DEPARTAMENTO DE INGENIERÍA DE ORGANIZACIÓN,
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS Y ESTADÍSTICA.

ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE INGENIEROS INDUSTRIALES

**Modelo para el fortalecimiento de las competencias
personales del Director de Proyecto mediante
herramientas de coaching**

Tesis Doctoral

Autor: Luis Ignacio Ballesteros Sánchez

Ingeniero Industrial por la Universidad Politécnica de Madrid

Directora: Isabel Ortiz Marcos

Doctora Ingeniera Industrial por la Universidad Politécnica de Madrid

Agradecimientos

Quiero agradecer a todas las personas que de una manera u otra han hecho posible la realización de esta Tesis Doctoral.

En primer lugar a Isabel Ortiz, por su calidad humana, su confianza en mis posibilidades, su apoyo y compromiso. Ella ha sido una de las principales fuentes de inspiración, guía y confianza para alcanzar los objetivos durante estos años. Para mí ha sido un verdadero regalo poder contar con ella durante este proceso.

También quiero agradecer a mi familia. A mi padre Fermín por ser tan generoso con mi formación y desarrollo profesional, siempre apoyando mis proyectos con recursos, aliento y sentido del humor. A mi madre Ivonne por la transmisión de sus valores, y su orgullo compartido, estando siempre presente en los momentos importantes. A mi hermano José Miguel por ser compañero de vida, cercano y protector. A Cristina por ayudarme a hacerme sentir valioso, apoyarme en mis horas de trabajo y confiar en mí. A mi abuela María Luisa por su apoyo y cariño. A mi abuelo Guillermo por ser fuente de inspiración y conocimiento.

Quiero agradecer también a mis compañeros de Proyectos. A Rocío por ayudarme a que esta Tesis tenga mayor alcance y visibilidad, además de su apoyo día a día. A Ángel y Guadalupe por sus consejos y guía en el camino.

No quiero olvidarme de los compañeros de la Escuela: Jesús Juan; Ana Moreno; María Jesús Sánchez; Javier Cara, José Ramón y José Mira; por su generosidad con su tiempo y dedicación.

A aquellos que han colaborado durante los procesos llevados a cabo en esta Tesis: Tomás, Elena, Ignacio, Javier, David, Pilar, Miguel, Gabriel, Arturo, Cristina, Rosa, Mónica, Gema, Ana y Teresa. Incluyendo a todos sus compañeros que han contribuido con su visión personal.

A mi amigo Diego por estar siempre ahí y confiar en las posibilidades de todo esto.

Por último, quiero agradecerme a mí mismo, por haberme permitido atreverme con valentía a esta aventura, donde he tenido la oportunidad de aprender mucho y crecer como persona.

GRACIAS.

Índice de contenidos

RESUMEN.....	17
ABSTRACT	20
 CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	 23
1.1. ANTECEDENTES Y MOTIVACIÓN.....	23
1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	28
1.3. OBJETIVOS	30
1.4. ESTRUCTURA DEL DOCUMENTO.....	33
 CAPÍTULO 2. COMPETENCIAS EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS	 37
2.1. INTRODUCCIÓN	37
2.2. LA FIGURA DEL DIRECTOR DE PROYECTO.....	37
2.3. HABILIDADES DE UN DIRECTOR DE PROYECTO EFECTIVO.....	41
2.4. CONCEPTO Y ENFOQUE DE GESTIÓN POR COMPETENCIAS	43
2.5. ESTÁNDARES DE CERTIFICACIÓN Y MARCOS DE COMPETENCIAS EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS	47
2.6. CLASIFICACIÓN DE COMPETENCIAS EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS	51
 CAPÍTULO 3. COMPETENCIAS PERSONALES DEL DIRECTOR DE PROYECTO	 57
3.1. INTRODUCCIÓN	57
3.2. LAS COMPETENCIAS PERSONALES EN LA DIRECCIÓN DE PROYECTOS	57
3.3. DIMENSIONES Y TIPOS DE COMPETENCIAS PERSONALES EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS.....	59
3.4. COMPETENCIAS PERSONALES Y FACTORES DE INFLUENCIA.....	74
3.5. EVALUACIÓN Y MEDIDA DE COMPETENCIAS PERSONALES	77
3.6. DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS	82
3.7. COACHING PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PERSONALES EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS.....	85
 CAPÍTULO 4. COACHING EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS	 89
4.1. INTRODUCCIÓN	89
4.2. EL COACHING.....	89
4.3. EL COACHING EJECUTIVO	104
4.4. COACHING EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS	117

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	129
5.1. INTRODUCCIÓN	129
5.2. FILOSOFÍA Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	129
5.3. ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS	130
5.4. PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: FASES	134
5.5. PROGRAMACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN (CRONOGRAMA-GANTT)	144
 CAPÍTULO 6. MODELO PARA EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS PERSONALES DEL DIRECTOR DE PROYECTO.....	 147
6.1. INTRODUCCIÓN	147
6.2. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES	147
6.3. GESTIÓN DE LOS GRUPOS DE INTERÉS.....	152
6.4. PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DEL ALCANCE	158
6.5. GESTIÓN DE RIESGOS Y OPORTUNIDADES.....	172
6.6. GESTIÓN DE LA CALIDAD	175
 CAPÍTULO 7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	 185
7.1. INTRODUCCIÓN	185
7.2. EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PERSONALES DEL DIRECTOR DE PROYECTO	186
7.3. ANÁLISIS DEL CONTENIDO DE LAS SESIONES	240
7.4. EFECTIVIDAD DEL MODELO DE COACHING Y FACTORES DE ÉXITO	247
 CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES	 257
8.1. INTRODUCCIÓN	257
8.2. PRINCIPALES CONCLUSIONES.....	257
8.3. VALORACIÓN FINAL Y CONTRIBUCIÓN	271
8.4. LIMITACIONES Y DIFICULTADES.....	275
8.5. FUTUROS DESARROLLOS.....	275
 CHAPTER 8. CONCLUSIONS.....	 279
8.1. INTRODUCTION	279
8.2. MAIN CONCLUSIONS.....	279
8.3. FINAL ANALYSIS AND CONTRIBUTION.....	292
8.4. LIMITATIONS AND DIFFICULTIES	295
8.5. FUTURE RESEARCH.....	296
 REFERENCIAS	 299

ANEXOS:

ANEXO I: DICCIONARIO DE COMPETENCIAS PERSONALES EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS.....	313
ANEXO II: GUIONES PARA LA REALIZACIÓN DE SESIONES DE COACHING EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS.....	323
ANEXO III: FORMATO DE ENTREVISTAS	329
ANEXO IV: FORMATO DE CUESTIONARIOS DE EVALUACIÓN DE SESIONES DE COACHING EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS	333
ANEXO V: FORMATO HOJA PLANIFICACIÓN DE CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS	337
ANEXO VI: VALORES Y MISIÓN PERSONAL COMO DIRECTOR DE PROYECTO.	339
ANEXO VII: FORMATOS DE FICHA DE RESUMEN DE SESIONES	343
ANEXO VIII: FORMATOS DE INFORME INTERMEDIO Y FINAL DE PROGRESO	345
ANEXO IX: CUESTIONARIO EVALUACIÓN CALIDAD DEL PROCESO.	349

Índice de figuras

<i>Figura 1.1. Preguntas y objetivos de investigación..</i>	<i>31</i>
<i>Figura 1.2. Estructura del documento..</i>	<i>34</i>
<i>Figura 2.1. Influencia de la estructura organizativa en los proyectos.....</i>	<i>39</i>
<i>Figura 2.2. Teoría de la acción y el desempeño laboral: máximo desempeño.....</i>	<i>44</i>
<i>Figura 2.3. Modelo integrado de competencias bajo constructo global.....</i>	<i>46</i>
<i>Figura 2.4. Dimensiones de competencias en dirección de proyectos.....</i>	<i>48</i>
<i>Figura 3.1. Niveles de Competencias “Soft” (Personales) y “Hard”.....</i>	<i>64</i>
<i>Figura 4.1. Coaching en dirección de proyectos.....</i>	<i>89</i>
<i>Figura 4.2. Coaching vs Mentoring.....</i>	<i>93</i>
<i>Figura 4.3. Factores relacionados con la efectividad de los procesos de coaching.....</i>	<i>117</i>
<i>Figura 5.1. Planificación de etapas de investigación.....</i>	<i>135</i>
<i>Figura 5.2. Programación de la investigación..</i>	<i>145</i>
<i>Figura 6.1. Principios del modelo de fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto.....</i>	<i>148</i>
<i>Figura 6.2. Identificación de Grupos de Interés en el proceso de coaching en dirección de proyectos.....</i>	<i>155</i>
<i>Figura 6.3. Ciclo de Vida del Proceso de Fortalecimiento de Competencias (CODE)....</i>	<i>159</i>
<i>Figura 6.4. Estructura y visión general del proceso CODE.....</i>	<i>160</i>
<i>Figura 6.5. Ejemplo de programación temporal del proceso CODE.....</i>	<i>171</i>
<i>Figura 6.6. Matriz de requisitos- Casa de la calidad del proceso CODE.....</i>	<i>178</i>
<i>Figura 6.7. Flujograma genérico del proceso CODE. Fuente: Elaboración propia.....</i>	<i>184</i>
<i>Figura 7.1. Puntuaciones medias pretest de competencias personales: Grupo experimental y de control.....</i>	<i>188</i>
<i>Figura 7.2. Puntuaciones medias pretest de criterios de comunicación: Grupo experimental y de control.....</i>	<i>190</i>
<i>Figura 7.3. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en liderazgo: Grupo experimental y de control.....</i>	<i>192</i>
<i>Figura 7.4. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en gestión: Grupo experimental y de control.....</i>	<i>194</i>
<i>Figura 7.5. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en habilidad cognitiva: Grupo experimental y de control.....</i>	<i>196</i>
<i>Figura 7.6. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en efectividad: Grupo experimental y de control.....</i>	<i>198</i>
<i>Figura 7.7. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en profesionalidad: Grupo experimental y de control.....</i>	<i>200</i>
<i>Figura 7.8. Puntuaciones medias pretest de competencias personales: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>202</i>

<i>Figura 7.9. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en comunicación: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>204</i>
<i>Figura 7.10. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en liderazgo: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>206</i>
<i>Figura 7.11. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en gestión: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>209</i>
<i>Figura 7.12. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en habilidad cognitiva: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>211</i>
<i>Figura 7.13. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en efectividad Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>213</i>
<i>Figura 7.14. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en profesionalidad: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>215</i>
<i>Figura 7.15. Media de competencias personales y unidades de competencia: Antes y Después procesos.....</i>	<i>218</i>
<i>Figura 7.16. Comparación competencias Pretest-Posttest..</i>	<i>219</i>
<i>Figura 7.17. Comparación comunicación Pretest-Posttest.</i>	<i>222</i>
<i>Figura 7.18. Comparación liderazgo Pretest-Posttest.....</i>	<i>225</i>
<i>Figura 7.19. Comparación gestión Pretest-Posttest.....</i>	<i>228</i>
<i>Figura 7.20. Comparación habilidad cognitiva Pretest-Posttest.....</i>	<i>231</i>
<i>Figura 7.21. Comparación efectividad Pretest-Posttest.....</i>	<i>234</i>
<i>Figura 7.22. Comparación profesionalidad Pretest-Posttest..</i>	<i>237</i>
<i>Figura 7.23. Objetivos trabajados durante las sesiones de coaching en dirección de proyectos.....</i>	<i>245</i>
<i>Figura 7.24. Valoración de la efectividad del modelo..</i>	<i>248</i>
<i>Figura 7.25. Valoración del cumplimiento de objetivos..</i>	<i>249</i>
<i>Figura 7.26. Valoración de la satisfacción.</i>	<i>251</i>
<i>Figura 7.27. Valoración de factores de éxito.</i>	<i>254</i>
<i>Figura 7.28. Valoración de elementos clave de éxito del coaching.</i>	<i>255</i>
<i>Figura 8.1. Competencias personales relevantes para la dirección de proyectos de ingeniería.</i>	<i>262</i>
<i>Figura 8.2. Mayores impactos del coaching sobre desempeño del Director de Proyecto</i>	<i>271</i>

Índice de tablas

<i>Tabla 2.1. Agrupación de competencias en habilidades umbral y extraordinarias.....</i>	<i>45</i>
<i>Tabla 2.2. Dimensiones y unidades de competencia en dirección de proyectos.</i>	<i>48</i>
<i>Tabla 2.3. Rangos de competencia en dirección de proyectos..</i>	<i>50</i>
<i>Tabla 2.4. Rangos de competencia en dirección de proyectos..</i>	<i>51</i>
<i>Tabla 2.5. Competencias en dirección de proyectos.</i>	<i>52</i>
<i>Tabla 3.1. Habilidades interpersonales en dirección de proyectos.....</i>	<i>60</i>
<i>Tabla 3.2. Unidades de Competencias personales en dirección de proyectos.</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 3.3. Elementos de competencias de comportamiento (personales) en dirección de proyectos.....</i>	<i>62</i>
<i>Tabla 3.4. Elementos de Competencias de comportamiento (personales) en dirección de proyectos.....</i>	<i>63</i>
<i>Tabla 3.5. Habilidades humanas en dirección de proyectos.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabla 3.6. Rasgos y dimensiones de la personalidad en dirección de proyectos.....</i>	<i>66</i>
<i>Tabla 3.7. Competencias Personales en dirección de proyectos de sistemas de información.....</i>	<i>67</i>
<i>Tabla 3.8. Competencias Sociales en dirección de proyectos de la construcción.....</i>	<i>68</i>
<i>Tabla 3.9. Competencias de Comportamiento (Personales) en dirección de proyectos de la construcción.</i>	<i>70</i>
<i>Tabla 3.10. Dimensiones y competencias de liderazgo.</i>	<i>71</i>
<i>Tabla 3.11. Competencias del líder de proyecto.....</i>	<i>71</i>
<i>Tabla 3.12. Competencias en dirección de proyectos sector ONGs.....</i>	<i>72</i>
<i>Tabla 3.13. Dimensiones y tipos de competencias personales más frecuentes en dirección de proyectos.</i>	<i>73</i>
<i>Tabla 3.14. Selección de competencias personales más frecuentes en dirección de proyectos.....</i>	<i>74</i>
<i>Tabla 3.15. Competencias importantes por fase de proyecto.</i>	<i>76</i>
<i>Tabla 3.16. Variables contextuales y competencias personales.....</i>	<i>77</i>
<i>Tabla 3.17. Ejemplos de Herramientas psicométricas para evaluación de competencias..</i>	<i>79</i>
<i>Tabla 3.18. Ejemplos de Herramientas para evaluación de competencias.</i>	<i>80</i>
<i>Tabla 4.1. Clasificación de tipos de coaching en función de diferentes criterios.....</i>	<i>97</i>
<i>Tabla 4.2. Competencias clave del coach profesional.</i>	<i>97</i>
<i>Tabla 4.3. Competencias de dominio del coach profesional..</i>	<i>98</i>
<i>Tabla 4.4. Competencias esenciales del coach.</i>	<i>99</i>
<i>Tabla 4.5. Objetivos característicos del coaching ejecutivo.</i>	<i>106</i>
<i>Tabla 4.6. Competencias del coach ejecutivo en función del tipo de coaching.....</i>	<i>108</i>
<i>Tabla 4.7. Herramientas de Coaching Ejecutivo.</i>	<i>111</i>

<i>Tabla 4.8. Estudio de las características de meta-análisis de investigaciones basadas en intervenciones de coaching.....</i>	<i>114</i>
<i>Tabla 4.9. Ventajas e inconvenientes de Coach Interno y Externo.</i>	<i>120</i>
<i>Tabla 4.10. Estilos y características de gerencia tradicional frente a coaching de proyectos.....</i>	<i>121</i>
<i>Tabla 5.1. Características descriptivas de la muestra..</i>	<i>141</i>
<i>Tabla 5.2. Método de recogida de datos para cada variable operativa incluida en las preguntas e hipótesis de la investigación.</i>	<i>142</i>
<i>Tabla 6.1. Análisis y planificación de la gestión de los grupos de interés.</i>	<i>157</i>
<i>Tabla 6.2. Gestión de riesgos del proceso de coaching en dirección de proyectos.</i>	<i>174</i>
<i>Tabla 6.3. Métricas de calidad del proceso.</i>	<i>181</i>
<i>Tabla 6.4. Informes de progreso durante el proceso de coaching en dirección de proyectos.....</i>	<i>182</i>
<i>Tabla 7.1. Puntuaciones medias pretest de competencias personales en dirección de proyectos: Grupo experimental y de control..</i>	<i>187</i>
<i>Tabla 7.2. Puntuaciones medias pretest de criterios de comunicación: Grupo experimental y de control..</i>	<i>189</i>
<i>Tabla 7.3. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en liderazgo: Grupo experimental y de control.</i>	<i>191</i>
<i>Tabla 7.4. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en gestión: Grupo experimental y de control..</i>	<i>193</i>
<i>Tabla 7.5. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en habilidad cognitiva: Grupo experimental y de control.</i>	<i>195</i>
<i>Tabla 7.6. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en efectividad: Grupo experimental y de control..</i>	<i>197</i>
<i>Tabla 7.7. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en profesionalidad: Grupo experimental y de control..</i>	<i>199</i>
<i>Tabla 7.8. Puntuaciones medias pretest de competencias personales: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>201</i>
<i>Tabla 7.9. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en comunicación: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>203</i>
<i>Tabla 7.10. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en liderazgo: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>205</i>
<i>Tabla 7.11. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en gestión: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>207</i>
<i>Tabla 7.12. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en habilidad cognitiva: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).</i>	<i>210</i>
<i>Tabla 7.13. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en efectividad: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>212</i>
<i>Tabla 7.14. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en profesionalidad: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores).....</i>	<i>214</i>

<i>Tabla 7.15. Puntuaciones medias de competencias personales antes y después del proceso.....</i>	<i>217</i>
<i>Tabla 7.16. Puntuaciones medias de comunicación antes y después del proceso.</i>	<i>221</i>
<i>Tabla 7.17. Puntuaciones medias de liderazgo antes y después del proceso.....</i>	<i>224</i>
<i>Tabla 7.18. Puntuaciones medias de gestión antes y después del proceso.....</i>	<i>227</i>
<i>Tabla 7.19. Puntuaciones medias de habilidad cognitiva antes y después del proceso.</i>	<i>230</i>
<i>Tabla 7.20. Puntuaciones medias de efectividad antes y después del proceso para todos los grupos.....</i>	<i>233</i>
<i>Tabla 7.21. Puntuaciones medias de profesionalidad antes y después del proceso. ...</i>	<i>236</i>
<i>Tabla 7.22. Objetivos trabajados durante las sesiones de coaching en dirección de proyectos.....</i>	<i>244</i>
<i>Tabla 7.23. Valoración de la efectividad del modelo.....</i>	<i>247</i>
<i>Tabla 7.24. Valoración del cumplimiento de objetivos.....</i>	<i>249</i>
<i>Tabla 7.25. Valoración de la satisfacción.. ..</i>	<i>250</i>
<i>Tabla 7.26. Valoración de factores de éxito.. ..</i>	<i>253</i>
<i>Tabla 7.27. Aspectos más valorados para el éxito del proceso.</i>	<i>256</i>
<i>Tabla 8.1. Selección de competencias personales relevantes para la dirección de proyectos de ingeniería.</i>	<i>261</i>

Resumen

El Director de Proyecto es una figura estratégica para el desarrollo de las organizaciones en un entorno cada vez más complejo, competitivo y cambiante. Su rol es uno de los más críticos, requiriendo una amplia comprensión de las diferentes áreas que deben estar coordinadas y una mezcla de habilidades interpersonales, técnicas, cognitivas y de liderazgo.

El rol del Director de Proyecto está evolucionando, debiendo ser reforzado con un espectro de conocimientos y habilidades complementarias a las funciones tradicionales de administración del proyecto, fortaleciendo otras competencias de gestión y liderazgo, con el fin de contribuir a las necesidades estratégicas de la organización.

El interés creciente hacia este tipo de profesionales ha hecho emerger en las últimas décadas el desarrollo de marcos de competencias propuestos por las principales asociaciones profesionales en el ámbito de la dirección de proyectos. Asimismo, en el campo académico y de la investigación se ha dirigido la atención a la definición y comprensión de aquellas habilidades consideradas clave para la dirección efectiva de proyectos. Para que un Director de Proyecto sea efectivo, éste debe disponer de un conjunto de competencias técnicas, de procesos en dirección de proyectos, contextuales y personales.

Es precisamente el área de las competencias personales, relacionadas con la dimensión del comportamiento donde el reto es si cabe aún mayor. Esto es así por varios motivos. En primer lugar, las causas que se atribuyen a los fracasos de los proyectos están dominadas en la actualidad por fallos al nivel del comportamiento humano. En segundo lugar, esta dimensión parece haberse dejado tradicionalmente en un segundo plano, existiendo sin embargo evidencias que señalan que un gerente no podrá ser extraordinario si no dispone de una serie de habilidades personales como el liderazgo, la comunicación o el desarrollo de equipos.

Más escasos han sido los esfuerzos encaminados a evaluar la efectividad de determinadas metodologías o herramientas para el fortalecimiento de este tipo de competencias. Para el fortalecimiento de competencias personales o de comportamiento, está ganando popularidad el uso del coaching ejecutivo, suponiendo no sólo un medio de fortalecimiento de las capacidades estratégicas y de gestión de los ejecutivos, sino una intervención clave para el desarrollo de las organizaciones.

En este contexto nace esta Tesis Doctoral, con el objetivo de crear un modelo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto mediante herramientas de coaching.

Para ello en primer lugar mediante la revisión de la literatura se pone el foco en el estudio del conjunto de competencias relevantes para la dirección de proyectos, profundizando en las competencias personales.

A continuación se desarrolla en detalle un modelo específico para el fortalecimiento de este tipo de competencias basado en herramientas de coaching. Dicho modelo incluye una serie de principios, métodos, herramientas y actividades validadas para enmarcar con éxito el coaching en dirección de proyectos en un contexto organizativo. Dentro del modelo se ha desarrollado como parte de la gestión del proceso de coaching el conjunto de actividades relacionadas con la gestión de los grupos de interés, la planificación y gestión del alcance, la gestión de riesgos y oportunidades, y la gestión de la calidad.

Finalmente, se pone a prueba dicho modelo mediante la metodología experimental con 15 Directores de Proyecto ejerciendo actualmente en 11 organizaciones diferentes, llevando a cabo una recopilación de datos mediante el uso de entrevistas, encuestas y observación participante para su posterior análisis.

Los resultados obtenidos han permitido definir un conjunto de competencias personales relevantes para la dirección de proyectos de ingeniería, a saber: Autocontrol y gestión del estrés; Auto-creencia; Compromiso y auto-motivación; Comunicación efectiva; Gestión de conflictos, crisis y problemas; Gestión de recursos personales y efectividad; Liderazgo de equipo; y Profesionalidad y Ética.

Adicionalmente, ha sido posible explorar cómo las herramientas de coaching ejecutivo dirigidas a entornos profesionales para la dirección de proyectos pueden fortalecer dichas competencias, con resultados muy satisfactorios. El coaching se ha presentado como un medio realmente efectivo para ayudar a los Directores de Proyecto a favorecer cambios que repercutan en un mejor desempeño profesional.

Los mayores cambios e impactos percibidos tras la aplicación del coaching se dan a diferentes niveles. Al nivel de la propia persona, experimentando mayor autocontrol, cubriendo mejor el trabajo diario y el cambio de exigencias, afrontando retos y situaciones estresantes, y elevando su bienestar y la satisfacción personal. Al nivel del equipo de proyecto, favoreciendo especialmente la actitud del Director de Proyecto hacia el equipo, expresando en mayor grado expectativas positivas, difundiendo la información eficazmente, promoviendo su aprendizaje y desarrollo, y asegurando que las expectativas y responsabilidades están claras. A nivel de individuos y partes interesadas los mayores efectos se manifiestan en mayor capacidad para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas, y el manejo de las situaciones de conflictos y crisis que pueden aparecer. A nivel de la organización, el mayor efecto parece referirse a la habilidad de consolidar oportunidades y transferirlas a la organización.

Finalmente, esta Tesis ha contribuido a identificar algunos de los aspectos más valorados por las personas sujetas a los procesos de coaching, destacando especialmente la necesidad de que el coach disponga de una personalidad, cualidades y habilidades apropiadas, siendo capaz de generar un entorno de confianza, respeto, honestidad y compromiso mutuo, con capacidades de comunicación, empatía, proximidad y profesionalidad, entre otras. Asimismo parece ser muy valorado el uso de preguntas para la toma de conciencia y el feedback ofrecido por el coach durante las sesiones.

Abstract

The Project Manager is a key agent in the development of business in an ever changing, complex and challenging environment. His or her role is one of the most critical, requiring a broad understanding of the different areas that needs to be coordinated with a mix of interpersonal, technical, cognitive, and leadership skills.

Project Manager role is evolving and should be strengthened with a variety of knowledge and skills complementary to traditional functions of project administration, to acquire other competencies necessary for modern projects management. This included management and leadership competencies that contribute to strategic needs of the organization.

The growing interest in this type of profession over the last decades has led to the development of competencies frameworks proposed by the main professional associations in the field of project management. As well as, in the academic and research fields, attention has focused on the definition and understanding of those skills considered key to effective project management. In order for a Project Manager to be effective, he or she must have a set of technical, project management processes, contextual, and personal skills.

It is precisely the area of personal competencies, related to the behavior dimension where the challenge is even greater. This is so for several reasons. First, the causes attributed to project failures are currently dominated by failures at the level of human behavior. Secondly, this dimension seems to have traditionally been left in the background, although there is evidence that a manager cannot be outstanding if he or she does not have a series of personal skills such as leadership, communication or team development.

More limited efforts had been made to assess the effectiveness of certain methodologies or tools to strengthen this type of competencies. For the strengthening of personal or behavioral competencies, the use of executive coaching is gaining popularity, supporting not only a means of strengthening the strategic and managerial capabilities of the executives but a key intervention for the development of the organizations.

In this context, this Thesis was born, with the objective of developing a model for strengthening the personal competencies of the Project Manager through coaching tools.

To do this in the first place by reviewing the literature, the focus is put on the study of the set of skills relevant to project management, depending on personal competencies.

Next, a specific model for the strengthening of this type of competencies, based on coaching tools was developed in detail. This model includes a series of principles, methods, tools and activities validated to successfully frame the project management coaching in an organizational context. Within the model, it has been developed as part of the management of the coaching process with a set of activities related to stakeholder management, scope management, risk management, and quality management.

Finally, this model had been tested through the experimental methodology with fifteen Project Managers currently working in eleven different organizations, carrying out a data collection through the use of interviews, surveys and participant observation for further analysis.

The results obtained allowed for the defining to a set of personal skills relevant to the management of engineering projects, namely: Commitment and Self-motivation; Conflict, crisis and problems management; Effective Communication; Personal resource management and Effectiveness; Self-belief; Self-control and Stress management; Professionalism and Ethics; and Team Leadership.

In addition, it has been possible to explore how executive coaching tools aimed at professional project management environments can strengthen these competencies, with satisfactory results. The coaching has been presented as a genuinely effective means to help Project Managers to promote changes that have repercussions in a highly professional manner.

