradores. Así también, permite sentar las condiciones requeridas para propiciar cambios.

Fase	Criterio	Competencia	Preguntas Auxiliares
Favorece	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ambientes para la confianza y la apertura. 2. La formación de los colaboradores según el puesto y cuya intención sea potenciar su carrera laboral. 3. Planes de carrera dentro de la organización (sucesión y rotación). 	Propiciar y generar cambios.	<p>¿Tu comunicación permite que los colaboradores externen sus necesidades?</p> <p>¿Tus colaboradores te han sugerido algún tipo de capacitación/formación fuera de las necesarias para realizar su trabajo?</p> <p>¿Consideras que la organización invierte adecuadamente en la formación y capacitación de su personal?</p> <p>¿Cuál es la percepción de la sucesión y rotación dentro la empresa?</p>

FIGURA 4. FAVORECE. ELABORACIÓN PROPIA.

Distingue: en esta fase se ve la amplitud y el discernimiento de aquellas acciones propiamente de la empresa y de los perfiles que se requieren. La distinción permite generar la estrategia y competencia.

Fase	Criterio	Competencia	Preguntas Auxiliares
Distingue	<ol style="list-style-type: none"> 1. El perfil y la descripción de cada puesto. 2. Las necesidades de la empresa. 3. Las necesidades del colaborador con relación a su trabajo y potencial. 4. Un plan de inducción, de uno de capacitación a uno de formación. 5. Las exigencias internas y las demandas externas. 6. Las expectativas y las prioridades. 	Perspectiva estratégica	<p>¿En qué medida tu área favorece los objetivos generales de la organización?</p> <p>¿Los perfiles de los puestos satisfacen a los mismos o los potencializan?</p> <p>¿Consideras la formación, la capacitación y la inducción como procesos diferentes?</p> <p>¿Has observado la necesidad de implementar nuevas estrategias para que tus colaboradores desempeñen mejor sus labores?</p>

FIGURA 5. DISTINGUE. ELABORACIÓN PROPIA.

Comunica: esta fase observa y conoce la comunicación dentro del trabajo misma que permite fortalecer las redes de colaboración. En esta fase, las competencias emocionales y la toma de decisiones cobran mayor fuerza

Fase	Criterio	Competencia	Preguntas Auxiliares
Comunica	1. Los canales de comunicación 2. Las relaciones interpersonales 3. Visión compartida 4. Convivencia laboral 5. Relación directivo-colaborador y colaborador-colaborador.	Competencia Socioemocional	¿Cuáles son los medios de comunicación que tienen? ¿Con qué frecuencia se reúnen? ¿Cómo es la relación con tus trabajadores? ¿Cuáles son los temas de mayor relevancia? ¿Cuáles son los temas que generan conflicto?

FIGURA 6. COMUNICA. ELABORACIÓN PROPIA.

Ejecuta: esta fase evidencia la realidad de la empresa en función del trabajo realizado.

Fase	Criterio	Competencia	Preguntas Formativas
Ejecuta	1. Cumplimiento de tareas asignadas 2. Conoce los riesgos, las limitantes y los desafíos que imposibiliten el logro de objetivos. 3. Elabora planes de acción viables, medibles y evaluables.	Planificación, desarrollo y organización del Liderazgo	¿Cómo has logrado discernir entre las habilidades técnicas y personales de cada colaborador? ¿Has notado algún tipo de resistencia por parte de tus colaboradores? ¿Cuáles son las actividades recurrentes que paralizan a las acciones y a los objetivos? ¿Los colaboradores te perciben como el jefe que da la directriz en el trabajo (y sus retos) o el líder que inspira a trabajar en conjunto?

FIGURA 7. EJECUTA. ELABORACIÓN PROPIA.

Evalúa: esta fase corona la acción del directivo mediante procesos que den a conocer qué mejorar y cómo lograrlo.

Fase	Criterio	Competencia	Preguntas Formativas
Evalúa	1. Formas y espacios para realimentar. 2. La evaluación como clave de éxito para los procesos. 3. La cultura de evaluación.	Habilidad para realimentar las acciones de los colaboradores	¿Cuál es la concepción que tienen tus trabajadores con respecto a la evaluación de su trabajo? Después de evaluar el desempeño y el resultado de tus colaboradores, ¿les ofreces panoramas distintos de cómo mejorar? ¿Con qué frecuencia realimentas el trabajo de tus colaboradores?

FIGURA 8. EVALÚA. ELABORACIÓN PROPIA.

Metodología

Tipo de Estudio:

La fiabilidad es de suma importancia cuando se trata de una investigación cualitativa. Esta, junto con el proceso de validación, son determinantes para obtener resultados que se acerquen a definir el objeto de investigación. Cabe resaltar que la validación, para este estudio, de expertos, estuvo acompañada de la atinada elección de personas con larga trayectoria en la formación, capacitación y desarrollo empresarial. Para el presente estudio, se eligió la validación por Juicio de expertos la cual es definida como: “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar y Cuervo, 2008, p. 29).