The higher changes and impacts perceived after the application of coaching are given at different levels. At a personal level, the person himself, experience greater self-control, better coping techniques with daily work and changing demands, facing challenges and stressful situations and raising well-being and personal satisfaction. At the level of the project team, especially enhancing the attitude of the Project Managers towards the team, expressing positive expectations, disseminating information effectively, promoting team learning and development, and ensuring that expectations and responsibilities are clear. At the level of individuals and stakeholders, the higher effects are manifested in greater capacity to influence and obtain stakeholder support, and the handling of conflict and crisis situations that may arise between individuals or project stakeholders. At the organizational level, the greatest effect seems to be the ability to consolidate opportunities and passing them onto the organization.

Finally, this thesis has contributed towards identifying some aspects more valued by the managers subject to the coaching processes, especially emphasizing the need for the coach to have a personality, qualities and appropriate skills. Hence, being able to generate an environment of trust, respect, honesty and mutual commitment, with

communicative skills, empathy, proximity, and professionalism, among other things. Likewise, the use of questions to raise awareness and the feedback offered by the coach during the sessions seems to be highly valued.

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes y motivación

El Director de Proyecto es la persona designada por la organización para liderar al equipo responsable de alcanzar los objetivos del proyecto (PMI, 2013), coordinando e integrando las actividades a lo largo de la organización, controlando los recursos en tiempo, coste y desempeño (Kerzner, 2013). Éste tiene la responsabilidad de atender las necesidades relacionadas con las tareas de gestión del equipo humano y los individuos que componen el proyecto, garantizando que los resultados y la calidad cumplan con los requisitos y satisfacción de las partes interesadas (Ahsan y Ho, 2013; Kerzner, 2013; PMI, 2013).

El Director de Proyecto es una figura cada vez más estratégica para el desarrollo del negocio en las organizaciones, el crecimiento y la supervivencia de las mismas, en un entorno cada vez más complejo, competitivo y cambiante (PMI, 2007; PMI, 2013).

El rol del Director de Proyecto está evolucionando, debiendo ser reforzado con un espectro de conocimientos y habilidades complementarias a las funciones tradicionales de administración del proyecto, hacia otras competencias necesarias para la dirección de proyectos modernos, como competencias de gestión y liderazgo, con el fin de contribuir a las necesidades estratégicas de la organización (Ahsan y Ho, 2013). Entre los desafíos a los que se enfrentan cada vez más los Directores de Proyecto se encuentra la necesidad de lidiar con aspectos relacionados con el estilo de liderazgo, el estrés, la incertidumbre, motivación, aprendizaje, trabajo en equipo y el desarrollo de la cultura de equipo (Berg y Karlsen, 2007).

Para ello, no es suficiente que éste tenga un mero conocimiento y aplicación de las técnicas y herramientas de gestión, sino que necesita disponer de un conjunto integrado de competencias. Además de estas competencias genéricas, según el contexto, pueden surgir necesidades de competencias específicas añadidas (PMI, 2007).

Son frecuentes las ocasiones en las que los Directores de Proyecto son seleccionados principalmente basándose en su competencia técnica o conocimientos científicos y de ingeniería, pero con escasas competencias personales y de gestión (Bauer y Richardson, 2014). Esto puede originar dificultades en la gestión de los costes, la planificación, o no utilizar adecuadamente la diversidad del talento existente dentro del equipo del proyecto, perdiendo capacidad para identificar necesidades no comunicadas de los clientes o cumplir con las expectativas de las partes interesadas.

Así, la primera causa del fallo de un proyecto es una pobre gestión del mismo, demostrándose que el éxito de un proyecto depende en mayor medida de los factores humanos que de los factores técnicos (Berg y Karlsen, 2007; Kerzner y Saladis, 2011; Pressman, 1998; Rosenau, 1998).

La implantación creciente, en los últimos tiempos, de marcos internacionales de certificación en competencias profesionales para la dirección de proyectos (APM, 2008; IPMA, 2015; PMI, 2007), ha mostrado el incremento del interés asociado a las competencias de estos profesionales.

Hasta el momento, los marcos de trabajo de competencias desarrollados por estos organismos, han introducido y mapeado tanto las competencias técnicas en dirección de proyectos como las competencias más transversales o personales. No obstante, se han centrado con mayor profundidad en la evaluación y desarrollo de los conocimientos o habilidades en el uso de herramientas y técnicas de gestión de proyectos, que en las competencias personales (Mayumi y Monteiro, 2015).

Sin embargo, el número de investigaciones y publicaciones enfocadas a las habilidades personales se está incrementado en los últimos tiempos (Clarke, 2010; Loufrani y Missonier, 2015; Müller y Turner, 2010; Skulmoski y Hartman, 2010).

Las competencias técnicas, aunque necesarias, no han demostrado ser habilidades que por sí solas distingan a un Director de Proyecto medio de uno excelente, ni dichas habilidades llevan necesariamente al desempeño superior (Boyatzis, 2008).

En un estudio de la industria de la construcción (Ahadzie, Proverbs, y Olomolaiye, 2008), en el marco del trabajo basado en proyectos, se identifica que las competencias personales o transversales son mejores predictores del desempeño de los Directores de Proyecto que las competencias técnicas. En este mismo sector de la construcción, en una investigación realizada sobre las competencias del Director de Proyecto para el buen desempeño (Cheng, Dainty, y Moore, 2005) se comprueba que las competencias de “autocontrol” y “liderazgo de equipo” son muy relevantes para el desempeño de los Directores de Proyecto excelentes.

Por su parte, en una investigación realizada sobre la importancia de criterios de competencia necesarios para los Directores de Proyecto, en función de las preferencias evaluadas por directivos para su contratación, se destacan especialmente como importantes y extremadamente importantes las habilidades transversales, humanas e interpersonales (Stevenson y Starkweather, 2010).

La realidad es que la demanda de competencias personales y emocionales es incluso más importante en la gestión de proyectos que en otros entornos de negocio, pues las relaciones deben ser desarrolladas con mayor rapidez y las interacciones

interpersonales ocurren frecuentemente a través de culturas organizativas y profesionales en el entorno del proyecto (Druskat et al., 2006).

El trabajo por proyectos se caracteriza por un conjunto de actividades en un marco temporal limitado. Esta circunstancia, con interacciones a corto plazo, presenta uno de los mayores retos para los individuos gestionando el desempeño (J. R. Turner y Müller, 2003). Esto demanda a los gerentes la capacidad para responder de forma flexible a las circunstancias que cambian rápidamente, de forma que puedan re-planificar y reenfocar sus estrategias para cumplir los objetivos del proyecto (Dainty, Cheng y More, 2005).

Los Directores de Proyecto tienen más probabilidades de cumplir exitosamente con sus tareas si se ganan el respeto de los miembros del equipo, mediante el despliegue de comportamientos basados en la educación y sensatez. Las personas responden más favorablemente con estos enfoques, llevando a cabo de forma voluntaria y con mayor entusiasmo las intenciones del Director de Proyecto. Los Directores de Proyecto efectivos deben estar orientados a personas, disponiendo de fuertes habilidades de liderazgo y excelencia en la comunicación, siendo flexibles, creativos, imaginativos y adaptables para hacer frente a multitud de problemas inesperados (Rosenau, 1998).

En general, las evidencias de investigación indican una tendencia en la que habilidades humanas como el liderazgo, la resolución de problemas, la comunicación, negociación y el trabajo en equipo, son más valoradas que el conocimiento especializado y las habilidades técnicas (Brill, Bishop y Walker, 2006; Chipulu et al., 2013). Lo que contrasta con una era anterior en la que la competencia técnica era una característica destacable de la literatura (Chipulu et al., 2013). Esta tendencia parece responder a los cambios del entorno, caracterizados por un crecimiento de la complejidad y la novedad de los proyectos, la necesidad de equipos de proyecto multifuncionales más complejos y lidiar con aspectos de multiculturalidad y/o entornos virtuales.

Así lo defienden también mediante un análisis (Kerzner y Saladis, 2011) sobre cuáles han sido los principales motivos por los que los proyectos fracasan, identificando para ello tres etapas diferenciadas desde los años 60 hasta la actualidad. En el período tradicional entre 1960 y 1985, indican los autores, la primera causa eran los fallos cuantitativos, principalmente por problemas de planificación, estimación, programación y control de los proyectos. En una segunda etapa, de 1986 a 1992, a los fallos cuantitativos anteriores se les suman ahora los fallos de comportamiento. Siendo en la última etapa, desde 1993 a 2009, una etapa caracterizada por fallos principalmente de comportamiento, relacionados con una baja moral, falta de compromiso del empleado, baja productividad o relaciones humanas pobres.

Un elemento a tener en cuenta sobre las competencias personales necesarias de los Directores de Proyecto es el sector donde se lleve a cabo el proyecto (Chipulu et al., 2013). Así lo demuestra el hecho de que existan varios estudios específicos de estas

competencias para determinados sectores como por ejemplo el sector de la ingeniería (Bauer y Richardson, 2014; Mayumi y Monteiro, 2015), el de la construcción (Dainty et al., 2005; Zhang et al., 2013), el de sistemas y tecnologías de la información (Skulmoski y Hartman, 2010; Stevenson y Starkweather, 2010) o el sector de las Organizaciones No Gubernamentales (Briere et al., 2015).

Lo que parece claro es la existencia de un reto actual y futuro en las organizaciones para la dirección de los proyectos, y tiene que ver con la capacidad de las mismas y de los responsables de liderar los proyectos de tratar los aspectos relacionados con el comportamiento humano de manera eficaz, permitiendo la mejora de la competitividad y la excelencia para garantizar el éxito de los proyectos.

Entre las metodologías identificadas para el desarrollo de las competencias en dirección de proyectos se encuentran las de formación interna, externa, en grupo, individual, con medios informáticos, el mentoring, coaching o el aprendizaje basado en la observación y realización de las tareas en el puesto de trabajo (PMI, 2007) .

Para el fortalecimiento de competencias personales o de comportamiento, está ganando popularidad el uso del coaching ejecutivo, suponiendo no sólo un medio de fortalecimiento de las capacidades estratégicas y de gestión de los ejecutivos, sino una intervención clave para el desarrollo de las organizaciones (Joo, Sushko, y McLean, 2012).

El coaching supone una relación profesional entre un *coach* y un *coachee*, donde el *coach*, mediante el uso de la escucha activa y el planteamiento de cuestiones y retos, ayuda al coachee a desarrollar y cambiar patrones mentales, de comportamiento, emocionales y de aprendizaje, para alcanzar objetivos personales y profesionales importantes. Requiere tiempo en el presente, pero es una inversión de futuro permitiendo menor estrés, mayor autoconfianza, mejores relaciones interpersonales, menores conflictos y por tanto, mayor eficiencia (Berg y Karlsen, 2013).

En un estudio que investiga los efectos de la aplicación de coaching en una agencia pública del sector de la salud (Olivero, Bane, y Kopelman, 1997), se analizan los resultados en la productividad del personal que había asistido a un curso de formación frente a aquellos que además habían recibido una serie de sesiones de coaching. Mientras que los que recibieron únicamente una fase de formación tuvieron un incremento medio de productividad de un 22,4% sobre su desempeño, los que además de la formación realizaron un proceso de coaching, experimentaron un incremento medio de productividad de un 88%.

Uno de los estudios más importantes realizados sobre el impacto del coaching ejecutivo incluye la evaluación de 1.202 altos directivos durante dos años consecutivos. Los resultados muestran mejoras generales de desempeño percibidas

por los supervisores, compañeros, subordinados, clientes y evaluadores independientes para aquellos que habían recibido coaching (Smither et al., 2003).

Grant, Curtayne y Burton (2009) encuentran que el coaching ejecutivo aumenta significativamente el logro de metas, capacidad de recuperación y el bienestar laboral, reduciendo la depresión y el estrés en los gestores sanitarios en comparación con un grupo de control.

La eficacia global de coaching ejecutivo también ha sido reportada en un reciente meta-análisis (Theeboom, Beersma, y van Vianen, 2014), encontrando que el coaching ejecutivo tiene impactos moderados y positivos sobre el rendimiento a nivel individual y las habilidades, el bienestar, la superación, la actitud de trabajo y la autorregulación dirigida a objetivos. Llegan a la conclusión de que el coaching es una intervención efectiva en las organizaciones. Por su parte, Jones, Woods y Guillaume (2014) informan que el coaching ejecutivo también tiene un mayor impacto en el rendimiento en comparación con otras herramientas de desarrollo profesional conocidas.

El coaching está dirigido a ser un medio práctico para el aprendizaje ejecutivo, que con una orientación a objetivos, permite la mejora del comportamiento y el desempeño, la carrera profesional, prevenir problemas, y trabajar a lo largo de aspectos organizativos o iniciativas de cambio (Hall, Otazo, y Hollenbeck, 1999).

En general, las investigaciones sobre los resultados del coaching muestran que el coaching ejecutivo es una intervención efectiva, aunque no se identifica de manera concluyente cuáles son aquellos factores críticos que contribuyen a su eficacia (Page y de Haan, 2014).

Los Directores de Proyecto tienen un rol crítico en la configuración del proyecto. Pueden ser entrenados para ejecutar comportamientos informales, para que integrando su visión y sus valores con herramientas de liderazgo en el día a día, fortalezcan el espíritu del equipo del proyecto, potenciando así un comportamiento contextual de rendimiento y mejorando los resultados y el éxito del proyecto (Aronson, Shenhar, y Patanakul, 2013).

La aplicación del coaching ejecutivo en el ámbito específico de la dirección de proyectos ha empezado a plantearse como medio para el desarrollo organizativo de la cultura basada en el éxito del proyecto y desempeño de los equipos de proyecto, suponiendo además un apoyo para el desarrollo de los conocimientos y habilidades individuales. Así lo define el International Institute of Project Coaching (IIPC), con sede en Australia, cuya función desde su nacimiento en 2009 ha sido construir una comunidad que reconozca y fomente el crecimiento personal y la excelencia para permitir que las organizaciones alcancen el éxito a través del coaching de dirección de proyectos.

La popularidad y disponibilidad creciente del coaching está mejorando las prácticas en dirección de proyectos, siendo una opción real para cubrir necesidades de desarrollo en multitud de organizaciones. El coaching tiene cada vez mayor aplicación, incluyendo prácticas en la consultoría de gestión para facilitación de equipos, habilidades interpersonales y liderazgo (Rezania y Lingham, 2009). Se presenta como una herramienta que induce soluciones a largo plazo mediante cambio de hábitos, actitudes y prácticas de trabajo, cuidando del aspecto humano y con un enfoque integrador y holístico. Además, mediante el uso de herramientas de liderazgo tiene el valor añadido de trabajar en entornos específicos del proyecto y poner el foco en la acción (Berg y Karlsen, 2013).

No obstante, a pesar de la inquietud existente, la realidad es que es difícil realizar buenas predicciones sobre los beneficios que la aplicación del coaching de dirección de proyectos o métodos relacionados tiene sobre las organizaciones y los proyectos. Aunque existen algunas investigaciones sobre el efecto del coaching en la dirección de proyectos, los resultados no parecen consistentes: algunos indican efectos positivos, otros no (Berg y Karlsen, 2007).

La reducción generalizada de los presupuestos de formación ha supuesto una necesidad creciente de tener en cuenta las claves básicas que cumplen las relaciones efectivas de coaching y su impacto sobre los resultados del proyecto.

En este sentido, ha habido muy pocos intentos serios de explorar las claves sobre las prácticas del coaching efectivo de una manera fiable y validada, con pocos estudios sólidos que sean objetivos y cuantitativos (Page y de Haan, 2014). Esto justifica la importancia y necesidad de desarrollar una mejor comprensión de los resultados generales del coaching efectivo basándose en evidencias científicas reales, en lugar de suposiciones.

1.2. Justificación de la investigación

Dentro del ámbito de la dirección de proyectos se asume en la literatura que las competencias personales del Director de Proyecto son claves y fundamentales para el éxito del proyecto (Chipulu et al., 2013; Jha y Iyer 2007; Müller y Turner, 2007; Wateridge 1997). Esta circunstancia parece verse reforzada por un contexto elevado de incertidumbre y competitividad, donde la capacidad de los líderes y organizaciones para adaptarse a los cambios y a los entornos complejos y multiculturales de los proyectos es cada vez más necesaria (Ahsan y Ho, 2013; Kerzner, 2013; Liikama, 2015; PMI, 2007; PMI, 2013).

Aunque se ha estudiado con mayor profundidad la importancia de que el Director de Proyecto disponga de ciertas habilidades interpersonales, de liderazgo, comunicación y gestión de personas y conflictos (Berg y Karlsen, 2007; Clarke, 2010; Mayumi y Monteiro, 2015; Muller y Turner, 2010; Pressman, 1998; Rosenau, 1998; Skulmoski y

Hartman, 2010), entre otras, son más escasas las investigaciones donde se exploren en el contexto específico de los proyectos de ingeniería y se evalúe la efectividad de diferentes metodologías para su desarrollo (Bauer y Richardson, 2014; Mayumi y Monteiro, 2015).

Dichas investigaciones deberían aportar un mayor conocimiento sobre qué herramientas pueden favorecer mejor que el Director de Proyecto fortalezca o adquiera ciertas competencias ligadas con los comportamientos, actitudes y personalidad, más allá de los propios conocimientos o experiencia profesional de los mismos. Además, la evaluación de la efectividad y factores de éxito de estas herramientas de desarrollo permitiría contar con mayores medios para favorecer la mejora continua de las prácticas en dirección de proyectos desde una perspectiva del aprendizaje y desarrollo continuo.

En este sentido, el coaching parece ser una herramienta adecuada a tal fin, como medio de desarrollo del individuo de forma integral y holística, y consecuentemente como forma para contribuir al desarrollo de organizaciones más efectivas (Berg y Karlsen, 2013; Grant, Curtayne y Burton, 2009; Hall, Otazo, y Hollenbeck, 1999; Jones, Woods y Guillaume, 2014; Joo, Sushko, y McLean, 2012; Olivero, Bane, y Kopelman, 1997; Rezania y Lingham, 2009; Smither et al., 2003; Theeboom, Beersma, y van Vianen, 2014).

La realidad es que el coaching es una disciplina con apenas unas décadas de existencia, lo que hace que sea todavía algo desconocida, y donde la existencia de investigación empírica validada es aún escasa en la actualidad.

Son varios los investigadores que manifiestan la necesidad de un mayor conocimiento empírico sobre el coaching ejecutivo y su aplicación al ámbito de la excelencia empresarial, explorando qué es lo que realmente funciona y lo que no, más allá de conjeturas o suposiciones basadas en experiencias individuales (Berg y Karlsen, 2013, 2007; Page y de Haan, 2014). Sólo así será posible comprender mejor cuáles pueden ser los beneficios y el uso de esta herramienta como instrumento para la mejora de las prácticas de gestión y excelencia de las organizaciones.

Esta circunstancia se ve reforzada en el contexto de la dirección de proyectos, donde la literatura e investigaciones sobre la aplicación del coaching para el fortalecimiento de competencias son aún más escasas, como es natural al ser un ámbito más específico y concreto donde cabe su aplicación. Parece lógico y necesario contribuir al desarrollo de esta disciplina desde una visión más general, pero también desde una perspectiva específica para favorecer la aplicación de estándares y principios en ámbitos concretos.

Así, no será igual aplicar un proceso de coaching a un deportista por ejemplo, o a un gerente funcional, que a un Director de Proyecto, entre otras razones por las propias peculiaridades que hacen que cada profesión sea única. Es cierto que el coaching nace

originariamente como una disciplina transversal más allá de cualquier profesión específica, pero en su aplicación práctica en muchas ocasiones son las propias personas sujetas a un proceso de coaching quienes demandan y se encuentran más abiertas al cambio si la persona que está delante comprende mejor la problemática específica que se está abordando, utiliza un lenguaje común y aplica una serie de principios y estándares compartidos.

Esto toma mayor énfasis cuando por las razones que sea el propio estilo de coaching utilizado en las sesiones requiera de la combinación de dinámicas más cercanas a un estilo tipo mentoring, donde en base a ciertas experiencias o conocimientos previos del coach éste pueda plantear soluciones tentativas en determinadas situaciones, siempre respetando la libertad del coachee para tomar sus propias decisiones y manteniendo su responsabilidad sobre los resultados del proceso. De la misma manera, se podría decir que las mismas circunstancias que justifican la existencia del coaching ejecutivo como disciplina dentro del ámbito del coaching, valdrían para plantear el coaching en dirección de proyectos como una sub-disciplina especializada dentro del ámbito del coaching ejecutivo.

De hecho, el coaching en dirección de proyectos ya se está abriendo camino poco a poco como sub-disciplina del coaching ejecutivo para la mejora de las prácticas en la gestión de proyectos, poniendo principalmente el foco en la figura del Director de Proyecto.

Es en este punto precisamente cuando parece más necesario contribuir a construir mayor conocimiento en base a la identificación y desarrollo de herramientas, metodologías, procesos y principios validados empíricamente para la aplicación del coaching en dirección de proyectos, donde todavía hay mucho camino que recorrer.

1.3. Objetivos

La presente Tesis pone un pequeño grano de arena, focalizándose mediante el método científico en dar respuesta a tres preguntas de investigación que permiten alcanzar los objetivos fundamentales de la misma:

- **¿QUÉ?** ¿Qué competencias personales son más relevantes para el Director de Proyectos en proyectos de ingeniería?
 - Objetivo: Proponer un marco válido de competencias personales clave para los Directores de Proyecto de ingeniería basado en la revisión de la literatura relevante y el contraste con Directores de Proyecto en activo.
- **¿CÓMO?** ¿Es el coaching un medio efectivo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto?
 - Objetivo: Desarrollar un modelo para el fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto basado en herramientas de coaching, midiendo su efectividad y factores de éxito.

- **¿CUÁNTO?** ¿Qué competencias personales del Director de Proyecto y cuánto se ven fortalecidas mediante un proceso de coaching en dirección de proyectos?
 - Objetivo: Medir el impacto y grado de mejora de competencias personales experimentado por un conjunto de Directores de Proyecto sometidos al modelo basado en herramientas de coaching.

Figura 1.1. Preguntas y objetivos de investigación. Fuente: Elaboración propia.

¿QUÉ? ¿Qué competencias personales son más relevantes para el Director de Proyecto en proyectos de ingeniería?

Objetivo: Proponer un marco válido de competencias personales clave el Director de Proyectos de ingeniería basado en la revisión de la literatura relevante y el contraste con Directores de Proyecto en activo. (Capítulos 2, 3, 5, 7 y 8)

El primer objetivo de la investigación busca comprender en profundidad la figura del Director de Proyecto, sus principales roles, funciones, competencias básicas, dificultades y retos profesionales. Se pondrá mayor foco en el estudio de las habilidades personales para la dirección efectiva de proyectos en el área de ingeniería.

Así, será posible proponer un marco válido de competencias personales relevantes para el Director del Proyecto en el ámbito de los proyectos de ingeniería, que incluya una descripción básica de comportamientos y características de dichas competencias.

Para lograr la consecución de este objetivo, se hace uso de la revisión de la literatura y el contraste con Directores de Proyecto en activo.

Este marco de competencias personales que resulta de esta investigación, podrá ser de utilidad, por ejemplo, como herramienta para asignar recursos de manera eficaz al

fortalecimiento de las habilidades más necesarias, permitiendo por ejemplo, diseñar programas formativos, de coaching o mentoring. También podrá tener aplicación en la selección de personas para ejercer la función de dirección de proyectos, identificar necesidades y evaluar el desempeño de estos profesionales.

La investigación desarrollada para conseguir la consecución de este objetivo se presenta en los Capítulos 2, 3, 5, 7 y 8 de la presente Tesis Doctoral.

¿CÓMO? ¿Es el coaching un medio efectivo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto?

Objetivo: Desarrollar un modelo para el fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto basado en herramientas de coaching, midiendo su efectividad y factores de éxito (Capítulos 4, 6, 7 y 8).

La segunda pregunta de investigación trata de confirmar si el coaching es un medio realmente efectivo para el fortalecimiento de las competencias personales en dirección de proyecto. Para ello, se propone el desarrollo de un modelo para el fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto basado en herramientas de coaching.

El modelo desarrollado debe servir para facilitar la consecución de los procesos de coaching en dirección de proyectos llevados a cabo a raíz de esta Tesis Doctoral y disponer de un marco de trabajo apropiado. Así, se facilita disponer de un lenguaje común y una visión conjunta sobre el tipo de actividades, métodos y etapas que se llevarán a cabo durante los procesos. Asimismo, permitirá detectar factores clave de éxito de los procesos de coaching, para mejorar las prácticas en la aplicación este tipo de herramientas.

El modelo resultado servirá para construir principios, definir conceptos y estandarizar prácticas aceptadas que permitan replicar su aplicación futura en organizaciones, asegurando la calidad, cumpliendo con las necesidades y expectativas de las diferentes partes interesadas y favoreciendo la mejora continua.

La consecución de este objetivo se lleva a cabo mediante los Capítulos 4, 6, 7 y 8 de la presente Tesis Doctoral.

¿CUÁNTO? ¿Qué competencias personales del Director de Proyecto y cuánto se ven fortalecidas mediante un proceso de coaching en dirección de proyectos?

Objetivo: Medir el impacto y grado de mejora de competencias personales experimentado por un conjunto de Directores de Proyecto sometidos al modelo basado en herramientas de coaching (Capítulos 5, 7 y 8).

Esta pregunta profundiza para entender con más detalle qué competencias personales se fortalecen más y cuánto a lo largo de la consecución de los procesos de coaching en dirección de proyectos.

El objetivo es comprobar si efectivamente las competencias personales más relevantes para la dirección de proyectos se ven fortalecidas mediante coaching y cuánto. Se identificará el mayor impacto que el coaching en dirección de proyectos tiene sobre comportamientos específicos (criterios de desempeño) del Director de Proyecto.

Se podrán extraer conclusiones a cerca de las posibilidades reales que el coaching ofrece para mejorar las prácticas en la dirección de proyectos. Esto puede facilitar identificar circunstancias concretas en las que sea especialmente útil o recomendable el uso de este tipo de herramientas.

La consecución de este objetivo se lleva a cabo mediante los Capítulos 5, 7 y 8 de la presente Tesis Doctoral.

1.4. Estructura del documento

Este documento se compone de un total de 8 capítulos, Referencias bibliográficas y Anexos (Ver Figura 1.2).

El presente capítulo 1, comprende la introducción de los antecedentes, motivación y justificación de la investigación, identificando los objetivos y preguntas de investigación correspondientes y haciendo una descripción de la estructura del documento y su contenido.

En el segundo capítulo del documento se hace una revisión sobre la figura, funciones, habilidades y competencias básicas del Director de Proyecto.

El tercer capítulo desarrolla en mayor profundidad un tipo de habilidades específico dentro de la dirección de proyectos, que tiene que ver con las competencias personales. Se muestran diferentes tipologías o dimensiones subyacentes a este tipo de competencias, se describen algunas técnicas de evaluación y medición y se introduce la utilización del coaching como medio para fortalecerlas.

El cuarto capítulo tiene por objeto la definición y descripción de lo que se entiende por coaching, coaching ejecutivo y su aplicación en la dirección de proyectos mediante la revisión de la literatura existente. Se describen los orígenes y tipos de coaching, competencias del coach, principales metodologías y herramientas existentes, y su efectividad, adentrándose cada vez más desde una perspectiva más general del coaching hasta el ámbito más específico y su aplicación en la dirección de proyectos.

Figura 1.2. Estructura del documento. Fuente: Elaboración propia.

El capítulo quinto describe la metodología de investigación utilizada para la consecución de los objetivos y preguntas planteadas. Se desarrolla la filosofía y enfoque de investigación, la descripción de las principales estrategias y técnicas utilizadas y la definición de las fases que componen la investigación.

En el sexto capítulo se presenta el modelo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto desarrollado como parte de las aportaciones fundamentales de la presente Tesis. Se introducen los principios fundamentales que rigen el modelo, incluyendo conceptos, definiciones y los pilares que sostienen la concepción teórica del mismo. Esto incluye la descripción del proceso de fortalecimiento de competencias, identificando para ello el conjunto de fases, actividades, herramientas, métodos y resultados esperados.

El capítulo séptimo muestra el conjunto de resultados obtenidos tras la aplicación del modelo anterior. Los resultados incluyen la evaluación de la mejora de competencias personales en dirección de proyectos, el análisis del contenido de las sesiones y la efectividad del proceso de coaching.

El capítulo octavo presenta las principales conclusiones obtenidas a raíz de la realización de la Tesis Doctoral, dando respuesta a las preguntas y objetivos de investigación planteados en la misma. Adicionalmente, se propone una serie de líneas posibles para continuar la investigación, teniendo en cuenta nuevos interrogantes que surgen tras la realización de las actividades anteriores.

Finalmente se incluye la bibliografía utilizada a lo largo de todo el documento y los anexos correspondientes que facilitan la lectura y estructura documental.

CAPÍTULO 2. COMPETENCIAS EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS

2.1. Introducción

Este es el primer capítulo con fundamentos teóricos que tiene el objetivo de realizar una descripción actualizada de las principales competencias existentes en Dirección de Proyectos.

Para ello se lleva a cabo la revisión de la figura, funciones y responsabilidades del Director de Proyecto en el actual contexto económico y organizativo.

Se introducen las habilidades y competencias para que un Director de Proyecto sea efectivo, profundizando en los marcos de trabajo de competencias del Director de Proyecto desarrollados por las asociaciones y organismos profesionales más reconocidos en esta materia.

Tras la definición de la naturaleza y características de las competencias básicas del Director de Proyecto, se incluyen consideraciones adicionales relacionadas con los factores específicos que pueden afectar a las competencias necesarias para el éxito del proyecto, dependiendo por ejemplo del tipo de proyecto, complejidad, sector o carácter estratégico, entre otros.

2.2. La figura del Director de Proyecto

El Director de Proyecto es la persona designada por la organización para liderar al equipo responsable de alcanzar los objetivos del proyecto (PMI, 2013).

Para ello, debe coordinar e integrar las actividades a lo largo de múltiples líneas funcionales dentro de la organización, controlando los recursos en tiempo, coste y desempeño para alcanzar el éxito del proyecto (Kerzner, 2013).

En su labor, ha de integrar los esfuerzos internos, y de fuera de la organización (Cós Castillo, 1997), con la responsabilidad de entregar todos los componentes del proyecto.

El trabajo del Director de Proyecto puede variar de un proyecto a otro, pero en esencia éste es responsable de delimitar el alcance de los trabajos a realizar, planificar, determinar los recursos necesarios, conseguir la asignación de dichos recursos, motivar y gestionar para que las tareas requeridas se lleven a cabo, resolviendo cualquier problema o asunto que pueda retrasarlo o impedirlo (Richard Newton, 2005). Puede ser una labor a tiempo completo, o un rol a desempeñar en una situación dada.

En general, los Directores de Proyecto tienen la responsabilidad de satisfacer una serie de necesidades: de la tarea, del equipo, e individuales (PMI, 2013).

Como la dirección de proyectos es una disciplina estratégica, el Director de Proyectos se convierte en el enlace entre la estrategia y el equipo. Los proyectos son esenciales para el crecimiento y supervivencia de las organizaciones. Los proyectos crean valor en forma de procesos de negocio mejorados, indispensables para el desarrollo de nuevos productos y servicios, y facilitan a las compañías para responder a los cambios del entorno, la competencia y el mercado. El rol del director de Proyectos se convierte por tanto cada vez más en un rol estratégico.

El Director de Proyecto opera a través de distintas unidades organizativas, dedicando su atención a los objetivos del proyecto, cruzando horizontalmente y diagonalmente las líneas funcionales de la organización (Cós Castillo, 1997). Para ello, debe establecer una red de relaciones entre todos los elementos involucrados en el proyecto, convirtiéndose en un centro coordinador del mismo.

Una de las características fundamentales de la estructura del proyecto es su naturaleza finita, frente a la tendencia a la continuidad de las organizaciones funcionales. En este sentido, el Director de Proyecto tiene un papel esencial, siendo eje central desde el primer momento en el que es designado para un proyecto, pasando a un primer plano de las relaciones internas y externas involucradas durante la ejecución del mismo.

Entre las actividades internas se encuentran las de definir de forma clara y precisa el alcance de los trabajos a realizar, división y asignación del trabajo, fijación de los objetivos de cada grupo de trabajo, programación de los trabajos, o el establecimiento de canales de comunicación. Las actividades externas incluyen representar a la organización en las relaciones con otras organizaciones u organismos públicos en todo lo referente al proyecto.

El rol del Director de Proyecto es diferente de un Director Funcional o de Operaciones (PMI, 2013). El Director Funcional, está típicamente orientado a proveer una supervisión de gestión para una unidad funcional o de negocio, siendo el Director de Operaciones responsable de asegurar que las operaciones de negocio sean eficientes.

En función de la estructura de la organización donde se lleve a cabo el proyecto, las funciones y responsabilidades de los Directores de Proyecto pueden variar. En este sentido, existen esencialmente cinco tipos de estructuras organizativas que influyen en el estilo del Director de Proyecto (Ver Figura 2.1): Funcional; Matricial Débil; Matricial Equilibrada; Matricial Fuerte y; Orientada a Proyectos.

Estructura de la Organización Características del Proyecto	Funcional	Matricial			Orientada a Proyectos
		Matricial Débil	Matricial Equilibrada	Matricial Fuerte	
Autoridad del Director del Proyecto	Poca o Ninguna	Baja	Baja a Moderada	Moderada a Alta	Alta a Casi Total
Disponibilidad de Recursos	Poca o Ninguna	Baja	Baja a Moderada	Moderada a Alta	Alta a Casi Total
Quién gestiona el presupuesto del proyecto	Gerente Funcional	Gerente Funcional	Mixta	Director del Proyecto	Director del Proyecto
Rol del Director del Proyecto	Tiempo Parcial	Tiempo Parcial	Tiempo Completo	Tiempo Completo	Tiempo Completo
Personal Administrativo de la Dirección de Proyectos	Tiempo Parcial	Tiempo Parcial	Tiempo Parcial	Tiempo Completo	Tiempo Completo

Figura 2.1. Influencia de la estructura organizativa en los proyectos. Fuente: PMI, 2013.

Así, dependiendo de la estructura de la organización, el Director de Proyecto puede reportar a un Gerente Funcional (organizaciones funcionales). En otros casos, el Director de Proyecto puede ser uno de varios directores de proyecto (organizaciones matriciales) que reportan a un Director de Programa o Portfolio, quien es el último responsable de los proyectos de la organización. En este tipo de estructura, el Director de Proyecto trabaja estrechamente con el Director de Programa o Portfolio para alcanzar los objetivos de proyecto y asegurar que el plan de dirección de proyecto está alineado con el plan de programa global. El Director de Proyecto también trabaja estrechamente y en colaboración con otros roles, como el analista de negocio, director de calidad, y expertos en la materia.

El Director de Proyecto es realmente un gerente general y llega a conocer la operación total de la compañía (Kerzner, 2013). De hecho, los Directores de Proyecto llegan a conocer más de las operaciones de la compañía que la mayoría de los ejecutivos. Es por ello que la dirección de proyectos es frecuentemente utilizada como un campo de entrenamiento para preparar a los futuros gerentes que serán capaces de cubrir posiciones de alta gestión.

La necesidad de la figura del Director de Proyectos surge como consecuencia de la transformación de organizaciones funcionales a matriciales, y en algunos casos, a organizaciones exclusivamente orientadas a proyectos (electrónica, informática, industria defensa, etc.) (Cós Castillo, 1997).

En el entorno de proyecto, todo parece girar y desenvolverse en torno a la figura del Director de Proyecto (Kerzner, 2013). Aunque la organización basada en proyectos sea una entidad especializada y orientada a las tareas, no puede existir independientemente de la estructura tradicional de la organización. Por ello, el

Director de Proyecto debe caminar al borde entre las dos organizaciones. En este sentido se define para este rol el término de “gestión del interfaz”, descrita como:

- Gestionando las interrelaciones humanas dentro del equipo de proyecto.
- Gestionando las interrelaciones humanas entre el equipo de proyecto y las organizaciones funcionales.
- Gestionando las interrelaciones humanas entre el equipo de proyecto y el senior management.
- Gestionando las interrelaciones humanas entre el equipo de proyecto y la organización del cliente, sea interna o externa.

El trabajo de Director de Proyecto no es fácil. Los Directores de Proyecto pueden tener una responsabilidad creciente, pero relativamente poca autoridad. Esta falta de autoridad puede forzarles a tener que “negociar” con niveles de gestión superiores y de la gestión funcional para el control de los recursos de la compañía. Pueden llegar a ser tratados como intrusos por la propia organización formal.

La autoridad del Director de Proyecto es de dos tipos, formal e informal (Cós Castillo, 1997). Formalmente éste tiene la autoridad derivada de la propia estructura de la organización, es decir, de su posición en la misma, rango, jerarquía o poderes delegados y control económico. Informalmente dispone de la autoridad personal procedente de sus conocimientos técnicos, capacidad negociadora, experiencia, prestigio o relaciones humanas.

La autoridad efectiva es la combinación de la autoridad formal e informal, siendo frecuentemente más importante la habilidad para desarrollar la autoridad informal que la formal.

Así, en función de la autoridad conferida al Director de Proyecto pueden identificarse distintos tipos que van desde aquellos con mínima autoridad hasta lo que tienen máxima autoridad y responsabilidad, en orden creciente de autoridad serían: Centralizador de información; Activador del proyecto; Coordinador del proyecto; Jefe de proyecto; y Director de proyecto.

- *Centralizador de información:* representa la unidad de información del sistema, ejerciendo de secretario del director técnico o general de la organización.
- *Activador del proyecto:* representa la unidad de comunicación del sistema y su función real es la de ayudante del verdadero director de proyecto.
- *Coordinador del proyecto:* es la unidad de control del sistema y pueda colaborar efectivamente con el director de proyecto real.
- *Jefe de proyecto:* representa la unidad de dirección del sistema, caso típico de una organización matricial.
- *Director del proyecto:* es la unidad de mando del sistema, siendo el caso de un equipo de proyecto independiente dentro de cualquier organización, a través

de unidad operativa o en una organización estructurada directamente en equipos de proyecto.

En términos generales puede decirse que el Director de Proyecto trabaja en línea con el enfoque de dirección de proyectos, debiendo adicionalmente disponer de fuertes habilidades comunicativas e interpersonales, familiarizarse con las operaciones de la organización, y tener un conocimiento de la tecnología que se está utilizando (Kerzner, 2013; Newton, 2005).

2.3. Habilidades de un Director de Proyecto efectivo

Como se ha indicado anteriormente, el Director de Proyecto tiene la responsabilidad de atender las necesidades relacionadas con las tareas de gestión del equipo humano y los individuos que componen el proyecto, garantizando que los resultados y la calidad cumplan con los requisitos y satisfacción de las partes interesadas.

Su rol es uno de los más críticos en las organizaciones, requiriendo una amplia comprensión de las diferentes áreas que deben estar coordinadas, y debiendo disponer además de fuertes habilidades personales (Ahsan y Ho, 2013; Kerzner, 2013; PMI, 2013)

Para gestionar proyectos con éxito, el Director de Proyecto requiere una mezcla de habilidades interpersonales, técnicas, cognitivas, de comprensión y liderazgo (Pant y Baroudi, 2008).

Comprender y aplicar el conocimiento, las herramientas, y las técnicas reconocidas como buenas prácticas, no es suficiente para la dirección efectiva de proyectos. Adicionalmente a cualquier habilidad en un área específica y las capacidades generales de gestión requeridas para el proyecto, la gestión efectiva de proyectos requiere que el Director de Proyecto posea competencias de conocimiento, desempeño y personales (PMI, 2013).

La literatura sugiere que las competencias en dirección de proyectos son amplias y variadas. Así, se pueden categorizar (Meredith y Mantel, 1995) las competencias requeridas por los Directores de Proyecto en seis áreas fundamentales: Comunicación; Organizacional; Construcción de Equipo; Liderazgo; Afrontamiento; y Habilidades tecnológicas. Estas categorías abarcan un conjunto amplio de destrezas relacionadas con las características inherentes del rol del Director de Proyecto, como la consecución de resultados únicos y el trabajo bajo plazos determinados y limitación de recursos.

Dainty, Cheng, y Moore (2005) estudian la importancia de determinados criterios para el desempeño excelente de los Directores de Proyectos en el entorno de los proyectos de construcción, a partir de la opinión de expertos, identificando 9 dimensiones fundamentales a tener en cuenta: Construcción de equipo; Liderazgo; Toma de

decisiones; Cercanía y reciprocidad; Honestidad e integridad; Comunicación; Comprensión y aplicación; Automotivación; y Relaciones externas.

Este mismo estudio (Dainty, Cheng, y Moore, 2005) mediante un panel de expertos en dirección de recursos humanos, gerentes senior y directores de operaciones, seleccionando una muestra de 24 Directores de Proyecto con un desempeño excelente y una muestra de 16 Directores de Proyecto con desempeño medio, analiza qué competencias diferencian a los primeros de los segundos. Así, mediante análisis ANOVA se identifican un conjunto de doce competencias que destacan en los directores con un desempeño superior: Orientación al logro; Iniciativa; Búsqueda de información; Orientación a las necesidades del cliente; Impacto e influencia; Asertividad; Trabajo en equipo y cooperación; Liderazgo de equipo; Pensamiento analítico; Pensamiento conceptual; Autocontrol; y Flexibilidad.

Tras la pregunta de investigación *¿Qué competencias creen los profesionales con experiencia en dirección de proyectos que son necesarias para ser un Director de Proyectos efectivo?* planteada por Brill, Bishop, y Walker (2006) mediante la utilización de cuestionarios haciendo uso del método Delphi, se agrupa el conjunto de competencias en 9 categorías: Habilidad en la resolución de problemas; Habilidad en liderazgo; Conocimiento del contexto; Habilidad analítica; Habilidad para gestionar personas; Habilidad de comunicación; Habilidad de administración del proyecto; Habilidad de herramientas; y Características Personales.

De un total de 78 competencias agrupadas mediante las categorías anteriores, tras la evaluación de su importancia para el desempeño efectivo por parte de 9 expertos en dirección de proyectos, se destacan como críticas las siguientes diez competencias en orden descendente (entre paréntesis la categoría a la que corresponde):

1. Conoce los objetivos del proyecto (Conocimiento contextual)
2. Conoce el alcance del proyecto (Conocimiento contextual)
3. Realiza negocios con ética (Habilidad en resolución de problemas)
4. Conoce la misión del proyecto (Conocimiento contextual)
5. Conoce cómo se mide el éxito del proyecto (Conocimiento contextual)
6. Escucha efectivamente (Habilidad de comunicación)
7. Comparte crédito de los éxitos (Habilidad Liderazgo)
8. Conoce los recursos disponibles -fondos, equipamiento, personas, y similares- (Conocimiento contextual)
9. Tiene fuertes habilidades de comunicación verbal (Habilidad de comunicación)
10. Es capaz de reconocer un problema (Habilidad en resolución de problemas)

Por su parte, en el ámbito de los proyectos de sistemas de información (Bloom, 1989), se identifican como habilidades y cualidades esenciales para asignar un Director de Proyecto a un proyecto de forma efectiva las siguientes:

- Conocimiento de los objetivos de negocio del proyecto.
- Autoridad y disposición para involucrar a los recursos necesarios.
- Destreza para asesorar a los usuarios sobre el impacto del sistema.
- Habilidades de comunicación escrita y oral.
- Adecuada competencia técnica para gestionar el proyecto.
- Habilidades políticas y de gestión de personas excelentes.
- Destreza para empujar el proyecto hacia adelante superando los obstáculos.
- Reconocimiento de los problemas reales, garantizando que las actividades no se interrumpen indebidamente mientras se resuelve.
- Madurez para la responsabilidad completa del proyecto.
- Energía y sentido del humor.

Asimismo, El-Sabaa (2001) identifica tres áreas de habilidades o competencias de un Director de Proyecto efectivo: Las habilidades humanas, las habilidades conceptuales y organizativas y las habilidades técnicas.

2.4. Concepto y enfoque de gestión por competencias

David McClelland introduce a principios de los años 70 (McClelland, 1973) el concepto de competencia como mejor predictor del desempeño laboral. Hasta entonces la tendencia generalizada había sido el uso del coeficiente intelectual u otros atributos psicométricos como criterios fundamentales para evaluar y seleccionar personal por parte del sistema educativo y las organizaciones.

McClelland propone, para saber cómo una persona puede llevar a cabo determinada labor, probar su habilidad realizando las actividades propias de dicha profesión. Para ello identifica la necesidad de realizar una lista de actividades para los perfiles profesionales, orientándose más al análisis de los comportamientos que a la realización de test y estadísticas. Utilizando ejemplos para ilustrar su argumento, McClelland habla de las habilidades de comunicación, el establecimiento de objetivos de forma moderada o el desarrollo del ego.

Desde entonces, el concepto de competencia como elemento de gestión de los recursos humanos se ha extendido ampliamente, convirtiéndose en una práctica común en organizaciones con un mayor número de empleados.

El concepto de competencia se usa de forma generalizada hoy en día, pero con distintos significados según los diferentes autores, no existiendo un consenso ampliamente aceptado sobre el mismo.

No obstante, parecen existir dos corrientes fundamentales surgidas a partir de los años 80 sobre lo que se ha entendido por competencia (Crawford, 2005). La primera de ellas, característica de EEUU, sostiene el concepto de competencia basada en la

existencia de atributos subyacentes a las mismas, es decir, a características personales o rasgos inherentes a determinados comportamientos.

Boyatzis sostiene un enfoque que representa esta primera aproximación, definiendo competencia como *“Una capacidad o habilidad. Conjunto diferente pero relacionado de comportamientos organizados en torno a un constructo subyacente denominado “intención”. Los comportamientos son manifestaciones alternativas de la intención, según proceda en diversas situaciones o momentos”* (Boyatzis, 2008)

Este mismo autor, indica que la base para el concepto de competencia es disponer de una teoría del rendimiento. Así por ejemplo, según la teoría básica de la contingencia (Boyatzis, 1982), el máximo desempeño ocurrirá cuando las capacidades o talentos de la persona sean consistentes con las necesidades o demandas del trabajo, y el entorno organizativo (Ver Figura 2.2).

Figura 2.2. Teoría de la acción y el desempeño laboral: máximo desempeño. Fuente: Boyatzis, 2008.

Siendo:

- *Talento de la persona (individual)*: descrito a través de sus valores, visión, filosofía personal, conocimientos, competencias, fase de la vida y de la carrera, intereses y estilo.
- *Demandas del puesto*: Responsabilidades, roles y tareas a realizar necesarias.
- *Entorno organizacional*: aspectos que previsiblemente tienen un impacto importante en la demostración de competencias y/o diseño de los trabajos y roles. Incluye: clima y cultura; estructura y sistemas; madurez de la industria y

posicionamiento estratégico en la misma y; aspectos económicos, sociales, ambientales, etc.

A lo largo de más de 40 años de publicaciones sobre líderes excepcionales, gestores, profesionales avanzados y personas clave para determinadas profesiones, de diferentes sectores o niveles profesionales, parecen existir tres grupos diferenciados de hábitos de comportamiento denominados como *competencias umbral* y tres grupos de *competencias superiores* como diferenciadoras del desempeño extraordinario (Boyatzis, 2008).

Tipos de Competencias	Competencias
<i>Competencias umbral (3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos especializados (expertise) y experiencia. - Conocimiento (Ej.: declarativo, procedimental, funcional y meta-cognitivas) - Una variedad de competencias cognitivas básicas, como memoria y razonamiento deductivo.
<i>Competencias superiores (3)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Competencias cognitivas, como pensamiento sistémico y reconocimiento de patrones. - Competencias de inteligencia emocional, incluyendo competencias de auto-conciencia y auto-gestión, como auto-conciencia emocional y autocontrol-emocional. - Competencias de inteligencia social, incluyendo conciencia social y gestión de las relaciones, como empatía y trabajo en equipo.

Tabla 2.1. Agrupación de competencias en habilidades umbral y extraordinarias. Fuente: Boyatzis, 2008

Haciendo una revisión de los conceptos más utilizados en la modelización de competencias, se puede resumir el término competencia como “*Conocimiento, destreza, habilidad o característica asociada con un alto desempeño en un trabajo, como la resolución de problemas, el pensamiento analítico, o el liderazgo*” (Mirabile, 1997). Algunas definiciones de competencia, señala este autor, incluyen los motivos, creencias y valores.

Otras definiciones de competencia hablan de “*Habilidad para movilizar, integrar y transferir conocimiento, destrezas y recursos para alcanzar o superar el rendimiento definido mediante la asignación de trabajo, añadiendo valor económico y social a la organización y al individuo*” (Mayumi y Monteiro, 2015). Destacando la importancia de que no sólo es importante tener un cúmulo de conocimientos y destrezas o habilidades, sino también llevarlo a su aplicación práctica para la generación de valor.

Por otro lado, una segunda corriente sobre el concepto de competencia, característica de regiones como Reino Unido, Australia, Nueva Zelanda o Sudáfrica, sostiene que las competencias se definen a través de estándares basados en la demostración del desempeño (Crawford, 2005).

Refiriéndose al concepto de competencia, esta corriente trata de hacer ciertas distinciones respecto a la definición que utiliza Boyatzis. En este sentido, algunos autores prefieren no centrarse en el concepto de constructo subyacente, al no ser una característica directamente observable de los individuos, y se centran en una definición de competencia como *“Un conjunto de comportamientos observables que están causalmente relacionados con un desempeño bueno o excelente en un trabajo concreto y en una organización concreta”* (Pereda y Berrocal, 2011).

Así, los comportamientos observables se agrupan, en función de su similitud, en constructos que se denominan competencias. Siendo más importante no el propio nombre de la competencia, sino el conjunto de comportamientos incluido en cada una de ellas.

En este mismo sentido, Woodruffe (1993) define competencia como *“el conjunto de patrones de comportamiento que la persona debe desplegar para desempeñar adecuadamente las tareas y funciones de su trabajo”*.

Consciente de estas dos corrientes fundamentales, Crawford (2005) propone un modelo o marco de trabajo tratando de aunarlos y reconciliarlos, sirviendo de base para la identificación y medida de aspectos de competencia frente a estándares. Este modelo reconoce que la competencia no es sólo un constructo, sino que puede ser inferida a partir de atributos, que incluyen conocimientos, habilidades y experiencia. La inferencia basada en el desempeño se representa mediante desempeño demostrable, o el uso de prácticas en el puesto de trabajo en línea con los estándares de competencia profesionales, ocupacionales y organizacionales (Ver Figura 2.3).

Figura 2.3. Modelo integrado de competencias bajo constructo global. Fuente: Crawford, 2005.

En la presente tesis, se propone una definición propia de competencia tratando también de aunar ambos enfoques, definiendo competencia como:

Conjunto de conocimientos, aptitudes, rasgos y habilidades con características comunes, demostrables mediante un conjunto de comportamientos directamente observables y relacionados con un desempeño bueno o excelente en el trabajo. (Elaboración propia)

2.5. Estándares de certificación y marcos de competencias en dirección de proyectos

En este punto resulta esencial revisar los principales estándares, marcos de certificación y desarrollo de competencias en dirección de proyectos formalizados por las asociaciones profesionales más reconocidas a nivel mundial.

Estos marcos de competencia tienen el objeto de presentar una estructura de trabajo que permita estandarizar y definir el conjunto de competencias que se entiende debería tener un director de Proyecto para llevar a cabo con efectividad su labor. Además, permiten la evaluación de competencias de profesionales de la dirección de proyectos y la identificación de áreas de desarrollo para aquellas competencias que se quieran mejorar.

2.5.1. *Project Manager Competency Development Framework (PMCD)* del *Project Management Institute (PMI)*

El marco de desarrollo de competencias PMCD del PMI (PMI, 2007), proporciona guía a los individuos y organizaciones para la evaluación, planificación y gestión del desarrollo profesional del Director de Proyecto.

Para ello, la competencia en dirección de proyectos se descompone en tres dimensiones:

- *Competencia de Conocimiento*: Referido a qué sabe el Director de Proyecto sobre la dirección de proyectos.
- *Competencia de Desempeño*: Referido a qué es capaz de hacer o cumplir el Director de Proyecto durante la aplicación de su conocimiento en dirección de proyectos.
- *Competencia Personal*: Referido a cómo el Director de Proyecto se comporta mientras realiza las actividades relacionadas con el proyecto. La efectividad personal engloba actitudes, características esenciales de la personalidad, y liderazgo, lo que provee la habilidad de guiar al equipo de proyecto en la consecución de los objetivos y equilibrar las limitaciones del proyecto.

Figura 2.4. Dimensiones de competencias en dirección de proyectos. Fuente: PMI, 2007.

El marco de competencias del PMI, sirve de base para las competencias de Desempeño y Personal, dejando la competencia de Conocimiento detallada en el alcance de la especificación de examen para certificación PMP®

En este sentido, identifica para cada dimensión de Competencia (Desempeño y Personal) un conjunto de Unidades de Competencia (Tabla 2.2), que a su vez se descomponen en Elementos de Competencia. Cada Elemento de competencia se compone de criterios de desempeño, mediante una lista de aspectos del desempeño probados con evidencias de resultados o acciones tomadas.

Dimensión de Competencia	Unidades de Competencia
<i>De Desempeño</i>	Iniciando el Proyecto; Planificando el Proyecto; Ejecutando el Proyecto; Seguimiento y control del Proyecto; Cerrando el Proyecto.
<i>Personales</i>	Comunicando; Liderando; Gestionando; Habilidad Cognitiva; Efectividad; Profesionalidad

Tabla 2.2. Dimensiones y unidades de competencia en dirección de proyectos. Fuente: PMI, 2007.

Al ser un marco de trabajo genérico, basado en los principios y procesos del PMBoK® Guide (PMI, 2013), no incluye competencias específicas de una industria u organización determinada, que podrán ser añadidas de forma complementaria.

Para desarrollar las competencias definidas, el PMI propone un proceso de mejora continua mediante tres pasos que pueden realizarse de forma periódica:

- *Paso 1: Evaluar el desempeño.* Identificando las áreas de fortaleza y determinando qué competencias es necesario desarrollar.
- *Paso 2: Preparar el Plan de Desarrollo.* En función del paso anterior tiene el objetivo de predefinir actividades a llevar a cabo por el Director de Proyecto para alcanzar el aprendizaje requerido.
- *Paso 3: Implementar el plan de desarrollo de competencias en dirección de proyectos.* Ejecución de las actividades de desarrollo identificadas en el paso anterior.

Para la evaluación de las competencias del Director de Proyecto, y en función del nivel de rigor (bajo, medio o alto) necesario para los objetivos de desarrollo de las mismas, este marco de competencias identifica desde autoevaluaciones individuales, pasando por feedback 360º, análisis de evidencias, hasta evaluación independiente y cualificada, talleres o simulaciones. Así, por ejemplo, mediante la revisión de los criterios de desempeño y evidencias existentes, es posible evaluar si la persona cumple con las expectativas, está por debajo, o excede las mismas.