Se proceso fue el siguiente:

1. Una propuesta modélica basada en dos características que le dan funcionalidad a la empresa: el proceso formativo (aprendizaje, enseñanza, *coaching* y liderazgo) y el proceso interno que favorece las intenciones formativas de los líderes (conocer, distinguir, favorecer, comunicar, ejecutar y evaluar).
2. Posteriormente, se realizó un cuadro que cotejara el proceso formativo y las intenciones de los líderes en función del desarrollo de competencias, es decir, se evidenció que competencias se generan en los colaboradores cuando se conoce a través del *coaching*, cuando se distingue a través del *coaching*, etcétera (el cuadro es el que se aprecia de la figura número 3 a la 8).
3. Así también se implementaron dos columnas (fortalezas y áreas de oportunidad) al final, en las cuales los expertos darían comentarios sobre la conexión del primer modelo y la tabla mostrada.
4. Al final, se realizaron las siguientes preguntas: ¿Consideras que el esquema gráfico permite entender ipso facto la intención general del modelo?, ¿Por qué? ¿Cuál es tu opinión general del Modelo?, ¿Qué logras percibir? Y ¿Agregarías o quitarías alguna fase? Estas preguntas ayudaron a realizar la interpretación.

Colaboradores:

Tanto el primer modelo junto con la gráfica, fueron presentados a 5 directivos de trayectoria exitosa. Cabe resaltar que los directivos se eligieron de forma aleatoria procurando cumplir con un solo factor denominador: tener relación con el departamento de Capital Humano y/o encontrarse en un área estratégica de formación y desarrollo en sus empresas.

La estrategia de esta selección fue la siguiente: un directivo de una empresa pequeña (aunque con varias sedes en la República: México, CDMX, Guadalajara e Hidalgo) con

impacto significativo para la región de Apan, Hidalgo; un directivo de una multinacional, con sede en el extranjero (Brasil), que permitiera ver la aplicabilidad del modelo en un escenario macro internacional; un directivo de una multinacional (Puebla), altamente significativa puesto que es abastecedora y generadora de gran parte del desarrollo económico para el estado; así también, dos directores académicos (Puebla, UPAEP) con trayectorias empresariales; los cuales pudieran percibir las necesidades formativas/colaborativas dentro de las organizaciones.

Aplicación:

La aplicación consistió en la presentación del modelo –después de una breve explicación del tema de investigación– pidiendo que su colaboración, en calidad de expertos, permitiera mediante observaciones ayudar a mejorar la propuesta. En el instrumento se agregaron dos columnas más: fortalezas y áreas de oportunidad, por ello, su colaboración consistió en la revisión de cada una de las fases y en arrojar en estas últimas sus comentarios. Una vez recopilados los instrumentos, se llevó a cabo una revisión minuciosa de las recomendaciones.

Interpretación:

Se segmentaron sus respuestas en cuatro cuadrantes: estructura iconográfica, contenido, movilidad y relevancia y pertinencia. Cabe señalar que, cuando se brindó la información sobre el modelo, se planteaba (mediante el mismo) el desarrollo de una cultura de formación empresarial. Sin embargo, con base a los comentarios sobre la intención modélica y la representación iconográfica, los evaluadores consideraron (en su mayoría) que no evidenciaban el desarrollo hacia una cultura de formación sino más bien, una cultura de colaboración. Eso permitió repensar la intención de la hipótesis; lo que se requiere antes de una cultura de formación es una sólida cultura colaborativa que aprenda a aprender y que, a su vez, ayude a enseñar a otros a aprender: sólo en ese momento, se puede hablar de la cultura formativa.

Lo interesante de esta clasificación (estructura iconográfica, contenido, movilidad y relevancia y pertinencia) es que surge precisamente por los comentarios categóricos de los expertos. Los siguientes resultados fueron los siguientes:

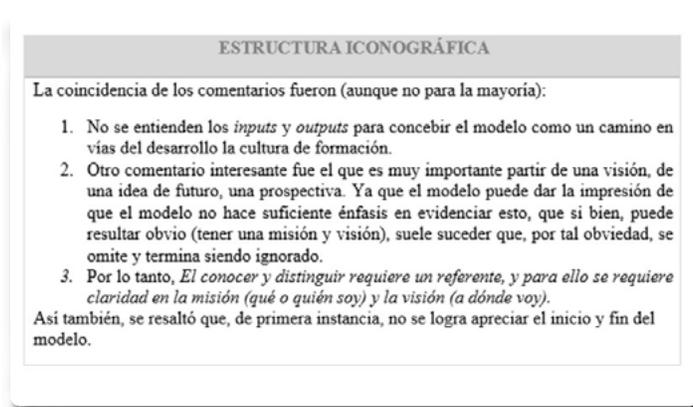


FIGURA 9. ESTRUCTURA ICONOGRÁFICA. ELABORACIÓN PROPIA.