Entre las metodologías identificadas para el desarrollo de las competencias en dirección de proyectos se encuentran las de formación interna, externa, en grupo, individual, con medios informáticos, el mentoring, coaching o el aprendizaje basado en la observación y realización de las tareas en el puesto de trabajo.

2.5.2. Individual Competence Baseline (ICB) 4.0 del International Project Management Association (IPMA)

El material de referencia de competencias ICB desarrollado por el IPMA (IPMA, 2015), sirve como base para realizar evaluaciones, preparar material de formación y para la investigación en el área de la dirección de proyectos, programas y portfolios.

Este trabajo parte de la necesidad de establecer estándares de competencias en dirección de proyectos, debido al número creciente de proyectos, programas y portfolios. Si bien tradicionalmente el área de proyectos estaba dominado por el sector de la construcción y defensa, ahora se incluyen cada vez más proyectos de otras áreas como: tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), desarrollo organizacional, desarrollo de productos, cambios de marketing, desarrollo productivo, investigación, eventos, proyectos políticos, legislativos, educacionales y sociales en diferentes sectores de la economía.

En este caso las competencias se dividen en tres áreas, a saber:

- *Práctica:* aspectos técnicos de la gestión de proyectos, programas y portfolios.
- *Personas:* competencias personales e interpersonales requeridas para el éxito en la gestión de proyectos, programas y portfolios.

- *Perspectiva*: Referido a las competencias contextuales que deben ser exploradas dentro y a lo largo de un entorno más amplio.

Existen un total de 29 elementos de competencia, agrupados según los rangos anteriores como se muestra en la siguiente Tabla:

Rango de Competencia (Nº)	Competencias
<i>Práctica (10)</i>	Diseño; Requisitos, objetivos y beneficios; Alcance; Tiempo; Organización e información; Calidad; Finanzas; Recursos; Compras y alianzas; Plan y control; Riesgos y oportunidades; Grupos de interés; Cambio y transformación; Selección y balance.
<i>Personas (10)</i>	Auto-reflexión y auto-gestión; Fiabilidad e integridad personal; Comunicación personal; Relaciones y compromiso; Liderazgo; Trabajo en Equipo; Conflictos y crisis; Iniciativa; Negociación; Orientación a resultados.
<i>Perspectiva (5)</i>	Estrategia; Gobernanza, Estructuras y procesos; Cumplimiento, estándares y regulación; Poder e interés; Cultura y valores.

Tabla 2.3. Rangos de competencia en dirección de proyectos. Fuente: IPMA, 2006.

Los rangos de competencias no son mutuamente excluyentes, ya que las relaciones entre ellos en ocasiones se superponen.

2.5.3. Association for Project Management (APM) Competence Framework

Marco desarrollado por la Association for Project Management (APM, 2008), utilizando el conocimiento y experiencia de los profesionales de la dirección de proyectos de la industria y del sector académico del Reino Unido.

Este marco de competencias define el trabajo de la dirección de proyectos en torno a la identificación de 30 competencias técnicas, nueve de comportamiento y ocho contextuales requeridas para un Director de Proyecto efectivo.

Así, los tres dominios utilizados en este marco de competencias están basados en el marco ICB del IPMA versión 3.0, definiéndolas de la misma manera pero con diferentes elementos de competencia (Ver Tabla 2.4):

Rango de Competencia (Nº)	Competencias
<i>Competencias Técnicas (30)</i>	Concepto; Gestión del éxito y beneficios del proyecto; Gestión de grupos de interés; Gestión de requisitos; Gestión de riesgos del proyecto; Estimando; Marketing y ventas; Revisiones del proyecto; Definición; Gestión del alcance; Modelizado y testeo; Métodos y procedimientos; Gestión de calidad del proyecto; Planificando; Gestión de recursos; Gestión de información e informes; Plan de gestión del proyecto; ; Gestión de la configuración; Control del cambio; Implementación; Gestión de la tecnología; Gestión de costes y presupuestos; Compras; Gestión de problemas ; Desarrollo; Gestión del valor; Gestión del valor ganado; Ingeniería del valor; Traspaso y cierre.
<i>Competencias de Comportamiento (9)</i>	Comunicación; Trabajo en equipo; Liderazgo; Gestión del conflicto; Negociación; Gestión recursos humanos; Características del comportamiento; Desarrollo y aprendizaje; Ética y profesionalidad.
<i>Competencias Contextuales (8)</i>	Patrocinio del proyecto; Gestión seguridad, salud y medio ambiente; Ciclos de vida del proyecto; Fondos y financiación del proyecto; Conciencia legal; Roles organizativos; Estructura organizativa; Gobernanza de la dirección del proyecto.

Tabla 2.4. Rangos de competencia en dirección de proyectos. Fuente: APM, 2008.

En un rango de 0 a 10, evaluando cada elemento de competencia, este marco asigna niveles de conocimiento y experiencia que de forma combinada permiten determinar el nivel de competencia en dirección de proyectos (A, B, C ó D). Además permite el cálculo de un ratio global e identificar oportunidades de mejora.

2.6. Clasificación de competencias en dirección de proyectos

Una vez resumidos los principales estándares de certificación y desarrollo de competencias en dirección de proyectos, resulta relevante plantear una agrupación de competencias que integre las diferentes visiones existentes, de forma que se pueda establecer un marco teórico y de investigación apropiado.

En este sentido, en un estudio realizado para el mapeado de competencias en dirección de proyectos (Mayumi y Monteiro, 2015), tras el análisis del contenido de la literatura revisada y utilizando diagramas de afinidades, agruparon las competencias en dirección de proyectos en cuatro categorías diferentes (Ver Tabla 2.6): Técnicas; Procesos de dirección de proyectos; Contextuales y de negocio; y Personales.

Categoría	Competencias
<i>Técnicas</i>	Visión técnica general; vocabulario técnico; retos técnicos; búsqueda de soluciones técnicas innovadoras; evaluación de soluciones técnicas; evaluación de riesgos técnicos; decisiones técnicas de compromiso; relación entre tecnologías; diseño (proyecto); dibujo técnico.
<i>Procesos de dirección de proyectos</i>	Gestión de integración; gestión de alcance; gestión de tiempo; gestión de costes; gestión de calidad; gestión de recursos humanos; gestión de la comunicación; gestión de riesgos; gestión de contratos; gestión ambiental; gestión de seguridad y salud.
<i>Contextuales y de negocio</i>	Rentabilidad de la organización; alineación estratégica; relaciones con el cliente; satisfacción del cliente; fuerzas de la industria (organización, cliente y proveedores); legislación; finanzas; gestión de la mejora continua.
<i>Personales</i>	Liderazgo; comunicación; apertura; relaciones; construcción de equipo; trabajo en equipo; desarrollo de otros; resolución de conflictos; visión holística; visión sistémica; asertividad; resolución de problemas; ética e integridad; compromiso; autocontrol y trabajo bajo presión; relajación; incertidumbre; creatividad; negociación; inteligencia emocional; compromiso con la organización; fiabilidad; atención al detalle; delegación; búsqueda de información; pensamiento analítico; pensamiento conceptual; flexibilidad

Tabla 2.5. Competencias en dirección de proyectos. Fuente: adaptado de Mayumi y Monteiro, 2015.

La categoría de competencias *Técnicas* se refiere a la comprensión de la tecnología involucrada en los proyectos, y aunque no está como tal definida en los principales marcos de competencias en dirección de proyectos, es frecuente su utilización en estudios de caso con datos empíricos.

En la categoría de *Procesos de dirección de proyectos*, las competencias están principalmente relacionadas con las áreas de conocimiento establecidas por el *Project Management Body of Knowledge*® (PMI, 2013).

Las competencias *Contextuales y de negocio* parecen estar relacionadas con la rentabilidad y estrategia de la organización teniendo en cuenta las fuerzas de la industria.

Las competencias dentro de la categoría *Personales*, son las más desagregadas de la literatura y parecen estar más relacionadas con la habilidad de gestionar personas para la consecución de los objetivos del proyecto.

2.6.1. Competencias técnicas

Uno de los atributos más frecuentemente documentado por los investigadores como factor importante para un Director de Proyecto exitoso es la competencia técnica

La competencia técnica en el campo de la dirección de proyectos ha sido definida operativamente como la comprensión de la tecnología involucrada, las herramientas de ingeniería y técnicas empleadas, las diferentes aplicaciones del producto, las tendencias y evolución tecnológica, y la relación entre las tecnologías de apoyo (Grant, Baumgardner, y Shane, 1997; Kerzner, 2013).

Las competencias técnicas implican una comprensión y destreza en algún tipo específico de actividad, particularmente una que suponga el uso de métodos, procesos, procedimiento o técnicas (El-Sabaa, 2001). Esto supone un conocimiento especializado y habilidad analítica en el uso de herramientas y técnicas de una disciplina específica (ej.: ingeniería de la construcción o sistemas de información)

Las competencias técnicas pueden integrar el conjunto de habilidades científicas y de ingeniería, mediante la aplicación efectiva de principios científicos y matemáticos para fines prácticos de diseño, manufactura, operación de estructuras eficientes y económicas, máquinas, procesos y sistemas (Bauer y Richardson, 2014).

La comprensión de la tecnología por parte de los Directores de Proyecto es esencial para que puedan participar efectivamente en la búsqueda de innovaciones tecnológicas y soluciones integradas. Asimismo, permite evaluar conceptos y soluciones técnicas, evaluar riesgos, tomar decisiones de compromiso, y comunicarse efectivamente con el equipo de proyecto en términos técnicos (Grant, Baumgardner, y Shane, 1997).

Esto es especialmente importante en industrias de alta tecnología y complejidad, si el proyecto supone una tecnología nueva o poco familiar, o en un contexto caracterizado por una cultura tecnológica (Bauer y Richardson, 2014; Rose, Pedersen, y Hosbond, 2007). Así, los Directores de Proyecto deben poseer un conocimiento técnico suficiente y habilidad para desempeñar su labor, mejorando su posibilidad de gestionar y liderar el proyecto, mediante la comprensión de asuntos complejos.

Como se identifica en los proyectos dentro del ámbito de los sistemas de información, una de las características que debe poseer un Director de Proyecto es la adecuada competencia técnica para gestionar un proyecto de este tipo (Bloom, 1989). Debe comprender los asuntos técnicos y saber cómo arbitrar entre diferentes soluciones técnicas. Asimismo, debe comprender cuáles pueden ser las implicaciones sobre el negocio del uso de diferentes tecnologías, utilizarlas para conseguir una ventaja empresarial y evitar sentirse confundido o limitado ante los asuntos técnicos.

En los proyectos más pequeños, el Director de Proyecto contribuirá al trabajo técnico y necesita tener al menos un área técnica de competencia (Rose, Pedersen, y Hosbond,

2007). En los proyectos grandes, no es necesariamente responsabilidad del Director de Proyecto resolver asuntos técnicos, pero cualquier problema técnico que permanezca sin resolver y amenace el éxito del proyecto rápidamente se convierte en suyo.

El Director de Proyecto tiene la responsabilidad de disponer de la visión técnica general— en un proyecto con muchos componentes tecnológicos diferentes y multitud de especialistas para dichos componentes— alguien debe comprender cómo la tecnología encaja en su conjunto. Asimismo, se espera de ellos que sean también compañeros del equipo y frecuentemente responsables de explicar asuntos técnicos a sus clientes. Muchas de sus otras competencias dependerán parcialmente de conocer bien los retos tecnológicos (Ej.: distribución de tareas entre el equipo), usando un vocabulario técnico consistente.

En los proyectos extremadamente grandes, lo normal es que el equipo incluya un individuo experto en aspectos técnicos del proyecto. Esta persona funciona como un subdirector de proyecto o líder técnico del equipo (Bloom, 1989).

2.6.2. Competencias de procesos en dirección de proyectos

Dentro de las competencias sobre los procesos en dirección de proyectos se encuentran aquellas necesarias para iniciar y comenzar, gestionar la ejecución y cerrar el proyecto.

Tiene que ver con las competencias que es capaz de desplegar el Director de Proyecto en base a sus conocimientos en dirección de proyectos (PMI, 2007). Están directamente relacionadas con los grupos de procesos en dirección de proyectos identificados por el PMBOK® (PMI, 2013):

- *Iniciación del Proyecto*: Definición de un nuevo proyecto o una nueva fase de un proyecto existente, obteniendo la autorización para comenzar el proyecto o fase.
- *Planificación del Proyecto*: Definición y maduración del alcance del proyecto, desarrollar el plan de dirección de proyectos, e identificar y programar las actividades del proyecto. Incluye la refinación de los objetivos y plan de acción para alcanzarlos.
- *Ejecución del Proyecto*: Realización de las tareas identificadas en el plan de dirección de proyectos para alcanzar los objetivos del proyecto dentro del enunciado del alcance del proyecto.
- *Seguimiento y control del proyecto*: Comparación del desempeño actual con el planificado, análisis de varianzas, evaluación de tendencias para efectuar mejoras en los procesos, evaluación de alternativas, e implementación de acciones correctivas según sea necesario.

- *Cierre de proyecto:* Finalización del proyecto y transferencia del producto terminado para la operación o cierre de un proyecto si ha sido cancelado.

Las áreas de conocimiento de proyecto necesarias para estos procesos (PMI, 2013) son: Gestión de integración; gestión de alcance; gestión de tiempo; gestión de costes; gestión de calidad; gestión de recursos humanos; gestión de la comunicación; gestión de riesgos; gestión de contratos; gestión de grupos de interés.

2.6.3. Competencias contextuales y de negocio

Este grupo está relacionado con el conjunto de competencias que en contexto determinado, favorecen la rentabilidad y alineación estratégica de la organización, la satisfacción del cliente, la relación con cliente y proveedores, y la gestión de la mejora continua.

Son competencias que incluyen el conocimiento de la industria específica donde se está llevando a cabo el proyecto, y la capacidad de conocer y alinear los objetivos, alcance y misión del proyecto con los de la organización (Brill, Bishop, y Walker, 2006). Además abarcan elementos como la gestión de aspectos legales, financieros, de medioambiente y de seguridad y salud (IPMA, 2006).

Chipulu et al. (2013) señalan que el personal encargado de la selección de Directores de Proyecto busca qué candidatos disponen primero de habilidades específicas de la industria, y segundo poseen habilidades más genéricas o transferibles (liderazgo, gestión de equipo y comunicación). La industria, indica dicha investigación, parece buscar Directores de Proyecto con estas habilidades, y que además sean competentes para gestionar la complejidad en los entornos actuales del proyecto y capacidades de negocio para explotar las oportunidades y gestionar las amenazas más allá del entorno inmediato del proyecto.

2.6.4. Competencias personales

Las competencias personales en dirección de proyectos suponen el conjunto de comportamientos, actitudes y las características básicas de la personalidad que contribuyen a la habilidad de una persona para gestionar proyectos (PMI, 2007).

Dentro de esta categoría, aunque con matices, parecen existir multitud de términos utilizados, como competencias de personas (IPMA, 2015), de comportamiento (IPMA, 2006), sociales (Zhang, Zuo, y Zillante, 2013), transversales-soft skills (Muzio, y Fisher, 2009; Petter y Randolph, 2009), emocionales (Goleman, 1995), interpersonales (Patanakul y Milosevic, 2008; PMI, 2013) o humanas (El-Sabaa, 2001; Pant y Baroudi, 2008), entre otras.

A parte de las ya mencionadas competencias personales identificadas en los principales marcos de desarrollo de competencias de las asociaciones internacionales

en dirección de proyectos (APM, 2008; IPMA, 2015; PMI, 2007), son diversos los estudios que han tratado de describir y analizar el conjunto de competencias personales del Director de Proyecto necesarias para favorecer la consecución de los objetivos y el éxito del proyecto.

La realidad es que el éxito de un Director de Proyecto depende de un conjunto de competencias personales, sociales y emocionales, asociadas con elementos como la intuición y las habilidades necesarias para convertirse en un profesional reflexivo (Zhang, Zuo, y Zillante, 2013).

Las competencias personales connotan la habilidad de un Director de Proyecto para trabajar con efectividad como miembro del grupo y construir un esfuerzo cooperativo dentro del equipo que lidera (El-Sabaa, 2001). Están principalmente relacionadas con el trabajo con personas, manteniendo una sensibilidad a las necesidades y motivaciones de los demás en el proyecto y una destreza para la comunicación.

Aunque los Directores de Proyecto permanecen generalmente enfocados firmemente hacia perspectivas tradicionales de competencias más relacionadas con los procesos, conocimientos y capacidades técnicas, hay un foco creciente de factores más transversales o subjetivos que se consideran esenciales en cualquier actividad profesional.

Se profundizará en mayor detalle en este tipo de competencias en el Capítulo 3 de la presente Tesis Doctoral, orientado específicamente a la descripción y análisis de las competencias personales en dirección de proyectos.

CAPÍTULO 3. COMPETENCIAS PERSONALES DEL DIRECTOR DE PROYECTO

3.1. Introducción

Este capítulo tiene el objetivo de profundizar en la comprensión y descripción de las competencias personales del Director de Proyecto.

Para ello, en primer lugar, en base a una revisión de la literatura especializada, se describe el concepto de competencia personal en la dirección de proyectos y se muestran diferentes tipologías o dimensiones subyacentes a este tipo de competencias, incluyendo una identificación de aquellas variables del proyecto y de su contexto que pueden influir sobre las mismas.

Posteriormente se entra en la descripción de algunas técnicas de evaluación y medición de competencias personales a través de dos enfoques complementarios: la utilización de los rasgos psicométricos, y el análisis basado en competencias o comportamientos directamente observables.

Esto permite dar paso a un análisis de diversas técnicas existentes para el desarrollo de competencias en el área de la dirección de proyectos, introduciendo la utilización del coaching como medio para fortalecer competencias personales, en línea con los objetivos planteados en esta Tesis Doctoral.

3.2. Las competencias personales en la dirección de proyectos

Las competencias personales en el ámbito de la dirección de proyectos se definen como el conjunto de comportamientos, actitudes y las características básicas de la personalidad que contribuyen a la habilidad de una persona para gestionar proyectos (PMI, 2007).

Este tipo de competencias connotan la habilidad de un Director de Proyecto para trabajar con efectividad como miembro del grupo y construir un esfuerzo cooperativo dentro del equipo que lidera (El-Sabaa, 2001). Están principalmente relacionadas con el trabajo con personas, manteniendo una sensibilidad a las necesidades y motivaciones de los demás en el proyecto y una destreza para la comunicación.

Una revisión general de la literatura indica que los primeros teóricos y autores sobre la motivación (Blake, 1964; McGregor, 1967) consideran que un director efectivo requiere mostrar un conjunto de competencias personales, basándose en la consideración de las personas, la construcción de confianza, mostrando simpatía y considerando la emocionalidad de las personas, por ejemplo, en la resolución de problemas.

Un gerente efectivo desarrolla su punto de vista individual sobre la actividad humana (Katz, 1991), de forma que: (a) reconozca las emociones y sentimientos en una situación determinada; (b) mantenga una actitud sobre sus propias experiencias que le permitan re-evaluarlas y aprender de ellas; (c) desarrolle la habilidad de comprender lo que los demás, mediante sus acciones y palabras (explícita o implícitamente), están intentando comunicarle; y (d) desarrolle la habilidad en la comunicación exitosa de sus ideas y actitudes a otros.

Las competencias personales incluyen el conjunto de competencias sociales y emocionales subyacentes a una persona que lidera con efectividad y es capaz de mantener un desempeño superior (Boyatzis, 1982). Además, se despliegan a través de comportamientos cara a cara que las personas utilizan en el deseo de alcanzar algo útil, con ayuda y a través de los demás (Honey, 1988).

Conforme las organizaciones van adoptando modelos basados en estructuras de tipo matricial, donde la dirección de proyectos toma mayor relevancia y la demanda de los Directores de Proyecto crece, existe un interés creciente en las habilidades personales de los Directores de Proyecto y en los estándares para el desarrollo y evaluación de las competencias en dirección de proyectos.

Más que las habilidades técnicas y los conocimientos, las competencias personales y de comportamiento son las más críticas para resolver la mayoría de los problemas “típicos” (gran parte humanos) en la dirección de proyectos (Posner, 1987). En una investigación realizada sobre las habilidades de los Directores de Proyectos efectivos (El-Sabaa, 2001), se puntúan más altas las “habilidades humanas” que las “habilidades conceptuales y de organización” y que las “habilidades técnicas”, éstas últimas evaluadas significativamente con menor importancia que las anteriores.

En general, las evidencias de investigación indican una tendencia a valorar más las habilidades personales, como el liderazgo, la resolución de problemas, la comunicación, negociación y el trabajo en equipo, que el conocimiento especializado y las habilidades técnicas (Chipulu et al., 2013).

Esto contrasta con una época anterior en la que las competencias técnicas destacaban en la literatura. Esta tendencia puede responder a cambios del entorno: según crece la complejidad del proyecto y/o la novedad, es necesario equipos de proyecto multifuncionales más complejos, requiriéndose altos niveles de habilidades humanas. Además, los equipos de proyecto modernos son cada vez más multiculturales y virtuales. Como se mencionaba anteriormente, los proyectos actualmente están fracasando principalmente por fallos de comportamiento humano (Kerzner y Saladis, 2011), relacionados con una baja moral, falta de compromiso del empleado, baja productividad o relaciones humanas pobres.

3.3. Dimensiones y tipos de competencias personales en dirección de proyectos

Han sido diversos los esfuerzos realizados con objeto de desglosar y agrupar las competencias personales mediante un subconjunto de dimensiones subyacentes a las mismas. Este esfuerzo ha sido realizado tanto por las principales asociaciones profesionales en dirección de proyectos, como por las investigaciones publicadas en el ámbito científico orientadas al estudio de las competencias en dirección de proyectos.

En este sentido conviene identificar en primer lugar lo que el Project Management Institute desarrolla en su guía para el establecimiento de los conocimientos básicos en dirección de proyectos del PMBoK, (PMI, 2013), mediante un conjunto de habilidades interpersonales que considera importantes para que un Director de Proyecto sea efectivo: Liderazgo; Construcción de Equipo; Motivación; Comunicación; Influencia; Toma de Decisiones; Conciencia política y cultural; Negociación; Construcción de confianza; Gestión de conflictos; y Coaching.

Habilidades Interpersonales	Descripción
<i>Liderazgo</i>	Supone focalizar los esfuerzos de un grupo de personas hacia un objetivo común, permitiéndoles que trabajen como un equipo. Es la habilidad de favorecer que las cosas se hagan mediante los demás. Respeto y confianza, más que miedo y sumisión, son los elementos clave de un liderazgo efectivo. Crítico en las fases iniciales del proyecto, poniendo el énfasis en comunicar la visión y motivar e inspirar a los participantes para alcanzar un elevado desempeño.
<i>Construcción de Equipo</i>	Proceso de ayudar a un grupo de individuos, con un propósito común, a trabajar entre ellos, con el líder, agentes externos y la organización. Desarrollar un clima de equipo supone manejar los problemas de equipo de proyecto y discutir los asuntos sin culpar a los individuos. Esencial para gestionar los cambios del proyecto.
<i>Motivación</i>	Supone crear un entorno para cumplir con los objetivos del proyecto mientras se proporciona una máxima satisfacción relacionada con lo que las personas valoran más. Estos valores incluyen satisfacción laboral, trabajo retador, sensación de triunfo, logro y crecimiento, suficiente compensación económica, y otras recompensas y reconocimientos.

<i>Comunicación</i>	Comunicación efectiva dentro del equipo de proyecto y entre el Director de Proyecto, los miembros del equipo, y todos los agentes externos. Supone ser consciente de los estilos de comunicación de todas las partes, la identificación de varios canales de comunicación y comprender la información necesaria de proporcionar y recibir.
<i>Influencia</i>	Estrategia de compartir poder y confiar en las habilidades interpersonales para conseguir que los demás cooperen hacia objetivos comunes. Se recomienda liderar con el ejemplo, avanzando con el compromiso, clarificar cómo se tomarán las decisiones y usar estilo interpersonal flexible ajustándolo a la audiencia.
<i>Toma de Decisiones</i>	Toma de decisiones individuales o en equipo basándose en un proceso de definición del problema, generación de soluciones, ideas para la acción, planificación y evaluación.
<i>Conciencia Política y Cultural</i>	Comprensión y capitalización de las diferencias culturales, para que el equipo de proyecto pueda crear un entorno de mutua confianza y atmósfera ganar-ganar. Supone conocer a los miembros del equipo y usar buena planificación de la comunicación.
<i>Negociación</i>	Estrategia de consulta a las partes sobre los intereses compartidos y opuestos, manteniendo una visión hacia el compromiso o alcanzar un acuerdo.
<i>Construcción de Confianza</i>	Asociado con la cooperación, compartir información y la resolución efectiva de problemas. Necesario para establecer relaciones positivas entre varios agentes involucrados en el proyecto.
<i>Gestión de Conflictos</i>	Habilidad para identificar las causas de un conflicto y gestionarlo activamente minimizando los impactos potenciales negativos. Supone construir la confianza necesaria para todas las partes interesadas para ser honesto y abierto, y comprometerse en buscar una resolución positiva de la situación que genera el conflicto.
<i>Coaching</i>	Medio de desarrollo del equipo de proyecto hacia niveles más altos de competencia y desempeño. Supone ayudar a la gente a reconocer su potencial mediante empoderamiento y desarrollo. Usado para mejorar las habilidades de los miembros del equipo y adquirir otras nuevas para facilitar el éxito del proyecto. Puede ser un motivador poderoso de equipos, mediante el desarrollo de sus habilidades, destrezas y confianza.

Tabla 3.1. Habilidades interpersonales en dirección de proyectos. Fuente: PMI, 2013.

Por otro lado, como ya se indicaba en el Apartado 2.5.1 de esta Tesis Doctoral, el mismo Project Management Institute (PMI, 2007) agrupa en un marco de desarrollo de competencias en dirección de proyectos más concreto, las competencias personales que define según las siguientes 6 unidades diferenciadas: Comunicando; Liderando;

Gestionando; Habilidad Cognitiva; Efectividad; y Profesionalidad. Cada una de estas unidades de competencia se describe a nivel general en la siguiente tabla:

Elementos de Competencias de Comportamiento (Personales)	Descripción
1. <i>Comunicando</i>	Intercambia efectivamente la información precisa, apropiada y pertinente con las partes interesadas utilizando para ello los métodos adecuados.
2. <i>Liderando</i>	Guía, inspira, y motiva a los miembros del equipo y a otras partes interesadas del proyecto a gestionar y superar problemas, para alcanzar de forma efectiva los objetivos del proyecto.
3. <i>Gestionando</i>	Administra efectivamente el proyecto mediante el despliegue y uso de recursos humanos, financieros, materiales, intelectuales e intangibles.
4. <i>Habilidad Cognitiva</i>	Aplica un nivel de profundidad apropiado de percepción, discernimiento y juicio para dirigir efectivamente un proyecto en un entorno de cambio y evolución.
5. <i>Efectividad</i>	Produce los resultados deseados mediante el uso apropiado de recursos, herramientas y técnicas en todas las actividades de gestión de proyectos.
6. <i>Profesionalidad</i>	Conforma un comportamiento ético regido por la responsabilidad, respeto, justicia y honestidad en la práctica de la gestión de proyectos.

Tabla 3.2. Unidades de Competencias personales en dirección de proyectos. Fuente: PMI, 2007.

A su vez, International Project Management Association (IPMA, 2015), identifica en el área de las competencias personales un total de 10 elementos, a saber: Auto-reflexión y auto-gestión; Integridad personal y fiabilidad; Comunicación personal; Relaciones y compromiso; Liderazgo; Trabajo en equipo; Conflicto y crisis; Iniciativa; Negociación; y Orientación a resultados.

Elementos de Competencias de Comportamiento (Personales)	Descripción
1. <i>Auto-reflexión y auto-gestión</i>	Habilidad para reconocer, reflejar, y comprender las emociones propias, comportamientos, preferencias y valores y comprender su impacto. Habilidad de establecer objetivos propios, comprobando y ajustando el progreso. Incluye gestión de las condiciones cambiantes y del estrés.
2. <i>Integridad personal y fiabilidad</i>	Actuación en línea con los valores éticos, morales y principios. Actuación conforme a las expectativas /o el comportamiento acordado.
3. <i>Comunicación personal</i>	Intercambio de información apropiada, entregada de manera precisa y consistente para todas las partes relevantes.
4. <i>Relaciones y compromiso</i>	Construcción de colaboraciones productivas, involucración y compromiso de otros. Incluye relaciones uno a uno y el establecimiento de redes (networking)
5. <i>Liderazgo</i>	Proveer dirección y guía a individuos y grupos. Habilidad para elegir y aplicar diferentes estilos de gestión en diferentes situaciones.
6. <i>Trabajo en equipo</i>	Construcción del equipo para realización de objetivos comunes de forma productiva, formándolo, apoyándolo y liderándolo.
7. <i>Conflicto y crisis</i>	Cubre las formas de manejar los conflictos y las crisis que pueden aparecer entre individuos y las partes involucradas en el proyecto, siendo consciente y observando el entorno para facilitar remedio.
8. <i>Iniciativa</i>	Habilidad para aplicar varias técnicas y formas de pensar para definir, analizar, priorizar, encontrar alternativas, afrontando retos y problemas. Requiere pensar creativamente y actuar.
9. <i>Negociación</i>	Balance entre dos o más partes para encontrar intereses comunes, necesidades o expectativas, llegando a un acuerdo común y compromiso manteniendo una relación de trabajo positiva.
10. <i>Orientación a resultados</i>	Capacidad del individuo de mantener el foco en los resultados del proyecto, priorizando y sobreponiendo problemas, retos y obstáculos para obtener lo mejor para todas las partes interesadas.

Tabla 3.3. Elementos de competencias de comportamiento (personales) en dirección de proyectos. Fuente: IPMA, 2015.

Asimismo, la Association for Project Management (APM, 2008) sugiere la utilización de 9 competencias personales o de comportamiento: Comunicación; Trabajo en Equipo;

Liderazgo; Gestión de Conflictos; Negociación; Gestión de Recursos Humanos; Características del Comportamiento; Aprendizaje y Desarrollo; Profesionalidad y Ética.

Elementos de Competencias de Comportamiento (Personales)	Descripción
1. <i>Comunicación</i>	Dar, recibir, procesar e interpretar la información. La información puede ser canalizada verbalmente, no verbalmente, activamente, pasivamente, formalmente, informalmente, conscientemente o inconscientemente.
2. <i>Trabajo en Equipo</i>	Proceso mediante el cual las personas trabajan colaborativamente hacia un objetivo común, a diferencia de otras formas en las que las personas pueden trabajar dentro de un grupo.
3. <i>Liderazgo</i>	Habilidad para establecer visión y dirección, influenciar y alinear a los demás hacia un propósito común, y empoderar e inspirar a las personas a alcanzar el éxito del proyecto. Permite al proyecto funcionar en un entorno de cambio e incertidumbre.
4. <i>Gestión de Conflicto</i>	Proceso de identificación y dirección de diferencias que, sino son gestionadas, afectarían a los objetivos del proyecto. La gestión efectiva del conflicto previene que las diferencias se conviertan en elementos destructivos en el proyecto.
5. <i>Negociación</i>	Búsqueda de acuerdo, aceptación, consenso y alineación de visiones. En un proyecto puede llevarse a cabo informalmente a lo largo de ciclo de vida del proyecto o formalmente.
6. <i>Gestión de Recursos Humanos</i>	Conforma un comportamiento ético regido por la responsabilidad, respeto, justicia y honestidad en la práctica de la gestión de proyectos.
7. <i>Características del Comportamiento</i>	Elementos que diferencian y describen las formas preferidas de actuar, interactuar y reaccionar de una persona en una variedad de situaciones. Complementan el conocimiento y experiencia y son una función de los valores, creencias e identidad.
8. <i>Aprendizaje y Desarrollo</i>	Mejora continua de las competencias en la organización. La identificación y aplicación del aprendizaje dentro de los proyectos desarrolla la capacidad de la organización para llevar a cabo proyectos actuales y futuros.
9. <i>Profesionalismo y Ética</i>	Relacionados con la conducta apropiada. El profesionalismo es conciencia demostrable en la aplicación de cualidades y competencias cubriendo conocimientos, habilidades apropiadas y comportamientos. La ética cubre la conducta basada en principios moralmente reconocidos como apropiados dentro de la profesión de dirección de proyectos.

Tabla 3.4. Elementos de Competencias de comportamiento (personales) en dirección de proyectos. Fuente: APM, 2008.

Respecto a las investigaciones realizadas, en un estudio piloto (Muzio y Fisher, 2009) sobre la medición de las competencias personales en profesionales técnicos (ingenieros) en el ámbito de la dirección de proyectos, se identifican mediante una pirámide dos niveles de competencias “hard” y cuatro niveles de competencias “soft” (personales) de referencia.

Figura 3.1. Niveles de Competencias “Soft” (Personales) y “Hard” Fuente: Muzio y Fisher, 2009

Las competencias “hard” incluyen por un lado la inteligencia innata, identificando lo que tiene un individuo antes de recibir formación o educación, y por otro la educación y las habilidades adquiridas por formación en áreas específicas. Las competencias “soft” (personales) incluyen los niveles de comportamiento, motivación, equilibrio de la tarea e inteligencia emocional.

En otra investigación, Thornberry y Weintraub (1983) mediante la utilización de una herramienta psicométrica reconocida en dirección de proyectos, destaca cinco aspectos importantes de un Director de Proyectos profesional: Comunicación oral; Liderazgo; Capacidades intelectuales; Capacidades de gestión del estrés; y Habilidades de gestión.

El-Sabaa (2001) agrupa las competencias en dirección de proyectos en tres categorías: Habilidades humanas, habilidades conceptuales y organizativas y habilidades técnicas. Así, dentro de las denominadas habilidades humanas o personales, identifica como

elementos de análisis: Movilización; Comunicación; Hacer frente a las situaciones; Delegación de autoridad; Sensibilidad política; Alta autoestima; y Entusiasmo.

Habilidades humanas

Movilización: El director de Proyecto es capaz de movilizar la energía mental y emocional de los subordinados.

Comunicación: El Director de Proyecto es capaz de escuchar, persuadir, y comprender lo que los otros quieren decir mediante su comportamiento.

Hacer frente a las situaciones: El director de Proyecto es flexible, paciente y persistente.

Delegación de autoridad: El director de Proyecto es capaz de dar a los demás la oportunidad como miembros del grupo para participar en la toma de decisiones.

Sensibilidad política

Alta autoestima

Entusiasmo

Tabla 3.5. Habilidades humanas en dirección de proyectos. Fuente: El-Sabaa, 2001

Por su parte, tras la revisión de la literatura de competencias personales en dirección de proyectos, Creasy y Anantatmula (2013) proponen un modelo mediante la utilización de los rasgos y dimensiones de la personalidad: Aprehensión a la comunicación; Innovación; Autocontrol; Gestión de conflicto; Iniciación del Cambio; Tipo de Personalidad Myer-Briggs (MBTI).

Rasgos y dimensiones personales	Descripción
<i>Aprehensión a la Comunicación</i>	Nivel individual de miedo o ansiedad asociado con la comunicación real o anticipada con otra persona o personas.
<i>Innovación</i>	Novedad. Esfuerzo por crear un propósito enfocado al cambio en la economía de empresa o social.
<i>Autocontrol</i>	Forma de autoconciencia y gestión de las relaciones (similar a la Inteligencia emocional) en la cual el individuo controla sus comportamientos expresivos y auto-presentaciones. Es un proceso interno de evaluación del entorno y/o la situación para posteriormente ajustar el comportamiento verbal y emocional.
<i>Gestión de Conflicto</i>	Gestión de los conflictos resultado de diferencias en las percepciones, opiniones o creencias de las personas, y que típicamente ocurren en contextos con objetivos, pensamientos, o emociones incompatibles entre individuos.
<i>Iniciación del Cambio</i>	Intervención premeditada con el objeto de modificar la funcionalidad de una organización.
<i>Tipo de Personalidad Myers-Briggs</i>	Estilo cognitivo o preferencias mentales medido mediante herramienta de autoevaluación

Tabla 3.6. Rasgos y dimensiones de la personalidad en dirección de proyectos. Fuente: Elaboración propia a partir de Creasy y Anantatmula, 2013.

Asimismo, una investigación de las competencias personales de los Directores de Proyecto en el sector de los sistemas de información, Skulmoski y Hartman (2010) proponen su agrupación a lo largo de siete categorías: Atributos personales; Comunicación; Liderazgo; Negociación; Profesionalidad; Habilidades Sociales; y Competencias de dirección de proyectos. En la siguiente Tabla 3.7 se muestra la agrupación de dichas competencias.

Grupo de Competencias Personales	Competencias
<i>Atributos Personales</i>	Creatividad/Innovación; Preocupación por el Impacto; Resolución de problemas; Confianza/Realismo; Perspectiva de alto nivel; Flexibilidad/Tratamiento ambigüedad; Juicio; Analítico/Ojo para los detalles; perspectiva 80-20 (Pareto); Capacidad Mental; Destreza para aprender/Auto-evaluación; Enérgico/Comprometido/Enfocado; Conciencia y asunción de riesgos; Auto-organización-Autodirección; Iniciativa/Pro actividad; Sentido del humor/Alegría.
<i>Comunicación</i>	Cuestionamiento Efectivo/Generando Feedback; Habilidades de escucha; Habilidades verbales; Comunicación abierta; Colaboración; Habilidades escritas; Habilidades de presentación.
<i>Liderazgo</i>	Orientación a Visión/ Articular el problema de Negocio; Conciencia Política/Agilidad/Tacto; Decisión; Crear ambiente efectivo; Motivarse a uno y a los otros; Objetividad; Comparte- Información y méritos; Propiedad de las tareas; Protege al Equipo.
<i>Negociación</i>	Persuasión/Marketing/Venta; Construcción de consenso; Negociación/Habilidades de facilitación; Resolución de Conflictos/Disputas; Compromiso; Mediación/Habilidades arbitraje.
<i>Profesionalismo</i>	Participa y contribuye de forma completa; Orientado a resultados; Conducta Ética; Habilidades Técnicas/Conocimiento teórico; Orgullo por el producto/trabajo realizado; Aprendizaje a largo plazo.
<i>Habilidades Sociales</i>	Destreza para llevarse bien/jugador de equipo; Respetuoso/Puntual/Educado; Carisma; Veracidad/Honestidad; Confianza; Empatía; Sensibilidad.
<i>Competencias en Dirección de Proyectos</i>	Construcción de Equipo/Delegación; Know-how del negocio/Gestión del Cambio; Habilidades de Dirección de Proyectos y conocimiento; Alineación; Gestión de Expectativas; Formulación de problemas; Exploración; Formación/Mentoring; Gestión de Recursos Humanos.

Tabla 3.7. Competencias Personales en dirección de proyectos de sistemas de información.

Fuente: Skulmoski y Hartman, 2010.

En el contexto de la dirección proyectos en el sector de la construcción, Zhang, Zuo, y Zillante (2013) adaptan el modelo propuesto por Boyatzis y Sala (2004) para competencias sociales de Directores de Proyecto de la construcción. Este modelo incluye un total de nueve competencias: Orientación de servicio; Empatía; Conciencia organizacional; Liderazgo inspiracional; Trabajo en equipo y colaboración; Gestión de conflictos; Influencia; y Catalizador del cambio.

Competencias Sociales	Definición
<i>Enfoque a necesidades del cliente</i>	Competencias relacionadas con el nivel de esfuerzo requerido para cumplir con los requisitos del cliente.
<i>Comprensión interpersonal (empatía)</i>	Habilidad para comprender la comunicación interpersonal.
<i>Conciencia organizativa</i>	Habilidad para comprender las políticas organizativas – comprende, describe (o utiliza) energía continua y relaciones políticas dentro de la organización con un claro sentido de impacto organizativo.
<i>Liderazgo inspiracional</i>	Habilidad para liderar e inspirar a los miembros del equipo.
<i>Trabajo en equipo y cooperación</i>	Habilidad para trabajar como parte de un equipo.
<i>Gestión de conflictos</i>	Habilidad para negociar y resolver desacuerdos que ocurren en los proyectos como la gestión de un conflicto, habilidades de negociación y la resolución de problemas.
<i>Impacto e Influencia</i>	Habilidad de influir y persuadir a otros.
<i>Gestión del cambio</i>	Habilidad de iniciar o gestionar un cambio.

Tabla 3.8. Competencias Sociales en dirección de proyectos de la construcción. Fuente: Zhang, Zuo, y Zillante, 2013, adaptado de Boyatzis y Sala, 2004.

A partir de este modelo y mediante el análisis de respuestas a 275 cuestionarios de Directores de Proyecto, con análisis factorial, detecta cuatro sub-dimensiones subyacentes a las Competencias sociales en los Directores de Proyecto de la construcción: Trabajando con Otros (incluye la gestión de conflictos y la cooperación y trabajo en equipo; Gestión Grupos de Interés (incluye Gestión del cambio e Impacto e influencia); Liderando a otros (incluye Comprensión interpersonal y Liderazgo inspiracional); Conciencia social (Conciencia organizacional y Relación personal).

Otro estudio de competencias de comportamiento de los Directores de Proyecto dentro también del sector de la construcción (Dainty, Cheng, y Moore, 2005), a partir de la opinión de expertos, y tras llevar a cabo un análisis de componentes principales para la reducción de la dimensionalidad, identifica un conjunto de nueve dimensiones que agrupan los 43 criterios valorados para un alto desempeño: Construcción de equipo; Liderazgo; Toma de decisiones; Cercanía y reciprocidad; Honestidad e

integridad; Comunicación; Comprensión y aplicación; Automotivación; y Relaciones externas.

Del análisis a partir de la opinión de expertos de la importancia de determinados criterios para un desempeño excelente y tras la reducción de la dimensionalidad mediante análisis de componentes principales se obtiene un conjunto de 9 dimensiones que agrupan un total de 43 criterios de desempeño. Dichas dimensiones en su conjunto explican el 84, 45% de la varianza y se etiquetan en orden descendente como: 1) Construcción de equipo; 2) Liderazgo; 3) Toma de decisiones; 4) Cercanía y reciprocidad; 5) Honestidad e integridad; 6) Comunicación; 7) Aprendizaje y comprensión; 8) Automotivación; y 9) Relaciones externas.

Competencias de Comportamiento (Personales)	Descripción
1. <i>Construcción de Equipo</i>	Una medida clave de desempeño debería ser la efectividad en la gestión socio dinámica de los equipos para crear un entorno que fomente la baja rotación del personal y la estabilidad.
2. <i>Liderazgo</i>	El amplio rango de atributos de liderazgo sugiere que los equipos de proyectos de construcción valoran un claro e inquebrantable enfoque de sus directores de Proyecto. No obstante, debería tenerse en cuenta también que la flexibilidad forma parte de este factor o grupo, enfatizando la necesidad de ser capaz de reaccionar a las circunstancias cambiantes más que la rígida adherencia a decisiones de gestión particulares.
3. <i>Toma de Decisiones</i>	Abarcando varios indicadores relacionados con la producción, así como atributos de gestión más generales, como la necesidad de reconocer asuntos clave, habilidades de coordinación, y destrezas de resolución de problemas. Es interesante que la consecución de objetivos de producción (i.e., gestión de los recursos para alcanzar estándares de desempeño de resultados) y la gestión de la seguridad y salud (métricas de desempeño tradicionales) estaban ambas contenidas en este factor, junto con la gestión de riesgos- una función de gestión reconocida cada vez más dentro de la construcción. Esto sugiere que las métricas tradicionales de desempeño son consideradas simplemente como un subconjunto de aquellas relacionadas con la excelencia.
4. <i>Cercanía y Reciprocidad</i>	Demostrada la necesidad del Director de Proyecto de inducir la confianza individual y respeto mutuo entre ellos mismos y sus subordinados con el objetivo de crear una cultura del lugar de trabajo apropiada.

5. <i>Honestidad e Integridad</i>	Importante en términos de la gestión de las relaciones internas del equipo, y también externamente con el cliente y otros agentes del proyecto. Los Directores de Proyecto poniendo los objetivos del proyecto por delante de los suyos y admitiendo sus propias debilidades fueron también vistos como indicadores positivos bajo esta categoría.
6. <i>Comunicación</i>	Demostrando la habilidad de transferir conocimiento efectivamente tanto dentro del equipo como a los agentes externos. Vista como crucialmente importante y relevante para los siguientes criterios resaltados.
7. <i>Aprendizaje y comprensión</i>	De las situaciones, para luego <i>aplicar</i> sus habilidades rápidamente dentro del entorno del proyecto. Un claro énfasis aquí está en la necesidad de aprender de los fallos y adoptar un enfoque exhaustivo hacia su puesto de trabajo. La experiencia técnica y la conciencia comercial también aparecieron dentro de esta categoría. Así, parece que los managers no sólo deberían ser evaluados conforme a su habilidad de adaptarse y aprender, sino también por sus niveles existentes de conocimiento y competencia.
8. <i>Autoeficacia</i>	Contiene aspectos relacionados con la automotivación, entusiasmo, auto-disciplina, y ambición, junto con la gestión del tiempo y la iniciativa. La manera en la que el individuo despliega estos rasgos fueron vistos como probables formas de influir en la aplicación de los equipos a sus tareas.
9. <i>Relaciones Externas</i>	Relacionadas con el interfaz del Director de Proyecto con aquellos fuera de su grupo de trabajo inmediato. También incluye referencia a la necesidad del manager de ser capaz de ver sus proyectos y responsabilidades en relación con la organización más amplia, y el énfasis actual dentro de la industria en el desarrollo y mantenimiento de relaciones a largo plazo con clientes para mitigar algunos efectos del mercado turbulento.

Tabla 3.9. Competencias de Comportamiento (Personales) en dirección de proyectos de la construcción. Fuente: Dainty, Cheng, y Moore, 2005.

Complementariamente, existen estudios no orientados específicamente a la identificación de tipos de competencias personales pero que sí han analizado el liderazgo como competencia personal clave de los Directores de Proyecto (Müller y Turner, 2007; R. Turner y Müller, 2010). Dichos estudios, basándose en los trabajos previos de Dulewicz y Higgs (Dulewicz y Higgs, 2003) utilizan las dimensiones del liderazgo agrupadas en tres tipos de categorías de competencias: Emocionales, de Gestión e Intelectuales (Ver Tabla 3.10)

Dimensiones de liderazgo	Competencias
<i>Competencias Emocionales</i>	1) Motivación; 2) Minuciosidad; 3) Sensibilidad; 4) Influencia; 5) Auto-conciencia; 6) Resiliencia Emocional; 7) Intuición.
<i>Competencias de Gestión</i>	8) Recursos de gestión; 9) Comunicación cautivadora; 10) Desarrollando; 11) Empoderando; 12) Logrando.
<i>Competencias Intelectuales</i>	13) Perspectiva estratégica; 14) Visión e imaginación; 15) Análisis crítico y juicio.

Tabla 3.10. Dimensiones y competencias de liderazgo. Fuente: Dulewicz y Higgs, 2003.

Otro estudio reciente (Mesly, 2015), con el objeto de analizar la relación de la distancia física en proyectos internacionales y el conjunto de competencias necesarias para dirección exitosa de proyectos, identifica seis competencias clave:

Competencias	Descripción
<i>Capacidad de controlar (liderazgo)</i>	Mecanismos de control, como los programas de recompensa de empleados, así como el liderazgo de guiado (no el burocrático)
<i>Transparencia</i>	De forma que los empleados puedan confiar en el líder y comprender los objetivos del proyecto, sus expectativas y las instrucciones de trabajo.
<i>Confianza</i>	Capacidad de infundir confianza en los miembros del equipo
<i>Justicia</i>	Capacidad de ser justo, incluyendo el ámbito de las remuneraciones, vacaciones, beneficios especiales y asignación de recursos.
<i>Cooperación y compartir</i>	Referido a un concepto amplio que implica la capacidad de intercambiar información, sistemas de producción, así como documentación clave formal.
<i>Compromiso</i>	Incluyendo el compromiso y la proactividad.

Tabla 3.11. Competencias del líder de proyecto. Fuente: Mesly (2015)

Por su parte, Patanakul y Milosevic (2008) haciendo referencia al conjunto de competencias genéricas de los directores de proyecto, en el área de las habilidades interpersonales e intrapersonales identifican 7 competencias: Resolución de problemas; Gestión de conflicto; Organizado y disciplinado; Responsable; Proactivo y ambicioso; Maduro y auto-controlado; Flexible.

En el ámbito de las Organizaciones No Gubernamentales, Briere et al. (2015) haciendo una revisión de la literatura de las competencias en dirección de proyectos y mediante

entrevistas semiestructuradas a 28 Directores de Proyecto experimentados del sector, identifican 11 competencias (Ver Tabla 3.12).

Competencias	Detalles
<i>Adaptabilidad</i>	Aspectos logísticos; Diferencias Culturales; Herramientas utilizadas.
<i>Espacio de habilidades</i>	General; Áreas de experiencia; Dirección de Proyectos; Desarrollo Internacional; Intercultural.
<i>Habilidades de gestión</i>	Proyecto; Financiero; Organización de trabajo; Información; Personas.
<i>Comunicación</i>	Escrita; Escucha; Expresión Oral; Resolución de disputas.
<i>Cualidades Personales</i>	Capacidad de trabajo; Superación del estrés; Humildad; Paciencia; Minuciosidad; Intuición; Compromiso.
<i>Habilidades Interpersonales</i>	Trabajo de equipo; Negociación; Establecimiento de sentido de confianza.
<i>Liderazgo</i>	Motivar; Visión estratégica; Comprender el propio entorno.
<i>Ética</i>	Prácticas de gestión; Solicitudes individuales.; Comportamientos personales.
<i>Trabajo en red y conocimiento local</i>	Expertos locales; Grupos de interés; Redes.
<i>Construcción de capacidades</i>	Organizaciones locales; Formación del personal.
<i>Gestión del cambio</i>	Estrategias.

Tabla 3.12. Competencias en dirección de proyectos sector ONGs. Fuente: Briere et al., 2015.

Como se puede comprobar en la revisión de la literatura, un elemento a tener en cuenta sobre las competencias personales necesarias de los Directores de Proyecto es el sector dónde se lleve a cabo el proyecto (Chipulu et al., 2013). Así lo demuestra el hecho de que existan varios estudios específicos de estas competencias para determinados sectores como por ejemplo el sector de la ingeniería (Barry Jon Bauer y Tracey M. Richardson, 2014; Sílvia Mayumi Takey y Marly Monteiro de Carvalho, 2015), el de la construcción (Dainty et al., 2005; Zhang et al., 2013), el de sistemas y tecnologías de la información (Skulmoski y Hartman, 2010; Stevenson y Starkweather, 2010) o el sector de las Organizaciones No Gubernamentales (Briere et al., 2015).

Teniendo en cuenta el conjunto de competencias personales descritas a lo largo de este apartado, tanto aquellas que se plantean de forma genérica como aquellas más específicas pero correspondientes a una muestra de sectores representativa, es posible agrupar por orden de frecuencia de aparición de mayor a menor (Ver Tabla 3.13).

Competencias Personales en Dirección de Proyectos (Frecuencia)	Referencias
<i>Comunicación (11)</i>	PMI (2013);
<i>Liderazgo (10)</i>	PMI (2007);
<i>Gestión de Conflictos y Crisis (6)</i>	IPMA (2015);
<i>Compromiso y Motivación/Entusiasmo (5)</i>	APM (2008);
<i>Profesionalidad y Ética (5)</i>	El-Sabaa (2001);
<i>Negociación(4)</i>	Creasy y Anantatmula (2013);
<i>Aprendizaje y Desarrollo (4)</i>	Skulmoski y Hartman (2010);
<i>Autocontrol y gestión estrés (4)</i>	Zhang, Zuo, y Zillante (2013);
<i>Efectividad/Eficiencia/AutoEficacia (4)</i>	Boyatzis y Sala (2004);
<i>Conciencia Organizativa, Política y Cultural (3)</i>	Dainty, Cheng, y Moore (2005);
<i>Atributos Personales/Personalidad (3)</i>	Dulewicz y Higgs (2003);
<i>Impacto e Influencia (3)</i>	Mesly (2015);
<i>Empatía/Cercanía y Reciprocidad (3)</i>	Patanakul y Milosevic (2008);
<i>Orientación a Resultados (3)</i>	Briere et al. (2015)
<i>Gestión del cambio (3)</i>	Thornberry y Weintraub (1983)
<i>Habilidad Cognitiva/Análisis Crítico (3)</i>	
<i>Habilidades de gestión (3)</i>	
<i>Trabajo en equipo (3)</i>	
<i>Construcción de Equipo (2)</i>	
<i>Toma de decisiones (2)</i>	
<i>Coaching y Empoderamiento (2)</i>	
<i>Construcción de Confianza (2)</i>	
<i>Flexibilidad/Adaptabilidad (2)</i>	
<i>Honestidad, Integridad, Transparencia (2)</i>	
<i>Hacer frente a las situaciones/problemas (2)</i>	
<i>Habilidades Sociales/Interpersonales (2)</i>	
<i>Trabajo en red (2)</i>	
<i>Creatividad/Visión e Imaginación(1)</i>	
<i>Gestión de Recursos Humanos (1)</i>	
<i>Delegación de autoridad (1)</i>	
<i>Alta autoestima (1)</i>	
<i>Iniciativa (1)</i>	
<i>Innovación (1)</i>	
<i>Relaciones Externas (1)</i>	
<i>Minuciosidad (1)</i>	
<i>Autoconciencia (1)</i>	
<i>Resiliencia Emocional (1)</i>	
<i>Intuición (1)</i>	
<i>Perspectiva estratégica (1)</i>	
<i>Justicia (1)</i>	
<i>Cooperación (1)</i>	
<i>Responsabilidad (1)</i>	
<i>Proactividad y ambición (1)</i>	

Tabla 3.13. Dimensiones y tipos de competencias personales más frecuentes en dirección de proyectos. Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura.

En base a esta tabla (Tabla 3.13) se muestra a continuación una simplificación de la misma, mostrando para ello las 9 competencias más frecuentes de la revisión de la literatura y ofreciendo una descripción de cada una de ellas basada en la misma literatura.