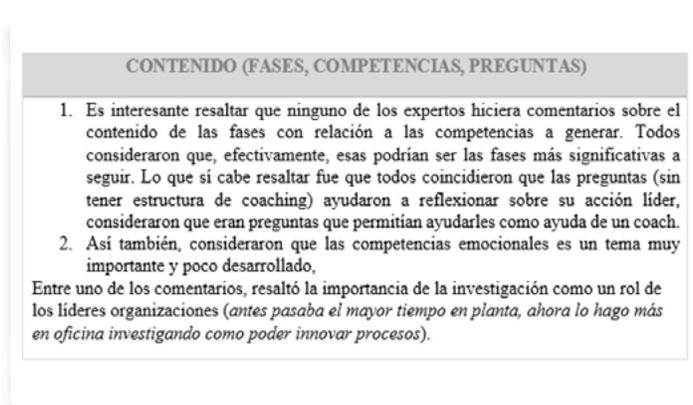


FIGURA 10. CONTENIDO. ELABORACIÓN PROPIA

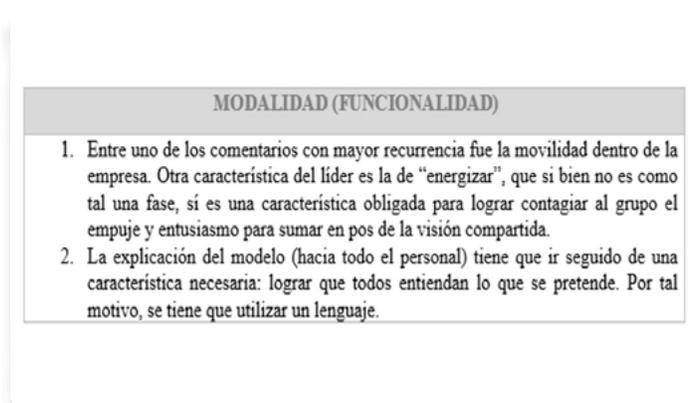


FIGURA 11. MODALIDAD. ELABORACIÓN PROPIA.

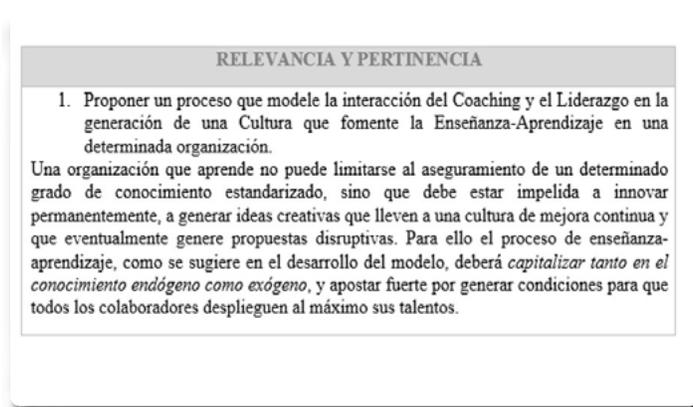


FIGURA 12. RELEVANCIA Y PERTINENCIA. ELABORACIÓN PROPIA.

Después de la valoración por los expertos, se atiende al cuadrante de estructura iconográfica, donde mayor causó confusión y poca percepción de la intención, se muestra la propuesta final: se dan a conocer los *inputs* (Cultura Organizacional), los *outputs* (formación del colaborador), se da mayor movilidad al modelo y, principalmente, se distingue la formación del directivo.



FIGURA 13. MODELO FINAL. ELABORACIÓN PROPIA.

Conclusiones y discusión

Después de lo observado, analizado e interpretado, se llegan a estas conclusiones:

Considerar que la ventaja comparativa entre las empresas radicarán en la calidad y pertinencia de formación y capacitación que las empresas decidan invertir.

Considerar la formación de los directivos en dos de acciones constitutivas de los tomadores de decisiones: liderazgo y *coaching* para favorecer la visión organizacional, los canales de comunicación y cumplimiento de objetivos.

Así también, será necesario, entender la formación y la capacitación empresarial alejada de la perspectiva académica (escolar); es decir, aunque el proceso de aprendizaje que se da en estas es cuidado no es, por el contrario, tan detallado y guiado como en las aulas educativas.

Lograr que la investigación académica obtenga alcances empresariales mediante la vinculación empresa-universidad (favoreciendo el perfil de los Profesionales de la Educación en ámbitos de formación y capacitación).

Conocer que este modelo puede lograr un impacto de manera diferente según las características de la empresa y los líderes.

Considerar a las empresas como parte de la Educación Permanente de las personas y su inversión en ellas, contribuirá en los resultados que la empresa tienen.

En resumen, la falta de inversión en el tema formativo resulta un gran desafío para la empresa y por lo tanto, se requiere contar con algunas estrategias que permita reeditar la inversión. Por ejemplo: el Retorno de Inversión (ROI, por sus siglas en inglés) del Capital Humano. Tanto Phillips, Phillips y Edwards (2012) y Fitz-enz (2003), dan a conocer cómo el ROI de los programas de formación (capacitación) ha beneficiado a las organizaciones que desean tener inversión tangible a partir de acciones intangibles. Este último autor considera que el ROI es una evaluación que da beneficio al valor de las acciones realizadas por el capital humano de las organizaciones ya que considera, no en vano, que el ser humano es el único elemento que genera valor. Por lo tanto, resulta interesante considerar al ROI como una medición que da valor añadido al capital humano.

El modelo aquí presentado, se socializó en el segundo Congreso Internacional. Formación de Profesionales de la Educación: Perspectivas y Desafíos Emergentes en Oaxaca, Oaxaca (2015) con la finalidad de evidenciar un campo laboral para el Profesional de la Educación, aquí se mostró la versión argumentada y completa que dio origen a este modelo. El siguiente paso, será la aplicación de este modelo en diferentes empresas para saber su funcionamiento.

Referencias

Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.

Cuesta, A. (2010). *La gestión del talento Humano y del conocimiento*. Bogotá: Ediciones ECOE.

De Haro, J.M. (2012). El análisis de los resultados del coaching ejecutivo: una propuesta de clasificación, *Papeles del Psicólogo*, vol.33, núm.3: 221-226.

- Escobar, J, y Cuervo, Á. (2008). "Validez de Contenido y Juicio de Expertos", *Avances de Medición*, 6, p.27-36.
- Fitz-enz, J. (2003). *El ROI del Capital Humano. Cómo medir el valor económico del rendimiento del personal*. Barcelona: DEUSTO.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las Culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Goleman, D y Cherniss, C. (2013). *Inteligencia Emocional en el trabajo*. Barcelona: Kairós.
- Gorrochotegui-Martell, A. (2011). Un Modelo de "coaching" en directivos escolares, *Educ. Educ*, vol. 14, núm. 2: 123-124.
- Gorrochotegui-Martell, A., Vicente-Mendoza, I., y Torres-Escobar, G. (2014). Evaluación de un proceso de coaching en directivos y su impacto en el clima escolar, *Educ. Educ*, vol.17, núm.1: 111-131.
- Jiménez, R. (2012). La investigación sobre coaching en formación del profesorado: una revisión de estudios que impactan en la conciencia sobre la práctica docente, *Profesorado*, vol.16, núm.1: 238-252.
- Losada, J. (2009). Coaching, PNL e integración apreciativa: una alianza sinérgica, *Debates IESA*, vol.14, núm. 1: 13-15.
- López, C. (2011). Identificar y desarrollar talentos en la organización, *Revista de Antiguos Alumnos del IEEM*: 76-77.
- Maestres, R. (2007). La sucesión gerencial: uno de los grandes retos del siglo XXI, *Pareceres*, vol.12, núm.3: 9-11.
- Meza, M. (s/f). Modelos de Pedagogía Empresarial, *Educ. Educ*, vol.8: 77-89.
- Monagas-Docasal, M. (2012). El capital intelectual y la gestión del conocimiento, *Ingeniería Industrial*, vol.33, núm.2: 142-150.
- Nidus, G., Y Sadder, M. (2011). The principal as Formative Coach, *Educational Leadership*: 30-35.
- Palomares, R., y González, F. (2007). Premisas de una nueva forma de gestión del conocimiento: el trabajo colaborativo en una comunidad de prácticas de campo de coaching, *Ibersid*: 37-41.
- Phillips, P., Phillips, J., y Edwards, L. (2012). Measuring the success of Coaching. A step-by-step guide for measuring impact and calculating ROI. United States of America: the American Society for training y development.
- Portuondo, I. [2001]. El profesional de la información: Capital Intelectual determinante en los servicios de información, *Ciencias de la Información*, vol.41, núm.3: 75-76.
- Santodomingo, H., Villa, E., y Garzón, M. (2010). Desarrollo de un modelo de coaching orientado al liderazgo y desempeño dirigido al departamento gestión mantenimiento de una empresa de trasmisión de energía eléctrica, *Escenarios*, vol.8, núm.2: p.81-87.
- Sen, A. (2001). *El nivel de vida*. España: Editorial Complutense.