Competencias	Descripción
<i>Comunicación</i>	Habilidad de intercambiar efectivamente la información precisa, apropiada y pertinente con las partes interesadas, utilizando para ello los métodos adecuados.
<i>Liderazgo</i>	Capacidad para guiar, inspirar, y motivar a los miembros del equipo y a otras partes interesadas del proyecto a gestionar y superar problemas, para alcanzar de forma efectiva los objetivos del proyecto.
<i>Compromiso y Motivación/Entusiasmo</i>	Disposición personal con el proyecto y el personal interno y asociado al mismo.
<i>Gestión de Conflictos y Crisis</i>	Habilidad para manejar los conflictos y las crisis que pueden aparecer entre individuos y las partes involucradas en el proyecto.
<i>Profesionalidad y Ética</i>	Actitud en relación con conformar un comportamiento ético regido por la responsabilidad, respeto, justicia y honestidad en la práctica de la gestión de proyectos.
<i>Negociación</i>	Habilidad para resolver desacuerdos relacionados con el proyecto o programa llegando a una solución mutuamente satisfactoria. Búsqueda de acuerdo, aceptación, consenso y alineación de visiones.
<i>Aprendizaje y Desarrollo</i>	Habilidad para fomentar la mejora continua de las capacidades y competencias de las personas de mi entorno y la organización.
<i>Autocontrol y gestión estrés</i>	Capacidad para cubrir el trabajo diario, cambiando exigencias y afrontando situaciones estresantes.
<i>Efectividad/Eficiencia/Auto-Eficacia</i>	Destreza para producir los resultados deseados mediante el uso apropiado de recursos, herramientas y técnicas en todas las actividades de gestión de proyectos.

Tabla 3.14. Selección de competencias personales más frecuentes en dirección de proyectos.
Fuente: Elaboración propia.

3.4. Competencias personales y factores de influencia

Hasta ahora, se ha analizado el conjunto de competencias personales destacado en la literatura de dirección de proyectos, sin profundizar en mayor medida en la influencia de algunos factores sobre dichas competencias.

Este apartado tiene el objetivo de identificar algunas variables que pueden determinar la importancia de disponer de unas competencias personales u otras, en función del tipo de proyecto y contexto en el que el Director de Proyecto esté desempeñando su labor.

Profundizando en este sentido, una investigación que aporta un mayor conocimiento sobre qué condiciones pueden afectar a las competencias de los Directores de Proyecto es la realizada por Müller y Turner (2007). Dicha investigación analiza cómo puede ser necesario variar el estilo de liderazgo del Director de Proyecto en función del *tipo de proyecto* que esté llevando cabo. Además de tener en cuenta las variables del sector o área de aplicación del proyecto, se incluyen en el estudio factores relacionados con las características específicas del proyecto.

Para ello, se utiliza una clasificación de tipologías de proyectos basándose en las siguientes categorías: *Área de aplicación* (Ingeniería y construcción, Sistemas de información, Organización y negocios); *Complejidad* (Alta, Media, Baja); *Fase del ciclo de vida* (Viabilidad, Diseño, Ejecución, Cierre, Puesta en marcha); *Importancia estratégica* (Obligatoria, Reposicionamiento, Renovación); *Cultura* (Anfitrión, Expatriado) y; *Tipo de Contrato* (Precio fijo, Remedición, Alianza).

Tras el análisis de los datos en base a 400 cuestionarios realizados a profesionales en dirección de proyectos, se llega a la conclusión de que el tipo de proyecto influye en las necesidades de determinadas competencias de liderazgo para el éxito del proyecto. Así, por ejemplo, se llegan a algunas conclusiones sobre las competencias más importantes en función del tipo de proyecto:

- *Complejidad*: En los proyectos de complejidad media, la resiliencia emocional y la comunicación son importantes. En proyectos de alta complejidad, la sensibilidad es importante.
- *Importancia estratégica*: En proyectos de reposición, la motivación es importante, mientras que en los de renovación, la auto-conciencia y la comunicación son importantes.
- *Tipo de Contrato*: En los proyectos de precio fijo, la sensibilidad y la comunicación son importantes, mientras que con contrato de remedición la influencia y la comunicación son importantes.
- *Fase del ciclo de vida*: Durante todo el ciclo de vida del proyecto la minuciosidad y la comunicación resultan importantes. En la fase de diseño gestionar los recursos es también importante, y la motivación y sensibilidad en la etapa de puesta en marcha. La perspectiva estratégica parece perjudicial para el éxito del proyecto, excepto en las fases de viabilidad y cierre. Esto podría entenderse por la necesidad del Director de Proyecto de enfocarse en la tarea, dejando el pensamiento sobre los objetivos corporativos de negocio a otros roles de gobernanza del proyecto.

- *Localización*: En los proyectos locales multiculturales, la motivación y la gestión de recursos es importante.
- *Área de aplicación*: En los proyectos de ingeniería la minuciosidad y la motivación es importante. En los proyectos de sistemas de información, la autoconciencia y la comunicación son particularmente importantes. En los proyectos de organización y negocios la comunicación es importante y la motivación significativa.

En esta misma línea, Skulmoski y Hartman (2010) también estudian como variable de influencia el efecto que tiene la *fase del proyecto* sobre las necesidades de unas competencias personales u otras, concluyendo a través de entrevistas semi-estructuradas realizadas a una muestra de 21 sujetos que la fase del proyecto influye sobre dichas competencias. En la siguiente Tabla se resume el resultado de la investigación sobre las competencias más importantes detectadas para cada fase del proyecto (Ver Tabla 3.15).

Fase del Proyecto	Competencia Relevante	Grupo
<i>Iniciación</i>	Cuestionamiento Efectivo/Generando Feedback	Comunicación
	Persuasión/Marketing/Venta	Negociación
	Habilidades de escucha	Comunicación
	Orientación a Visión/ Articular el problema de Negocio	Liderazgo
<i>Planificación</i>	Construcción de Consenso	Negociación
	Habilidades y conocimientos en Dirección de Proyectos	C. Dirección de Proyectos
	Construcción de Consenso	Negociación
	Habilidades Técnicas/Conocimiento teórico	Profesionalismo
<i>Implementación</i>	Destreza para llevarse bien /Jugador de Equipo	Habilidades sociales
	Orientación a Resultados	Profesionalismo
	Veracidad/Honestidad	Habilidades sociales
<i>Cierre</i>	Habilidades escritas	Comunicación
	Comparte- Información y méritos	Liderazgo
	Orgullo de mano de obra	Profesionalismo
	Veracidad/Honestidad	Habilidades sociales

Tabla 3.15. Competencias importantes por fase de proyecto. Fuente: Skulmoski y Hartman, 2010.

Por su parte, Mesly (Mesly, 2015) estudia el efecto que la *distancia física* tiene en proyectos internacionales, como variable moderadora que afecta a las competencias personales en la dirección de proyectos. Concluyendo que la distancia física tiene un impacto en la competencia confianza, la cual influye a su vez positivamente en el nivel de cooperación.

El número de proyectos que lidera un responsable de proyecto también ha sido estudiado por Patanakul y Milosevic (2008) como factor diferenciador del conjunto de competencias necesarias y la importancia de las mismas. Dichos autores indican que la gestión de múltiples proyectos requiere disponer de ciertas competencias que gestionando un solo proyecto no serían necesarias, como la gestión de la interdependencia entre los proyectos, las experiencias organizativas, la gestión simultánea de equipos de trabajo y de tareas o la gestión de procesos inter-proyectos.

Así, parecen existir multitud de variables que puedan afectar a la necesidad de disponer de unas competencias personales u otras para dirigir proyectos de forma efectiva. A partir de los autores anteriormente citados, se puede resumir el conjunto de variables identificadas en este sentido (Ver Tabla 3.16).

Variables contextuales del Proyecto	Referencias
<i>Sector o área de aplicación</i>	Chipulu et al. (2013); Bauer y Richardson
<i>Complejidad</i>	(2014); Mayumi y Monteiro (2015); Dainty,
<i>Fase del Ciclo de Vida</i>	Cheng, y Moore (2005); Zhang, Zuo, y Zillante
<i>Importancia Estratégica</i>	(2013); Skulmoski y Hartman (2010);
<i>Cultura</i>	Stevenson y Starkweather (2010); Briere et al.
<i>Tipo de Contrato</i>	(2015); Müller y Turner (2007); Mesly (2015);
<i>Distancia Física</i>	Patanakul y Milosevic (2008)
<i>Número de Proyectos simultáneos</i>	

Tabla 3.16. Variables contextuales y competencias personales. Fuente: Elaboración propia.

3.5. Evaluación y medida de competencias personales

Existen principalmente dos enfoques para la evaluación del desempeño potencial de las personas en el trabajo: el enfoque basado en la evaluación de los rasgos y el enfoque basado en la evaluación de competencias o conjunto de comportamientos directamente observables.

La realidad es que ambos enfoques coexisten y se complementan mutuamente, permitiendo mediante el conocimiento de las aptitudes y rasgos de la personalidad y los comportamientos observables predecir con mayores garantías el desempeño laboral de una persona, en este caso del Director de Proyecto.

En este apartado se resumen algunas herramientas de evaluación correspondientes a ambos enfoques, sirviendo de referencia para utilizar aquellas que se consideren necesarias para el alcance de los objetivos de la presente Tesis Doctoral.

3.5.1. Evaluación basada en rasgos psicométricos

Supone la evaluación mediante un conjunto de herramientas basadas en la realización de entrevistas o pruebas psicológicas para la determinación de las características inherentes de las personas. Estas características pueden incluir las aptitudes, rasgos de personalidad, actitudes, valores, conocimientos y motivos personales (Pereda y Berrocal, 2011).

Existe una gran variedad de estas herramientas, por lo que aquí se indican como ejemplo sólo algunas de las más conocidas (Ver Tabla 3.17).

Herramientas psicométricas	Detalles
<i>Evaluaciones de personalidad (16PF)</i>	Inventario de personalidad de 16 factores desarrollado en su primera versión en los años 40 por Raymond B. Cattell (Cattell, 1943). La evaluación de los 16 factores, en su versión 16PF-5 (Russel y Karol, 1995) se realiza a través de un cuestionario de 185 elementos que tratan de medir las escalas primarias de: Afabilidad; Razonamiento; Dominancia; Animación; Atención de a las normas; Atrevimiento; Sensibilidad; Vigilancia; Abstracción; Privacidad; Aprensión; Apertura al cambio; Autosuficiencia; Perfeccionismo; y Tensión. En función de las puntuaciones en las escalas anteriores, este instrumento mide las siguientes 5 grandes dimensiones de la personalidad: Extraversión; Ansiedad; Dureza; Independencia; y Autocontrol.
<i>Perfiles autobiográficos</i>	Ofrece una visión de cómo observa la persona su propia vida, permitiendo recoger información sobre la trayectoria profesional, trabajo actual, deseos de cara al futuro, relaciones e intereses (Pereda, Berrocal, y Alonso, 2011).
<i>Preferencia Comunicación (Test DISC)</i>	El cuestionario DISC trata de cómo reaccionan las personas y actúan en escenarios profesionales diferentes. La tendencia de comportamiento queda reflejada en un perfil, que se construye a partir de la combinación de cuatro variables: Decisión; Influencia; Serenidad; y Cumplimiento. En función de la tendencia de cada persona, se identifican cuatro perfiles básicos de comportamiento, asociados a una puntuación más destacada de cada una de las variables analizadas: Perfil Líder, Perfil Promotor, Perfil Colaborador, Perfil Analizador.

<i>Myers-Briggs Type Indicator (MBTI)</i>	Herramienta no evasiva para la determinación de las preferencias mentales de la persona (Myers, McCaulley, y Most, 1985) . Está basada en la teoría de los tipos psicológicos de Jung (1923), incluyendo cómo funcionamos cuando tratamos con nosotros mismos y con los demás. Identifica las preferencias básicas de cada persona respecto a la forma que tiene de percibir y desarrollar juicios, entendiendo los efectos que esto puede tener en distintas áreas del comportamiento (Pereda, Berrocal, y Alonso, 2011). En su versión más avanzada consta de un cuestionario con cuatro secciones o dicotomías: A dónde dirige su atención y cómo recarga energía (extraversión-introversión); Cómo adquiere información con los sentidos (sensación-intuición); Cómo toma decisiones, organiza y estructura la información para decidir (pensamiento-sentimiento); yCuál es su estilo de vida (juicio-percepción).
<i>Fundamental Interpersonal Relations Orientation-Behaviors (Firo-B)</i>	Evalúa cómo la persona actúa en situaciones interpersonales. Para ello analiza la conducta que una persona necesita expresar y expresa hacia otros, y la conducta que una persona necesita y desea que otros experimenten hacia él. Para cada uno de estos aspectos combina tres dimensiones: Inclusión (interacción y asociación); Control (Influencia y poder); y Afecto (amistad y afecto) (Pereda, Berrocal, y Alonso, 2011).
<i>Test VAK de Estilos de Aprendizaje</i>	Mediante un test de estilos de aprendizaje basado en la Programación Neurolingüística (PNL) se puede comprender cuáles son las vías preferentes de entrada, procesamiento y salida de la información, y cuál sería el estilo de una persona con un vía sensorial preferente, pudiendo ser: Visual (V); Auditivo (A); Kinestésico (K)

Tabla 3.17. Ejemplos de Herramientas psicométricas para evaluación de competencias. Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura.

3.5.2. Evaluación basada en competencias

Este tipo de evaluaciones parte del estudio de las conductas de las personas que realizan su trabajo con eficacia, mediante un conjunto de comportamientos directamente observables (Pereda y Berrocal, 2011).

Así, en lugar de poner el foco en el conjunto de características inherentes a los rasgos de la inteligencia, aptitudes y personalidad de los individuos, la evaluación basada en competencias permiten predecir directamente el rendimiento de una persona concreta, en un trabajo específico y en una organización determinada.

Algunas de las herramientas más utilizadas en el campo de la gestión de los recursos humanos para la evaluación y desarrollo de competencias se presentan a continuación (Ver Tabla 3.18).

Herramientas evaluación competencias	Detalles
<i>Pruebas situaciones</i>	Conjunto de técnicas y ejercicios que permiten simular, total o parcialmente, una situación en la que los sujetos tienen que aplicar las competencias que exige el desempeño eficaz, eficiente y seguro de una tarea o actividad laboral concreta (Boterf, 1991). Ejemplos de estas técnicas son: Juego de roles (role-playing); Método del caso; Juegos de empresa; Bandeja de llegada (in basket); Ejercicios de presentación; Ejercicios Profesionales.
<i>Discusiones de grupo</i>	Consiste en la discusión libre y abierta de un tema o un problema más o menos definido durante un tiempo concreto (entre 30 y 60 min), con el objetivo de llegar a una conclusión o solución conjunta.
<i>Entrevista de competencias</i>	Entrevista semiestructurada, focalizada en la obtención de ejemplos conductuales de la vida laboral, académica y/o personal del entrevistado, susceptibles de ser utilizados como predictores de sus futuros comportamientos en el trabajo.
<i>La evaluación de 360º/Top down-Botton up/180º</i>	La evaluación de 360º (o feedback de 360º) es una técnica que se apoya en la utilización de superiores, compañeros, colaboradores e incluso, clientes y proveedores, para evaluar el rendimiento de un empleado en un conjunto de comportamientos observables previamente definido (diccionario de competencias). Incluye una auto-evaluación de las competencias, y de forma anónima permite presentar la información para detectar puntos fuerte y posibles áreas de mejora (Jones, Rafferty, y Griffin, 2006; Lévy-Leboyer, 2000) siendo una de las mejores herramientas para promover la auto-conciencia. En sus diferentes versiones según quién lleve a cabo la evaluación recibe el nombre de Top-down (evaluación de superiores hacia abajo), Botton-up (evaluación de colaboradores hacia los superiores); 180 º (2 grupos de evaluadores, como compañeros y superiores) y 360º (Incluyendo superiores, colaboradores, compañeros y clientes/proveedores)
<i>Centros de evaluación/desarrollo</i>	Proceso estandarizado de evaluación, realizado a partir de la utilización de varias pruebas y evaluadores entrenados, y en el que los juicios están basados, en parte, en situaciones de simulación.

Tabla 3.18. Ejemplos de Herramientas para evaluación de competencias. Fuente: Elaboración propia a partir de Pereda, Berrocal, y Alonso (2011).

3.5.3. Diccionario de competencias personales en dirección de proyectos

Como se ha podido comprobar en apartados anteriores, son múltiples las referencias que tratan de clasificar y agrupar las competencias personales en Dirección de Proyectos. Además, existen métodos o herramientas de medición de rasgos y competencias que, aunque no son específicas del ámbito de la dirección de proyectos, permiten evaluar el desempeño de las personas en el entorno laboral.

Como base para la evaluación de las competencias del Director de Proyecto, es recomendable identificar y describir el conjunto de comportamientos directamente observables agrupados a lo largo de una serie de unidades de competencia. A esto se le denomina en ámbito de la dirección y gestión de recursos humanos como “Diccionario de competencias” o “Manual de competencias”.

En este caso, como el foco está puesto sobre las competencias personales, se puede hablar de “Diccionario de competencias personales en dirección de proyectos”. Dado el alcance y objetivos de esta Tesis, se propone la utilización del marco de desarrollo de competencias Project Manager Competency Development Framework definido por el Project Management Institute (PMI, 2007), y en concreto la parte relativa a competencias personales.

Las principales razones que han llevado a utilizar este marco de competencias personales como Diccionario de Competencias son las siguientes:

- Es un modelo ampliamente aceptado a nivel internacional, siendo el PMI una entidad profesional altamente reconocida en dirección de proyectos.
- Proporciona un marco de referencia válido de competencias en dirección de proyectos para cualquier sector u organización, con la posibilidad de adaptar o completar mediante competencias añadidas específicas si se considera necesario.
- Supone un modelo suficientemente sencillo y exhaustivo para facilitar la comprensión de las dimensiones subyacentes a las competencias personales en dirección de proyectos.
- Agrupa de una manera u otra la mayoría de competencias personales identificadas en la revisión previa de la literatura.
- Define e identifica un conjunto de unidades de competencias y elementos que pueden ser medidos mediante elementos de comportamientos concretos y observables, facilitando la evaluación de competencias personales de forma objetiva.
- Está específicamente diseñado para la evaluación, detección de necesidades y desarrollo de competencias de los Directores de Proyecto, mediante acciones

como la formación individual, de equipo, mentoring o coaching, en línea con el alcance, objetivos y motivaciones fundamentales de esta investigación.

El Diccionario de Competencias Personales en Dirección de Proyectos consta de 6 unidades de competencia: Comunicando; Liderando; Gestionando; Habilidad Cognitiva; Efectividad; y Profesionalidad.

Para cada una de estas unidades de competencia, existe un conjunto de elementos de competencias que a su vez se componen de una serie definida de criterios de desempeño (comportamientos observables).

En el ANEXO I se presenta el *Diccionario de competencias personales en dirección de proyectos* completo traducido al castellano a partir del propuesto en el marco de desarrollo de competencias del Project Management Institute (PMI, 2007).

3.6. Desarrollo de competencias en dirección de proyectos

Entre las metodologías identificadas para el desarrollo de las competencias en dirección de proyectos se encuentran las de formación interna, externa, en grupo, individual, con medios informáticos, el mentoring, coaching o el aprendizaje basado en la observación y realización de las tareas en el puesto de trabajo (PMI, 2007) .

3.6.1. Formación

La formación es el mecanismo tradicional de capacitación y desarrollo del personal para adquirir o fortalecer las competencias necesarias en el puesto de trabajo.

Existen hoy en día multitud de modalidades de formación, también aplicadas en el área de la dirección de proyectos, entre las que destacan (PMI, 2007):

- *Formación grupal*: tipo de formación que puede ser desarrollada por una unidad educativa para un número de directores de proyecto que requieren el mismo desarrollo. Con el objetivo de mantener un enfoque coherente suele aplicarse para actividades de formación inicial.
- *Formación individual*: tipo de formación aplicable cuando uno o más Directores de Proyecto requieren formación en un área específica y los recursos no están disponibles.
- *Formación interna*: Un Director de Proyecto con experiencia desarrolla este tipo de formación dentro de la su propia organización. Puede ser una actividad completa formativa sobre la dirección de proyectos o una actividad específica en función de las necesidades de la organización.
- *Formación por ordenador (Computer based training)*: Tipo de formación programada y presentada mediante un sistema informático. Aplicada para proporcionar una experiencia de aprendizaje de forma individual, pudiendo adaptarse a las necesidades y ritmo del Director de Proyecto. También puede

combinarse con otros modos de aprendizaje y como material adecuado de repaso.

- *Programas formativos externos:* Numerosas escuelas de posgrado y de negocios ofrecen formación en dirección de proyectos.
- *Conferencias:* la asistencia a conferencias puede suponer un gran beneficio para la formación de los Directores de Proyecto.
- *Formación en el puesto de trabajo (On the Job Training):* Un director de proyecto puede ganar experiencia en proyectos “vivos” para desarrollar confianza, avanzando gradualmente en la amplitud y complejidad del proyecto. Esto puede suponer la asignación del Director de Proyecto a un proyecto pequeño o menos complejo hasta que demuestre entendimiento de las competencias de dirección del proyecto.

3.6.2. Coaching

El coaching se puede definir como “la relación de ayuda entre un coach y un coachee, donde el coach, mediante el uso de la escucha activa y el planteamiento de preguntas y retos, ayuda al coachee a desarrollar y cambiar patrones mentales, de comportamiento, emocionales y de aprendizaje, para alcanzar objetivos personales y profesionales importantes” (Berg y Karlsen, 2013).

Mientras que el coaching personal o *life coaching* está dirigido a ayudar a las personas a cambiar aspectos vinculados a su vida personal, el coaching ejecutivo o *executive coaching* está dirigido a ayudar a la persona a conseguir mejoras vinculadas con el desarrollo de competencias como el liderazgo, la comunicación, la planificación, la integración en la compañía, la gestión del tiempo, el control de emociones negativas, el desarrollo de la inteligencia emocional, etc. y como consecuencia ayuden al desarrollo de su organización (Pereda, Berrocal, y Alonso, 2011).

Así, un coach competente puede ser designado para trabajar con el Director de Proyecto, para ayudarlo a aprender más sobre el proceso de dirección de proyectos, la organización en la que trabaja, y su impacto en ella. Mientras que la formación favorece el aprendizaje a través de la experiencia de otros, el coaching efectivo mejora el aprendizaje mediante la propia experiencia del Director de Proyecto (PMI, 2007).

En el Capítulo 4 se hace una descripción más profunda sobre qué se entiende por coaching, tipos de coaching existentes y las metodologías que subyacen a este tipo de técnicas por el interés particular que esta herramienta presenta para el desarrollo de este trabajo de investigación.

3.6.3. Mentoring

La palabra mentoring tiene su origen en la mitología griega, que explica que Ulises, antes de partir a Troya, confió su casa y educación de su hijo Telémaco a su amigo Mentor, “Enséñale todo lo que sabes”. Y así sin saberlo definió los límites del mentoring (Whitmore, 2011).

El mentoring supone una relación basada en un intensivo intercambio interpersonal en el que una persona con mayor experiencia (mentor) proporciona apoyo, dirección y retroalimentación con respecto a los planes de carrera y el desarrollo personal de otras personas con menos experiencia (Pereda, Berrocal, y Alonso, 2011).

Se puede asignar un mentor a un Director de Proyecto, sirviendo de persona a la que consultar cuando se necesite ayuda o para discutir determinados aspectos de la dirección del proyecto (PMI, 2007).

El mentor puede o no formar parte de la propia línea jerárquica en la dirección del proyecto. El Director de Proyecto puede discutir o contrastar aspectos con el mentor, buscando su consejo sobre cómo manejar o enfocar determinados asuntos que está experimentando. El mentoring funciona mejor cuando el Director de Proyecto quiere hacer frente a necesidades de desarrollo y suele ser una actividad con un carácter a largo plazo.

En el Capítulo 4 de la presente Tesis, se incluye un apartado donde se analiza con más detalle cuáles son las principales diferencias entre el coaching y el mentoring como herramientas de desarrollo de competencias.

3.6.4. Otras técnicas de desarrollo de competencias en dirección de proyectos

El PMI (PMI, 2007) también identifica otras técnicas que sirven como medio para desarrollar competencias en dirección de proyectos como:

- *Juego de roles (Role playing)*: puede ser apropiado el uso de estas técnicas cuando sea necesario el desarrollo específico de determinados comportamientos. Los participantes usan el juego de roles para explorar las dinámicas humanas o las situaciones del proyecto.
- *De igual a igual (Peer to peer)*: Esto sucede frecuentemente cuando los Directores de Proyecto tienen capacidades similares y pueden proporcionarse apoyo mutuo. Este acuerdo puede crear un ambiente de apoyo particularmente positivo para dos o más Directores de Proyecto. Ocasionalmente, puede ser necesario involucrar a un Director de Proyecto con mayor experiencia para asegurar la coherencia y alineación con las mejores prácticas de gestión.

3.7. Coaching para el desarrollo de competencias personales en Dirección de Proyectos

3.7.1. Fortalecimiento de competencias personales mediante coaching

Como se veía anteriormente, entre las metodologías identificadas para el desarrollo de las competencias en dirección de proyectos se encuentran las de formación interna, externa, en grupo, individual, con medios informáticos, el mentoring, coaching o el aprendizaje basado en la observación y realización de las tareas en el puesto de trabajo (PMI, 2007) .

Para el desarrollo de competencias personales o de comportamiento, está ganando popularidad el uso del coaching ejecutivo, suponiendo no sólo un medio de fortalecimiento de las capacidades estratégicas y de gestión de los ejecutivos, sino una intervención clave para el desarrollo de las organizaciones (Joo, Sushko, y McLean, 2012).

El coaching requiere tiempo en el presente, pero es una inversión de futuro permitiendo menor estrés, mayor autoconfianza, mejores relaciones interpersonales, menores conflictos y por tanto, mayor eficiencia (Berg y Karlsen, 2013).

En un estudio que investiga los efectos de la aplicación de coaching en una agencia pública del sector de la salud (Olivero, Bane, y Kopelman, 1997), se analizan los resultados en la productividad del personal que había asistido a un curso de formación frente a aquellos que además habían recibido una serie de sesiones de coaching. Mientras que los que recibieron únicamente una fase de formación tuvieron un incremento medio de productividad de un 22,4% sobre en su desempeño, los que además de la formación realizaron un proceso de coaching, experimentaron un incremento medio de productividad de un 88%.

Uno de los estudios más importantes realizados sobre el impacto del coaching ejecutivo incluye la evaluación de 1.202 altos directivos durante dos años consecutivos. Los resultados muestran mejoras generales de desempeño percibidas por los supervisores, compañeros, subordinados, clientes y evaluadores independientes para aquellos que habían recibido coaching (Smither et al., 2003).

Grant, Curtayne, y Burton (2009) encuentran que el coaching ejecutivo aumenta significativamente el logro de metas, capacidad de recuperación y el bienestar laboral, reduciendo la depresión y el estrés en los gestores sanitarios en comparación con un grupo de control.

La eficacia global del coaching ejecutivo también ha sido reportada en un reciente meta-análisis (Theeboom, Beersma, y van Vianen, 2014), encontrando que el coaching ejecutivo tiene impactos moderados y positivos sobre el rendimiento a nivel individual

y las habilidades, el bienestar, la superación, la actitud de trabajo y la autorregulación dirigida a objetivos. Llegan a la conclusión de que el coaching es una intervención efectiva en las organizaciones. Por su parte, Jones, Woods y Guillaume (2014) informan que el coaching ejecutivo también tiene un mayor impacto en el rendimiento en comparación con otras herramientas de desarrollo profesional conocidas.

El coaching está dirigido a ser un medio práctico para el aprendizaje ejecutivo, que con una orientación a objetivos, permite la mejora del comportamiento y el desempeño, la carrera profesional, prevenir problemas, y trabajar a lo largo de aspectos organizativos o iniciativas de cambio (Hall, Otazo, y Hollenbeck, 1999).

En general, las investigaciones sobre los resultados del coaching muestran que el coaching ejecutivo es una intervención efectiva, aunque no se identifica de manera concluyente cuáles son aquellos factores críticos que contribuyen a su eficacia (Page y de Haan, 2014).

3.7.2. Aplicación del coaching en la dirección de proyectos

Los Directores de Proyecto tienen un rol crítico en la configuración del proyecto. Pueden ser entrenados para ejecutar comportamientos informales, para que integrando su visión y sus valores con herramientas de liderazgo en el día a día, fortalezcan el espíritu del equipo del proyecto, potenciando así un comportamiento contextual de rendimiento y mejorando los resultados y el éxito del proyecto (Aronson, Shenhar, y Patanakul, 2013).

La aplicación del coaching ejecutivo en el ámbito específico de la dirección de proyectos ha empezado a plantearse como medio para el desarrollo organizativo de la cultura basada en el éxito del proyecto y desempeño de los equipos de proyecto, suponiendo además un apoyo para el desarrollo de los conocimientos y habilidades individuales. Así lo define el International Institute of Project Coaching (IIPC), con sede en Australia, cuya función desde su nacimiento en 2009 ha sido construir una comunidad que reconozca y fomente el crecimiento personal y la excelencia para permitir que las organizaciones alcancen el éxito a través del coaching de dirección de proyectos.

La popularidad y disponibilidad creciente del coaching está mejorando las prácticas en dirección de proyectos, siendo una opción real para cubrir necesidades de desarrollo en multitud de organizaciones. El coaching tiene cada vez mayor aplicación, incluyendo prácticas en la consultoría de gestión para facilitación de equipos, habilidades interpersonales y liderazgo (Rezania y Lingham, 2009). Se presenta como una herramienta que induce soluciones a largo plazo mediante cambio de hábitos, actitudes y prácticas de trabajo, cuidando del aspecto humano y con un enfoque integrador y holístico. Además, mediante el uso de herramientas de liderazgo tiene el

valor añadido de trabajar en entornos específicos del proyecto y poner el foco en la acción (Berg y Karlsen, 2013).

No obstante, a pesar de la inquietud existente, la realidad es que es difícil realizar buenas predicciones sobre los beneficios que la aplicación del coaching de dirección de proyectos o métodos relacionados tiene sobre las organizaciones y los proyectos. Aunque existen algunas investigaciones sobre el efecto del coaching, los resultados no parecen consistentes: algunos indican efectos positivos, otros no (Berg y Karlsen, 2007).

La reducción generalizada de los presupuestos de formación ha supuesto una necesidad creciente de tener en cuenta las claves básicas que cumplen las relaciones efectivas de coaching y su impacto sobre los resultados del proyecto.

En este sentido, ha habido muy pocos intentos serios de explorar las claves sobre las prácticas del coaching efectivo de una manera fiable y validada, con pocos estudios sólidos que sean objetivos y cuantitativos (Page y de Haan, 2014). Esto justifica la importancia y necesidad de desarrollar una mejor comprensión de los resultados generales del coaching efectivo basándose en evidencias científicas reales, en lugar de suposiciones.

CAPÍTULO 4. COACHING EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS

4.1. Introducción

Este capítulo tiene por objeto la definición y descripción de lo que se entiende por coaching, coaching ejecutivo y su aplicación en la dirección de proyectos mediante la revisión de la literatura existente.

Para ello, se describen los orígenes y tipos de coaching, competencias del coach, principales metodologías y herramientas existentes, adentrándose cada vez más desde una perspectiva más general del coaching hasta el ámbito más específico y su aplicación en la dirección de proyectos (Ver Figura 4.1).

Así, se incluye un análisis sobre los objetivos característicos tratados desde la perspectiva del coaching, principales resultados obtenidos y factores que hacen que un proceso de estas características sea efectivo.

Figura 4.1. Coaching en dirección de proyectos. Fuente: Elaboración Propia.

4.2. El coaching

4.2.1. Orígenes y evolución del coaching

El coaching muestra sus raíces en una multitud de disciplinas, incluyendo la filosofía, sociología, antropología, deportes, ciencias de la comunicación e incluso ciencias de la naturaleza (Theeboom, Beersma, y van Vianen, 2014).

El término inglés “coach”, procede de la palabra inglesa medieval *coche*, que a su vez proviene de la palabra de origen húngaro “kocsi” y que significaba “vagón o carruaje”.

Kocs es una ciudad de Hungría conocida porque allí se construían carruajes de cuatro ruedas tirados por caballos. En el siglo XIX, en el ámbito educativo, la noción de “coach” provenía metafóricamente del concepto de tutor o instructor que “trasladaba” o “transportaba” al alumno a través de sus exámenes (Dilts, 2004).

Desde una perspectiva del liderazgo y la gestión, el coaching fue introducido por Myles Mace en 1958 (Eggers y Clark, 2000), mirando el coaching como una herramienta de liderazgo para el desarrollo de las habilidades de los empleados en la compañía.

Sin embargo, los orígenes del método del coaching tal como se conoce hoy en día, parecen provenir del ámbito del deporte. Hace más de 30 años, el pedagogo de Harvard W.Timothy Gallwey estudió la enseñanza del tenis, del esquí, y del golf (Gallwey, 1975; Gallwey y Kriegel, 1977; Gallwey, 1981). Identificó el término *interior* para referirse al estado interno del jugador, manifestando que el oponente que habita en la cabeza del propio jugador es más formidable que el que hay al otro lado de la red (en el caso del tenis).

Así, Gallwey, sugiriendo un cambio de filosofía para aumentar la eficacia, había dado de lleno con la esencia del coaching, es decir, con un método para la liberación del potencial de las personas, llevando su rendimiento al máximo (Whitmore, 2011). En esta misma línea, Gallwey fue el primero que consiguió presentar un método de coaching sencillo pero completo que podía aplicarse a casi cualquier situación, incluyendo el ámbito empresarial (Gallwey, 2001).

La realidad es que la noción de coaching ha ido adquiriendo un significado más generalizado y extenso. Hoy en día se está extendiendo el uso del coaching en diferentes áreas que abarcan desde el aumento del rendimiento de las personas y los equipos de trabajo en el ámbito empresarial, hasta su utilización en el ámbito personal para la consecución de los objetivos personales de los individuos.

4.2.2. ¿Qué es el coaching?

Resulta conveniente en este punto ofrecer algunas definiciones de lo que se entiende por coaching, sirviendo para sentar las bases conceptuales de este término, que aunque es cada vez más utilizado, puede dar lugar a confusiones debido a las distintas connotaciones que puede tener según los resultados deseados tras su aplicación.

Son diversos los autores que han escrito sobre los fundamentos del concepto de coaching desde sus orígenes. Así lo han hecho también el conjunto de asociaciones profesionales de coaching, tratando de armonizar y estandarizar las mejores prácticas de esta profesión.

Whitmore (2011), uno de los considerados como fundadores del coaching, establece que éste “consiste en liberar el potencial de una persona para que pueda llevar su rendimiento al máximo, ayudándole a aprender en lugar de enseñarle”. El coaching consiste tanto en el cómo se hacen las cosas como en el qué se hace. Es una manera de gestionar, de tratar a las personas, de pensar, de ser y de estar.

Dilts (2004) define coaching como el “proceso de ayudar a las personas o equipos de personas a rendir al máximo de sus capacidades, extrayendo fuerza de esas personas, ayudándolas a trascender sus barreras y limitaciones personales para alcanzar lo mejor de sí mismas”. El Coaching requiere poner el énfasis tanto en la tarea como en las relaciones, orientándose más a los objetivos que a los problemas. En lugar de tratar de resolver problemas y conflictos, más propio del consejo y la terapia, el coaching está altamente centrado en las soluciones, promoviendo el desarrollo de nuevas estrategias de pensamiento y acción.

Wolk (2008) por su parte describe que el coaching “más que un entrenamiento, es entendido como una disciplina, un arte, un procedimiento, una técnica y, también, un estilo de liderazgo, gestión y conducción”. El coaching es una invitación al cambio, a ser cambiado, a pensar diferente, a revisar nuestros modelos y a aprender a liderar con naturalidad.

Por su parte, otras aportaciones incluyen la de Downey (2003), definiendo que “El coaching es el arte de facilitar el desempeño, aprendizaje y desarrollo de otro”.

Según la International Coaching Federation (ICF), "El coaching profesional consiste en una relación profesional continuada que ayuda a obtener resultados extraordinarios en la vida, profesión, empresa o negocios de las personas. Mediante el proceso de coaching, el cliente profundiza en su conocimiento, aumenta su rendimiento y mejora su calidad de vida."

La Asociación Española de Coaching (ASESCO), lo define como “El Coaching profesional es un proceso de entrenamiento personalizado y confidencial mediante un gran conjunto de herramientas que ayudan a cubrir el vacío existente entre donde una persona está ahora y donde se desea estar”.

En una de sus publicaciones científicas, Berg y Karlsen (2013) añaden que el coaching se presenta como una herramienta que induce soluciones a largo plazo mediante cambio de hábitos, actitudes y prácticas de trabajo, cuidando del aspecto humano y con un enfoque integrado y holístico para la gestión del estrés. Pero además tiene el valor añadido de la especificidad y foco orientado a la acción, por ejemplo mediante el uso de herramientas de liderazgo.

La idea fundamental que subyace a las aproximaciones anteriores que tratan de explicar qué es el coaching, y que se utilizará como referencia en esta Tesis es que:

El coaching es 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 el máximo potencial.

(Elaboración propia a partir de la revisión de la literatura)

4.2.3. Coaching vs Mentoring

Aunque frecuentemente aparecen los conceptos de coaching y mentoring entremezclados, y de hecho son elementos que pueden complementarse muy bien entre sí, es importante aclarar algunas de sus diferencias.

El proceso de coaching tiene la clave en la actuación del coach, quien provoca en el coachee el despertar de sus propias habilidades, apoyándole a reducir o incluso eliminar sus limitaciones internas, permitiendo que aflore su propia capacidad; todo ello en un proceso continuo que se desarrolla en reuniones periódicas (sesiones) a lo largo de un lapso temporal previamente acordado (Yuste, 2014).

Una de las herramientas básicas del coaching son las preguntas poderosas, mediante las cuales el coachee puede elevar su conciencia y asumir responsabilidad para buscar dentro de sí mismo los recursos necesarios para tomar acción y alcanzar sus objetivos. Es el propio coachee el que dispone ya de los recursos necesarios para alcanzar determinadas habilidades, lo que sucede en el coaching es que el coach estimula su desarrollo.

El mentoring sin embargo, siendo un proceso análogo al coaching, sí supone a diferencia una enseñanza explícita sobre temas técnicos. De tal forma, el mentor primero informa y luego sugiere propuestas específicas de actuación (Yuste, 2014). En el mentoring el mentor suele ser una persona con un buen desempeño demostrado en un ámbito determinado, que basándose en su experiencia transmite conocimientos y recomienda soluciones para favorecer el éxito.

Así, a diferencia del mentoring, que trata de dar respuestas “sabias”, el coaching trata de la formulación de las preguntas correctas (M. Berg y Karlsen, 2013) (Ver Figura 4.2).

Figura 4.2. Coaching vs Mentoring. Fuente: Berg y Karlsen, 2007.

4.2.3. Tipos de coaching

Existen diversos tipos de coaching que se pueden clasificar en función de algunos criterios.

En función del objetivo y ámbito de actuación:

- *Coaching Ejecutivo y Empresarial*: tiene por objeto la consecución de una meta profesional (Yuste, 2014), normalmente orientado a directivos o gerentes en el ámbito de una organización. El cliente generalmente es la empresa u organización, aunque puede ser directamente un directivo o persona interesada en alcanzar un objetivo profesional el que contrate un proceso de coaching ejecutivo. Desde el punto de vista de la posición que ocupa el coach respecto de la empresa, éste puede ser un coach interno si pertenece a la propia organización o un coach externo si no pertenece a la misma.
- *Coaching Personal o de Vida*: tiene por objeto la consecución de una meta personal (Yuste, 2014). Asociado normalmente con un cliente privado que por decisión propia decide acudir a un proceso de coaching para mejorar su calidad de vida en algún aspecto determinado.

En función del modelo de intervención:

- *Coaching Individual*: el coaching se lleva a cabo con un solo individuo o coachee durante sesiones en las que únicamente están presentes éste y el coach.
- *Coaching Relacional*: enfocado a las relaciones para crear valor, para acompañar a la persona o personas a la hora de comprender y actuar para mejorar sus espacios y acciones de relación. Incluye entre otras el coaching de pareja y de familia.
- *Coaching de Equipos*: orientado a mejorar el desempeño y resultados de un equipo formado por personas que trabajan juntas por un objetivo común. Supone un acompañamiento para el desarrollo del rendimiento colectivo de un

equipo, de forma lógica y mensurada, para que el desarrollo operacional del conjunto supere ampliamente al potencial de la suma de las partes (Cardon, 2011).

- *Coaching Grupal*: llevado a cabo simultáneamente con un grupo de personas, que aunque tengan algo en común, no constituyen un equipo de trabajo formal.

En función del enfoque metodológico (Berg y Karlsen, 2007):

- *Enfoque existencial*: considera al individuo como un agente libre, lleno de responsabilidad. Este enfoque se centra en el significado de la vida, y trata de ayudar al individuo con las grandes cuestiones. Su fortaleza se basa en la rica base de escritos de los grandes pensadores. Su debilidad estriba en la dificultad de conectar las aspiraciones de futuro y esperanzas de la persona con la acción, además del posible temor asociado con un exceso de responsabilidad, lo que exige gran habilidad y sabiduría por parte del coach.
- *Enfoque humanístico*: aprovecha los sentimientos para alcanzar los objetivos. Se basa en la terapia centrada en el cliente desarrollada por el psicólogo Carl Rogers (Rogers, 1980), basándose en la premisa de que cuanto más cuidado y apoyo se dé, mayor será la oportunidad de éxito. Su fortaleza es que pueden producir resultados cuando los objetivos están claramente definidos. Si los objetivos no están bien definidos el proceso se convierte en más lento, pudiendo existir una brecha entre el saber y el hacer.
- *Enfoque cognitivo*: enfoque que deriva de la terapia cognitiva. Implica el trabajo a nivel cognitivo, es decir, los pensamientos del individuo, para pensar en términos más positivos. Pensando de forma optimista, un individuo puede influir en sus emociones y por ello en los comportamientos personales, incrementando las oportunidades de éxito. Su fortaleza radica en ser directo y fácil de comprender, mientras que su debilidad es que puede prestarse al auto-engañó.
- *Enfoque del comportamiento*: es una rama del conductismo, es decir, de la escuela de psicología que trata la predicción y el control del comportamiento. Se centra en determinar las diferencias del comportamiento para alcanzar los objetivos o resultados esperados. Incluye técnicas como el modelado, el feedback, las recompensas y refuerzos y la auto-gestión. Su fortaleza se basa en que se apoya en una gran cantidad de recursos de investigación en psicología experimental. Su desventaja está en su aplicación práctica: ¿cómo decidir el tipo de recompensa o castigo que debería ser proporcionado?, asimismo puede usarse con fines de manipulación.
- *Enfoque sistémico-psicodinámico*: basado en estrategias de relaciones industriales, también utilizado en terapia de grupo y familiar. Los grupos se consideran como organismos con partes mutuamente independientes, cada

una con su función y relación con el resto de las partes. Su rama psicodinámica incluye mecanismos de defensa, conflictos, conciencia, sentimientos y emociones. La parte sistémica incluye procesos, entradas y salidas. Su ventaja es que una vez se comprende una conexión, la causa y efecto se convierte en aparente, y consecuentemente lleva a una solución. Su desventaja radica en su posible complejidad, llevando a la persona a verse como una pequeña parte del sistema incapaz de efectuar un cambio.

En función de las corrientes y región donde ha surgido (Ravier, 2005):

- *Coaching norteamericano*: línea fundada por Thomas Leonard (1992), surge como un estilo de coaching que incentiva la autoestima, motiva a la acción, pone a prueba a los clientes mediante retos y es pragmático.
- *Coaching europeo*: línea fundada por Gallwey (1975) y Withmore (1994), con un estilo fundamentado en la elevación de la conciencia, la toma de responsabilidad y el desarrollo de la confianza en uno mismo.
- *Coaching sudamericano*: línea de coaching desarrollada bajo los principios de la ontología del lenguaje (Echeverría, 1994), se basa en el cambio del observador para afrontar de manera eficaz las situaciones.

En función del nivel neurológico de la Programación Neurolingüística (Dilts, 2004):

- *Cuidado y guía*: relacionado con proporcionar apoyo con respecto al *entorno* en el que tiene lugar el cambio. Relacionado con atender al contexto externo y asegurarse de que lo necesario está disponible, así como de que no se produzcan interferencias o distracciones innecesarias procedentes del exterior.
- *Entrenamiento*: centrado en el nivel del *comportamiento*, promoviendo la percepción consciente de los recursos y las capacidades, junto con el desarrollo de la competencia consciente. Implica extraer y reforzar las capacidades de la persona por medio de la atención cuidadosa y la realimentación, facilitando que la persona actúe en coordinación con los demás miembros del equipo.
- *Enseñanza*: relacionada con ayudar a la persona a desarrollar *habilidades y capacidades cognitivas*. Consiste en incrementar las competencias y habilidades de pensamiento que tengan relación con determinada área de aprendizaje. Se centra en el desarrollo de nuevas estrategias de pensamiento y acción.
- *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, todo ello creyendo en ella y validando sus intenciones positivas. Se ayuda a modelar o influenciar de forma positiva las *creencias y valores* de la persona.

- *Patrocinio*: proceso de reconocer y aceptar la esencia o *identidad* de la persona. Implica percibir y salvaguardar el potencial dentro del otro, centrándose en el desarrollo de su identidad y de sus valores centrales.
- *Despertar*: da cabida al nivel de la *visión*, *misión* y *nivel espiritual*. Se apoya a la persona proporcionándole contextos y experiencias que hagan aflorar su mejor comprensión del amor, de sí misma y del espíritu.

En función del foco sobre los resultados u objetivos dentro de la organización (Standards Australia, 2011):

- *Coaching de habilidades*: tiene por objeto el desarrollo o mejora de habilidades básicas relacionadas con el trabajo. Este tipo de coaching puede incluir entre sus objetivos la delegación, la gestión del tiempo, escucha activa, el feedback o las habilidades de gestión del desempeño.
- *Coaching de rendimiento*: tiene por objeto la mejora de las habilidades del coachee para alcanzar metas relacionadas con el trabajo, como por ejemplo alcanzar resultados organizacionales basados en métricas específicas.
- *Coaching de desarrollo (o transformacional)*: asociado a un cambio en la persona que le permita equiparse mejor para asumir un rol en la organización. También relacionado con el desarrollo incremental de niveles de auto-conciencia, gestión emocional, y comprensión cognitiva como base para la toma de decisiones y la acción (coaching transformacional).
- *Coaching de remedio*: con el objeto de remediar comportamientos o actitudes problemáticas, que pueden interferir con el desempeño de la organización.

Así, la siguiente tabla resume algunas clasificaciones de tipos de coaching en función de los criterios anteriormente indicados (Ver Tabla 4.1).

Clasificación en función de:	Tipos de Coaching
<i>Ámbito de actuación</i> (Yuste, 2014)	Coaching personal Coaching ejecutivo
<i>Modelo de intervención</i> (Cardon, 2011)	Coaching individual. Coaching relacional. Coaching de equipos. Coaching grupal.
<i>Enfoque metodológico</i> (Berg y Karlsen, 2007)	Enfoque existencial. Enfoque humanístico. Enfoque cognitivo. Enfoque del comportamiento. Enfoque sistémico-psicodinámico.

<i>Corriente o región de origen</i> (Ravier, 2005)	Coaching norteamericano. Coaching europeo. Coaching ontológico (sudamericano).
<i>Nivel neurológico (PNL)</i> (Dilts, 2004)	Cuidado y guía (entorno). Entrenamiento (comportamiento). Enseñanza (habilidades y capacidades cognitivas). Tutoría (creencias y valores). Patrocinio (identidad). Despertar (misión, visión, espiritualidad).
<i>Objetivos (en organización)</i> (Standards Australia, 2011)	Coaching de habilidades. Coaching de rendimiento. Coaching de desarrollo (o transformacional). Coaching de remedio.

Tabla 4.1. Clasificación de tipos de coaching en función de diferentes criterios. Fuente:
Elaboración propia a partir de revisión de la literatura.

4.2.4. Competencias básicas del coach

La International Coach Federation (ICF), una de las asociaciones internacionales más reconocidas en el ámbito del coaching profesional, identifica para el ejercicio de la profesión de coach un conjunto de 11 competencias clave organizadas a lo largo de cuatro categorías (ICF, 2003) (Ver Tabla 4.2).

Categorías	Competencias
<i>a. Establecer los cimientos</i>	1. Adherirse al código deontológico y estándares profesionales 2. Establecer el acuerdo de coaching
<i>b. Crear conjuntamente la relación</i>	3. Establecer confianza e intimidad con el cliente 4. Estar presente en el coaching
<i>c. Comunicar con efectividad</i>	5. Escuchar activamente 6. Realizar preguntas poderosas 7. Comunicar directamente
<i>d. Facilitar aprendizaje y resultados</i>	8. Crear consciencia 9. Diseñar acciones 10. Planificar y establecer metas 11. Gestionar progreso y responsabilidad

Tabla 4.2. Competencias clave del coach profesional. Fuente: ICF, 2003.

Para cada una de estas competencias listadas, este organismo define e identifica un conjunto de comportamientos asociados a las mismas, de forma que se puedan observar en las interacciones de coaching.

Por su parte, otra asociación relevante de coaching, la International Association of Coaching (IAC), describe un conjunto de 9 competencias del coach (IAC, 2010), que se resumen a continuación (Ver Tabla 4.3).

Competencias	Descripción
<i>1. Establece y mantiene relaciones de confianza</i>	Asegura un espacio y relación de apoyo para el crecimiento personal, el descubrimiento y la transformación.
<i>2. Percibe, reafirma y expande el potencial del cliente</i>	Identifica y ayuda al cliente a reconocer y apreciar sus fortalezas y potencial.
<i>3. Escucha de forma comprometida</i>	Presta total atención a las palabras, matices, y el significado no verbal de la comunicación del cliente.
<i>4. Procesamiento desde el presente</i>	Focaliza la atención sobre el cliente, procesando la información en el nivel de la mente, cuerpo y/o espíritu, de manera apropiada.
<i>5. Expresando</i>	Comunicación del compromiso, dirección, intención e ideas y la efectividad de dicha comunicación.
<i>6. Clarificando</i>	Reduce o elimina confusión o incertidumbre, incrementa la comprensión y la autoconfianza del cliente.
<i>7. Ayudando al cliente a establecer y mantener intenciones claras</i>	Ayuda al cliente a volverse o mantenerse enfocado y trabajar hacia objetivos previstos.
<i>8. Invitando a la posibilidad</i>	Creando un ambiente que permita la emergencia de ideas, opciones y oportunidades.
<i>9. Ayudando al cliente a crear y usar sistemas y estructuras de apoyo</i>	Ayuda al cliente a identificar y construir relaciones, herramientas, sistemas y estructuras que necesite para avanzar y sostener el progreso.

Tabla 4.3. Competencias de dominio del coach profesional. Fuente: IAC, 2010.

Por último, se incluyen las competencias esenciales del coach identificadas por la organización australiana de estandarización sin ánimo de lucro Standards Australia en su manual de coaching aplicado a las organizaciones (Standards Australia, 2011), que utiliza para ello cuatro categorías (Ver Tabla 4.4).

Categorías de Competencias	Descripción
<i>a. Micro-habilidades fundamentales</i>	Habilidades básicas de comunicación y ayuda utilizadas en todas las formas del coaching, independientemente del contexto o foco. Todos los coach deberían ser capaces de demostrar el uso efectivo de estas habilidades. Incluyen habilidades como la construcción de sintonía (rapport), la escucha, obtener y compartir información, establecimiento de objetivos y dar feedback.
<i>b. Competencias conceptuales y técnicas</i>	Representan el conocimiento conceptual y las habilidades procedimentales requeridas para comprender la tarea del coaching, y estructurar y guiar el compromiso del coaching hacia una conclusión satisfactoria. Es el uso de estas habilidades las que dirigen el uso de las micro-habilidades fundamentales mencionadas arriba. Incluyen la habilidad de conceptualización del caso (construir una comprensión compartida de la necesidad del coaching), planificación de la intervención, comprensión de la gestión del cambio, y competencia sistémica. Es importante tener en cuenta en estas habilidades la destreza para comprender y localizar el coaching dentro de su contexto organizativo, y medir de forma apropiada la efectividad del coaching.
<i>c. Competencias de autogestión y desarrollo</i>	Son meta competencias necesitadas por el coach para involucrarse de forma consistente y efectiva en un amplio rango de conversaciones de coaching, y modelar los procesos de desarrollo continuado en la esencia del coaching. Incluye la auto-gestión emocional, demostración de valores esenciales, práctica reflexiva, y compromiso con el desarrollo profesional continuado, supervisión y evaluación.
<i>d. Competencias de gestión de las fronteras</i>	Son habilidades y destrezas asociadas con el establecimiento y gestión de las fronteras profesionales del compromiso del coaching. Esto guía al coach en el desarrollo efectivo de respuestas para afrontar los asuntos y eventos que pueden afectar al compromiso de coaching o que caen fuera de la competencia del coach. Estas habilidades incluyen la contratación, remisión (derivación), gestión de la relación y práctica ética.

Tabla 4.4. Competencias esenciales del coach. Fuente: Standards Australia, 2011.

4.2.5. La metodología del coaching

El modelo GROW

El modelo más conocido en el mundo del coaching se describe bajo el acrónimo de G.R.O.W. (Ravier, 2005), cuya autoría ha sido atribuida a Graham Alexander (Lansberg, 2003) y difundido por Whitmore (2011).

El modelo GROW 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. Sus acrónimos vienen de las siguientes definiciones, que componen cada una de las fases o etapas en las cuales se puede llevar a cabo una sesión de coaching:

G (Goal)-Meta de la sesión

Meta de la sesión, tanto para el corto como para el largo plazo. La sesión de coaching comienza estableciendo cuál es el objetivo de la propia sesión, que debe ser establecido por el propio cliente.

Preguntas como ¿qué desearía obtener de esta sesión?, ¿qué le gustaría lograr en este tiempo? o ¿qué sería lo más útil que podría lograr de la sesión? pueden ser válidas para identificar la meta u objetivo de la sesión.

En este sentido cabe distinguir entre metas finales, metas de desempeño (intermedia) y meta de proceso. Las metas finales pocas veces están bajo el control absoluto de la persona, pudiendo depender de factores externos o circunstanciales. Las metas de desempeño están ligadas al rendimiento de la persona, y en mayor grado dependen de su control, permitiendo que se puedan ir evaluando los progresos. Las metas de proceso son las que se establecen para el día a día.

Es importante que los objetivos o metas cumplan una serie de cualidades, ya que en gran medida las probabilidades de éxito vienen determinadas por una buena definición de los objetivos. Para ello, se establecen las siguientes características de un buen objetivo:

- **SMART:** Específico (**S**pecific), Medible (**M**easurable), Acordado (**A**greed), Realista (**R**ealistic) y Por Fases (**T**ime phased)
- **PURE:** Enunciado en positivo (**P**ositively stated), Comprendido (**U**nderstood), Pertinente (**R**elevant) y Ético (**E**thical).
- **CLEAR:** Desafiante (**C**hallenging), Legal (**L**egal), Respetuoso con el medio ambiente (**E**nvironmentally sound), Apropriado (**A**ppropriat^e) y Registrado (**R**ecord^ed).

R (Reality): Realidad o exploración de la situación presente

Supone la exploración de la situación presente de la persona. Se trata de ser lo más imparcial y objetivo posible, tratando de acompañar al cliente a alcanzar mayores niveles de conciencia con una visión global.

Aquí el coach debe realizar un tipo de preguntas que requieran reflexión, información detallada de calidad y respuestas descriptivas.

Ejemplos de preguntas en esta etapa pueden ser ¿qué acciones has realizado en busca de tu objetivo? y ¿cuáles fueron los efectos de esas acciones?

O (Options): Opciones a contemplar y estrategias o cursos de acción alternativos

Esta fase supone encontrar diferentes alternativas para entrar en acción. Se trata de suscitar en el cliente un mayor número de opciones o estrategias posibles (al menos tres), para favorecer una verdadera elección de forma creativa.

Se trata de generar un espacio de confianza que promueva la creatividad y facilite la generación de opciones desbloqueando la parte más racional. El coach puede proponer opciones adicionales si el cliente acepta incluirlas al mismo nivel.

W (What, When, Whom, How): Desarrollo del plan de acción

Supone el desarrollo del plan de acción, es decir de lo que el cliente se propone realizar para conseguir sus metas en función de las fases anteriores.

Preguntas como ¿qué vas a hacer exactamente?, ¿en función de cuál de estas alternativas vas a actuar?, ¿cuándo vas a hacerlo?. Esta acción, ¿te lleva a la meta?, ¿qué obstáculos podrías encontrar en el camino? o ¿qué apoyo necesitas?. Pueden servir para que la persona entienda mejor las circunstancias y recursos necesarios para llevar a cabo su plan de acción.

Es recomendable indicar qué se hará específicamente, cuándo (fecha y hora), cómo, dónde, con quién, voluntad para hacerlo y cómo evaluará posteriormente sus acciones.

El modelo ACHIEVE

Este modelo de coaching fue creado por *The Coaching Centre*, bajo licencia de Dr. Sabine Dembkowski y Fiona Eldridge bajo registro de *The Achieve Coaching Model™* (Dembkowski y Eldridge, 2006).

Utiliza el modelo GROW como punto de partida, progresando a un modelo sistemático compuesto por 7 pasos:

- *Paso 1. A (Acces current situation)- Explorar la situación presente.* Toma de conciencia sobre la situación presente y reconocimiento de patrones de comportamiento que están detrás del éxito.
- *Paso 2. C (Creative brainstorming)- Brainstorming creativo de alternativas a la situación presente.* Generación de ideas creativas para que el cliente salga de la situación de estancamiento.
- *Paso 3. H (Hone goals)- Definir Metas* Definición de metas con significado para el individuo.
- *Paso 4. I (Initiate option generation)- Buscar opciones.* Generación de nuevas opciones para la acción y el comportamiento por parte del cliente.
- *Paso 5. E (Evaluate options)- Evaluar las opciones.* En esta etapa el coach trabaja con el cliente para desarrollar criterios de evaluación de las diferentes opciones.
- *Paso 6. V (Valid action plan design)-Validar el diseño del plan de acción.* Traducción de los deseos del cliente en acción.
- *Paso 7. E (Encourage momentum)- Animar.* Motivación para mantener el rumbo.

4.2.6. Herramientas básicas de coaching

Las claves para un buen ejercicio del coaching se basan en saber utilizar una serie de habilidades o herramientas básicas que se detallan a continuación (Ravier, 2005).

Desarrollo del rapport (sintonía)

Para favorecer una comunicación efectiva en una relación de coaching es esencial desarrollar la habilidad del *rapport*. Ello supone sintonizar o reflejar el lenguaje corporal, las palabras o expresiones clave y la tonalidad de voz de la otra persona (Churches y Terry, 2010). Esto crea un puente entre el mundo del coach y el coachee que favorece la generación de una atmósfera apropiada para el desarrollo de una sesión de coaching.

Escucha activa

Una disposición básica del coach es la apertura hacia el otro y en este sentido, una de las competencias imprescindibles consiste en saber escuchar.

Para realizar la escucha activa se deben tener en cuenta elementos como (Wolk, 2008):

- *Posición corporal y contacto visual:* Ubicación frente a frente, mirada con mirada, atento a la otra persona.
- *No interrumpir ni completar el discurso del interlocutor:* Legítima intención de comprensión de la estructura de coherencia del coachee. Una manera de

acompañar la escucha es con gestos corporales de asentimiento o expresiones que denoten acompañamiento.

- *Chequeo de comprensión:* El coach resume con sus propias palabras lo que ha escuchado y comprendido. Es útil para evidenciar el estado de atención y verificar o rectificar la comprensión de la perspectiva.
- *Reflexión en la acción:* Reconocimiento de pensamientos y perspectiva desde el punto de vista del diseño de acciones.

Preguntas efectivas

La mejor manera de generar conciencia y responsabilidad personal, objeto principal en cualquier proceso de Coaching, es mediante la formulación de preguntas, lo que supone una de las herramientas esenciales de cualquier coach.

Y no es suficiente con cualquier pregunta, sino que un coach efectivo debe hacer aquellas preguntas que permitan generar un pensamiento proactivo y centrado, basado en la atención y la observación.

Para que las preguntas sean efectivas, tienen que cumplir con una serie de cualidades (Whitmore, 2011):

- *Función de las preguntas:* Las preguntas en Coaching no tienen la función de obtener información, sino de comprobar que el coachee dispone de la información que necesita para conseguir sus objetivos. Además en función de las respuestas pueden sucederse nuevas preguntas.
- *Preguntas abiertas:* Son mucho más efectivas al requerir respuestas descriptivas elaboradas, fomentando la conciencia y responsabilidad personal en el proceso de Coaching.
- *Palabras:* Las preguntas más efectivas empiezan por palabras que buscan cuantificar o reunir datos como: *Qué, Cuándo, Quién, Cuánto*, etc. Normalmente *Por qué* se desaconseja, al implicar frecuentemente crítica, poniendo al interlocutor a la defensiva. Además el objetivo es más la conciencia (observación) que el análisis (pensamiento), siendo estos procesos mentales incompatibles simultáneamente.
- *Atención al detalle:* Las preguntas deberían empezar siendo amplias e ir centrándose progresivamente en el detalle, lo que mantiene el interés y la concentración del coachee, llevándole a tomar conciencia de elementos que podrían quedar a oscuras y podrían ser interesantes.
- *Áreas de interés:* Las preguntas han de seguir el interés y la línea de pensamiento del coachee.
- *Puntos ciegos:* Preguntas que permitan ampliar la conciencia hacia áreas ciegas para favorecer una corrección de manera natural.

Feedback honesto y abierto

El feedback supone la toma de conciencia de los resultados de las acciones (Ravier, 2005). Para aprender y mejorar el rendimiento es fundamental recibir feedback, tanto de los demás como de uno mismo. Ese feedback abarca tanto el resultado de la acción como el propio proceso (Whitmore, 2011).

El coach puede favorecer mediante preguntas el feedback propio interno de la persona e incluso ofrecerle su feedback desde fuera. En este último caso se recomienda como referencia utilizar un 80% feedback positivo y un 20% feedback de mejora (Crane, 1999), aunque depende del contexto cultural.

Uso de la intuición

Durante el desarrollo de las conversaciones de coaching, más allá de la percepción consciente, existen sensaciones corporales, emociones, pensamientos, que pueden ser muy interesantes para producir hipótesis. Lo que muchas veces no se sabe explicar suele denominarse como conocimiento intuitivo (Wolk, 2008).

El coach competente hace uso de su intuición para permitir que florezcan a lo largo de conversaciones cuestiones acuciantes o percepciones más allá de las puramente explicables mediante la conciencia y la razón.

4.3. El coaching ejecutivo

4.3.1. La esencia del coaching ejecutivo

Como ya se introducía anteriormente, el coaching ejecutivo se caracteriza por tener como objeto la consecución de una meta profesional (Yuste, 2014), normalmente en relación con el desarrollo de determinadas competencias para mejorar el desempeño laboral.

(Bozer, Sarros, y Santora, 2014) definen el coaching ejecutivo como una intervención uno a uno entre un coach profesional y un ejecutivo (coachee). El propósito de esta intervención, señalan dichos autores, es favorecer el cambio de comportamiento del coachee mediante la auto-conciencia y el aprendizaje, contribuyendo en último lugar al éxito del individuo y de su propia organización. Para definir el coaching ejecutivo estos autores indican tres elementos que lo caracterizan: 1) es un servicio con formato de relación uno a uno; 2) los coachees, recibidores del coaching ejecutivo, son gerentes de diferentes niveles de la organización (desde líder de un equipo hasta la alta gestión) que no reportan directamente al coach y; 3) se pone el foco en mejorar el desempeño dentro del contexto específico de una organización.

El coaching ejecutivo ha proliferado notablemente desde finales del siglo XX como medio de intervención para directivos que, frecuentemente atareados, deben realizar cambios necesarios en tiempo real en su trabajo. En un entorno de confidencialidad y atención personal, el coaching ejecutivo es valorado por su capacidad para favorecer el desarrollo profesional.

El crecimiento del coaching ejecutivo se ha visto como respuesta a una economía global caracterizada por un ritmo elevado de los cambios, donde el desarrollo continuo del personal se convierte en un elemento fundamental que debe impulsarse desde las organizaciones para adaptarse a la volatilidad y complejidad del entorno (Bozer, Sarros, y Santora, 2014; Noe et al., 2010).

Así, el coaching ejecutivo está destinado a ser un medio práctico para el aprendizaje directivo, que mediante una orientación a objetivos, permite la mejora del comportamiento y el desempeño, la carrera profesional, prevenir problemas, y trabajar a lo largo de aspectos organizativos o iniciativas de cambio (Hall, Otazo, y Hollenbeck, 1999).

Algunos aspectos cubiertos por los programas de coaching ejecutivo abarcan desde aquellos relativamente simples como habilidades de escritura, establecimiento de prioridades y evaluación de necesidades de personal, hasta los problemas más complejos como la mejora de las relaciones con los jefes, de las habilidades interpersonales o cómo llevar a cabo despidos.

De mayor a menor complejidad, Hall, Otazo y Hollenbeck (1999) identifican una serie de objetivos típicos cubiertos por programas de coaching ejecutivo (Ver Tabla 4.5).

Objetivos de coaching ejecutivo
Mejora y gestión de las relaciones interpersonales con responsables y gerentes, equipos de trabajo y compañeros.
Escucha, ser más familiar, cercano y abierto.
Planificación e implementación de despidos.
Relación con socios externos.
Variación de la intensidad y tono de la voz
Desarrollo de habilidades de gestión.
Desarrollo del estilo personal y comportamientos.
Mejora de la apariencia.
Influencia; construcción de equipo; comunicación ascendente; trato con los empleados; definición de roles; límite de responsabilidades propias y de los otros.
Aprendizaje sobre el lenguaje de los otros, para favorecer la escucha.
Planificación de revisiones de desempeño, establecimiento de objetivos.

Planificación de carrera profesional.

Mejora de habilidades de presentación.

Gestión de transiciones, incorporaciones; mejora de procesos.

Consecución de Feedback de 360 °

Validación de fortalezas

Planificación de acciones de desarrollo

Evaluación de necesidades de personal

Establecimiento de prioridades

Tabla 4.5. Objetivos característicos del coaching ejecutivo. Fuente: Hall, Otazo y Hollenbeck, 1999.

Los procesos de coaching en el entorno empresarial sirven como medio para producir un valor añadido específico. Así, las personas adquieren nuevas habilidades, capacidades y perspectivas que permiten lograr objetivos que antes del coaching no podían. En este sentido, se pueden conseguir resultados que representan una mejora en el desempeño, en la organización del personal, la asignación de tareas o en el aprendizaje para resolver problemas (Hall, Otazo y Hollenbeck, 1999).

Entre los resultados del coaching se encuentran nuevas actitudes por parte de los directivos, como una mayor paciencia, un sentido de confort y cercanía con los empleados, y una mayor flexibilidad que permite la reflexión y la observación previa a la acción.

El coaching ejecutivo se ha promovido como una importante herramienta de formación y desarrollo para directivos, al tratar algunos de los aspectos únicos que experimentan estos individuos en el trabajo. Así, el coaching se realiza casi completamente en entornos reales de negocio y enfocados a aspectos específicos y contextuales reales (Bougae, 2005), y, al ser un proceso personalizado, permite construir fortalezas individuales y reconocer y sobreponer debilidades.

Por lo general, el coaching ejecutivo brinda una oportunidad para que los directivos y profesionales obtengan retroalimentación sobre cómo son percibidos por los demás (Joo, Sushko, y McLean, 2012), permitiendo mantener la conciencia y comprensión sobre su propio rendimiento (Ashford, Blatt, y VandeWalle, 2003), lo que resulta clave para el liderazgo y la eficacia en la gestión (Bozer, Sarros, y Santora, 2014).

4.3.2. Competencias del coach ejecutivo

Las competencias del coach ejecutivo incluyen las ya identificadas como competencias del coach (Apartado 4.2.4). Sin embargo, al ser un ámbito más específico del coaching, es necesario ampliar dichas competencias con aquellas más relacionadas con la

habilidad de un coach para ayudar al desarrollo de aquellas competencias del coachee que permitan un mejor desempeño profesional.

En este sentido, si atendemos a la clasificación de coaching en función de los resultados u objetivos dentro de la organización presentada en el Apartado 4.2.3 y desarrollada por el Standards Australia (2014), se identifican las siguientes competencias para cada uno de estos estilos de coaching ejecutivo: Coaching de habilidades; coaching de rendimiento, coaching de desarrollo y coaching de remedio (Ver Tabla 4.6).

Coaching de habilidades	Coaching de rendimiento	Coaching de desarrollo	Coaching de remedio
<ul style="list-style-type: none"> - Demuestra una comprensión conceptual y práctica de la habilidad objeto del coaching. - Demuestra una comprensión de los procesos asociados con la adquisición y mantenimiento de la habilidad objetivo. - Capacidad para evaluar el nivel actual de la habilidad y formular planes efectivos para la adquisición y mejora en su incorporación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Demuestra una comprensión del negocio del coachee y contexto organizacional al impactar en los objetivos de rendimiento. - Capaz de ayudar al coachee en la evaluación de su nivel actual de rendimiento. - Capaz de trabajar con el coachee para identificar patrones útiles e inútiles de pensamiento, acción y sentimiento en relación con el rendimiento. - Capaz de desarrollar con el coachee una comprensión coherente del rendimiento actual del coachee y posibles caminos para alcanzar el objetivo. - Capaz de desarrollar un plan de acción por etapas, accesible y monitorizado que lleve a la consecución del objetivo de desempeño. - Demuestra una comprensión de los usos y limitaciones de cualquier instrumento utilizado para evaluar el rendimiento. - Comprende y puede aplicar los principios del aprendizaje adulto y gestión del cambio para apoyar los objetivos. - Mantiene el foco en los objetivos de rendimiento. - Desarrolla una comprensión clara y compartida entre los grupos de interés, de los plazos y recursos para el logro exitoso de los objetivos de rendimiento. - Desarrolla una comprensión clara y compartida de las métricas y consecuencias asociadas con la consecución y no consecución de objetivos. - Capaz de identificar la presencia de mayores aspectos de salud mental o física que puedan impactar en la consecución de objetivos, y referirlas para un tratamiento adecuado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidad para articular evidencias claras de desarrollo humano como guía para la práctica. - Habilidad para aplicar dicho conocimiento en el contexto de los retos enfrentados por el coachee en su entorno. - Habilidad para apoyar al coachee en la identificación de áreas de desarrollo personal. - Demostración de la habilidad de comprender y cumplir las perspectivas actuales del coachee y construcción de significado. - Capaz de identificar sensiblemente suposiciones ocultas y patrones de creencias que limitan la perspectiva y moldean el comportamiento y la construcción de significado. - Capaz de apoyar al coachee en el desarrollo de nueva comprensión y perspectivas para resolver dilemas, paradojas aparentes, manejar la ambigüedad y conformar comportamientos más efectivos. - Demostrar una comprensión de los beneficios, limitaciones y consecuencias potenciales del coaching de desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidad para evaluar de forma precisa patrones problemáticos de comportamientos, emociones, pensamiento y relaciones. - Habilidad para comprender la red compleja de factores causales que contribuyen a la situación actual del coachee. - Habilidad para identificar caminos enfocados a soluciones para un funcionamiento más efectivo. - Apoyo al coachee para movilizar efectivamente recursos internos y externos para un funcionamiento más efectivo. - Habilidad para detectar la presencia de mayores aspectos de salud mental y física y otros comunes que puedan impactar en la consecución de objetivos. - Habilidad para trabajar con personalidades desafiantes y conocer los límites personales de uno al respecto. - Habilidad para establecer y mantener las fronteras apropiadas en el coaching. - Comprensión de características y dinámicas de los mayores desórdenes de la personalidad y habilidad para referirlos al tratamiento apropiado cuando sea necesario.

Tabla 4.6. Competencias del coach ejecutivo en función del tipo de coaching. Fuente: Standards Australia, 2011

4.3.3. El modelo OUTCOMES

En el ámbito del coaching ejecutivo existe un modelo más específico que el modelo GROW, denominado modelo OUTCOMES, desarrollado por Allan Mackintosh (Mackintosh, 2003), coach profesional especializado en la gestión.

Este modelo trata de cubrir ciertos aspectos que en el caso de directivos mediante el uso del GROW puede perder algunos puntos de vista importantes como por ejemplo la aceptación de metas u objetivos sin comprobar la validación de su razón de ser (Ravier, 2005). Está principalmente dirigido a que los directivos y directores comerciales tengan una estructura de coaching para aplicar con sus empleados y ejecutivos de ventas, proporcionando mayor estructura que el modelo GROW mediante fases distinguidas de desarrollo.

A continuación se describe cada una de sus fases (Ravier, 2005):

O (Objectives): Objetivos

Responde a la pregunta ¿Qué es lo que los empleados están intentando conseguir?. Esta fase es similar a la G (Goal) del modelo GROW.

U (Understand the reason): Entender las razones.

Paso importante y vital, para conocer y comprender bien las razones que hay detrás del objetivo que se quiere conseguir.

T (Take Stock of the Present Situation): Actuar desde la situación presente.

Es importante tomarse el tiempo necesario analizando la realidad de la situación presente para establecer las líneas base y después pasar a la siguiente fase (C).

C (Clarify the Gap): Clarificar la diferencia

Clarificar la diferencia de dónde están ahora, y dónde quieren llegar para conseguir el objetivo. Trata de comprender con mayor profundidad la diferencia que debe ser recorrida.

O (Options Generation): Generación de opciones.

Momento de dedicar tiempo a encontrar y escoger las diferentes opciones, preguntas que permitan identificar diferentes maneras de conseguir algo analizando los pros y contras para cada opción establecida.

M (Motivate to Action): Motivar hacia la acción.

Una vez las opciones han sido discutidas y se ha decidido la mejor forma de actuar, hay que cerciorarse de que existe la suficiente motivación para la acción.

E (Enthusiasm y Encouragement): Entusiasmo y estímulo

Mostrar entusiasmo por los objetivos principales y estimular a la persona a hacer lo mejor que puedan de sí mismos.

S (Support): Soporte.

Apoyar a la persona en los temas acordados, preguntando si se necesita algún otro soporte.

4.3.4. Herramientas de coaching ejecutivo

El coaching ejecutivo es un tipo específico de coaching, y por tanto, requiere las mismas herramientas básicas presentadas en el Apartado 4.2.6 de la presente Tesis. No obstante, conviene incluir en este punto la descripción de algunas herramientas que, aunque no son exclusivas del entorno profesional o ejecutivo de una organización, tienen aplicación en este contexto.

En este sentido, Berg y Karlsen (2012; 2013) identifican una serie de herramientas de gestión y liderazgo que pueden ser implementadas mediante un proceso de coaching. En la siguiente Tabla 4.7 se presentan las más relevantes:

Herramientas de coaching ejecutivo	Detalles
<i>Establecimiento de objetivos claros</i>	El establecimiento de objetivos puede proporcionar motivación, significado y dirección. Objetivos claros y retadores llevan a una mejora del desempeño. Cuanto más exigente es la tarea, más es el disfrute al alcanzar el objetivo. El mayor compromiso con el objetivo se alcanza cuando el individuo está convencido de que el objetivo es importante y puede ser alcanzado.
<i>Inteligencia Emocional</i>	La inteligencia emocional representa cuatro habilidades (Mayer y Salovey, 1997): 1) habilidad de percibir, valorar y expresar emoción de forma precisa y adaptativa; 2) habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; 3) habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando así se faciliten actividades cognitivas y acciones adaptativas; y la habilidad de regular emociones en uno mismo y en los demás. (Goleman, 2008) toma una visión diferente y divide la inteligencia emocional en cuatro habilidades: 1) auto-conciencia (comprenderse a uno mismo); empatía (comprendiendo a los otros); auto-gestión (colaborar con uno mismo); y gestión de las relaciones (colaborar con otros).

<i>Empoderamiento</i>	El empoderamiento supone tomar la responsabilidad de alcanzar objetivos personales y organizacionales. Facilita el desarrollo de conocimientos y habilidades, haciendo a la persona más consciente de los valores y ayudando a definir necesidades, incrementando la autonomía y tomando responsabilidad del propio desarrollo.
<i>Gestión de conflictos</i>	Thomas (1976) define conflicto como “proceso que comienza cuando una de las partes percibe con cierta preocupación que la otra ha resultado inútil, o va a ser inútil” Este autor distingue cinco estrategias para la resolución de conflictos: evitar, retirada, confrontación, colaboración y compromiso.
<i>Auto-gestión</i>	Relacionado con la capacidad de los individuos para decidir en gran medida qué pensar y cómo actuar. Así, los individuos pueden cambiar sus propios pensamientos, creencias y supuestos para mejorar su bienestar psicológico. La suposición básica es que nuestros sentimientos son “gobernados” por nuestros pensamientos.
<i>Identificación de talentos y fortalezas</i>	Los talentos son patrones recurrentes de comportamiento, patrones cognitivos y patrones emocionales que, existiendo dentro del individuo, pueden ser usados productivamente. Los talentos pueden ser utilizados como fuente para el desarrollo de las fortalezas individuales, que pueden ser aprendidas.
<i>Emociones positivas</i>	Ejemplos de emociones positivas son el disfrute, optimismo, gratitud, y autoeficacia. Las emociones positivas crean espirales de desarrollo positivo que extienden y fortalecen el pensamiento y el repertorio de acciones posibles, disminuyendo las emociones negativas y mejorando el desempeño, la creatividad, la salud, el pensamiento holístico y la resiliencia emocional.
<i>Visualización</i>	Herramienta ampliamente utilizada por atletas, que permite crear una imagen mental para que la persona se vea así misma llevando a cabo una tarea de forma brillante. Es una forma de entrenamiento de la mente, y requiere que la persona esté relajada y abierta a la misma, permitiendo tomar ventaja de los sentidos (Ej.: visual, auditivo, cinestésico)

Tabla 4.7. Herramientas de Coaching Ejecutivo. Fuente: Berg y Karlsen, 2012, 2013.

4.3.5. Resultados del coaching ejecutivo

Olivero, Bane y Kopelman (1997) muestran en una investigación sobre los efectos del coaching ejecutivo en una agencia municipal del sector público, que si a los directivos se les da exclusivamente formación, éstos experimentaban incrementos medios de productividad de un 22,4%, mientras que cuando la formación va acompañada con procesos de coaching, el incremento de productividad alcanzaba una media del 88%. Así, el coaching ejecutivo sirve como medio importante para asegurar que el conocimiento adquirido durante la formación emergiera realmente como habilidades aplicadas en el trabajo.

Hall, Otazo, y Hollenbeck (1999) describen los resultados demostrados a través de la aplicación del coaching ejecutivo, indicando que éste permite que los ejecutivos adquieran nuevas habilidades, capacidades y perspectivas para lograr cosas que antes no podían. Así por ejemplo, algunos resultados hacen referencia a la mejora del desempeño directivo en la reorganización del personal, una mejor asignación y ajuste de las tareas o el aprendizaje del personal sobre cómo resolver sus propias limitaciones. Otros resultados, identifican los mismos autores, tienen que ver con nuevas actitudes o perspectivas por parte del ejecutivo, como una mayor paciencia o sentirse más confortable y cercano a los empleados.

Uno de los estudios más importantes realizados sobre el impacto del coaching ejecutivo incluye la evaluación de 1.202 altos directivos durante dos años consecutivos. Los resultados muestran mejoras generales de desempeño percibidas por los supervisores, compañeros, subordinados, clientes y evaluadores independientes para aquellos que habían recibido coaching (Smither et al., 2003).

Grant, Curtayne y Burton (2009) encuentran que el coaching ejecutivo aumenta significativamente el logro de metas, capacidad de recuperación y el bienestar laboral, reduciendo la depresión y el estrés en los gestores sanitarios en comparación con un grupo de control.

En este mismo sentido, las investigaciones de Jones, Rafferty, y Griffin (2006) muestran una relación lineal significativa y positiva entre el coaching y la flexibilidad de la dirección, sirviendo de apoyo sobre el argumento de que el coaching ejecutivo es una herramienta de desarrollo que puede mejorar positivamente los niveles de flexibilidad de los directivos.

Por su parte, Jones, Wood, y Guillaume (2014) afirman que el coaching ejecutivo tiene un mayor impacto en el rendimiento en comparación con otras herramientas de desarrollo profesional conocidas.

La efectividad global de coaching ejecutivo ha sido reportada por Theeboom, Beersma, y van Vianen (2014) en un meta-análisis. En base al meta-análisis de publicaciones científicas realizadas sobre intervenciones coaching, se recoge un resumen de las características de diseño de las investigaciones y resultados obtenidos (Ver Tabla 4.8).

Estudio	n¹	Nº sesiones	Algunos Resultados	Diseño
(Bozer y Sarros, 2012)	96	11	Satisfacción de carrera; Compromiso laboral; Desempeño; Autoconciencia	Ensayo de control aleatorio
(Cerni, Curtis, y Colmar, 2010)	14	10	Liderazgo transformacional.	Estudio de campo cuasi-experimental ²
(Egan y Song, 2005)	103	Sin definir	Satisfacción laboral; Compromiso organizacional; Orientación al desempeño de objetivos; Rendimiento.	Estudio de campo cuasi-experimental ²
(Finn, 2007)	32	6	Planificación del desarrollo; Apoyo al desarrollo; Apertura a nuevos comportamientos; Afecto positivo; Auto-eficacia.	Estudio de campo cuasi-experimental ²
(Grant, 2003)	20	10	Consecución de Objetivos, Revelación, Auto-reflejo, Gestión del Estrés, Calidad de Vida.	Diseño sin grupo de control, incluye análisis pre- y post-
(Grant, 2010)	29	5	Consecución de objetivos; Aprendizaje; Revelación personal; Bienestar.	Diseño sin grupo de control, incluye análisis pre- y post-
(Grant, Curtayne, y Burton, 2009)	41	10	Consecución de objetivos; Resiliencia; Gestión del Estrés; Bienestar; Mejora del Trabajo.	Ensayo de control aleatorio
(Grant, Green, y Rynsaardt, 2010)	65	10	Acción; Confianza; Resolución de Problemas interpersonales; Mejora Salud general; Consecución de objetivos; Resiliencia; Gestión del Estrés; Bienestar laboral.	Ensayo de control aleatorio
(Green, Grant, y Rynsaardt, 2007)	44	10	Resistencia cognitiva; Confianza; Gestión del Estrés.	Ensayo de control aleatorio
(Green, Oades, y Grant, 2006)	50	9	Orientación a la Acción; Autonomía; Maestría ambiental; Consecución de objetivos; Relaciones positivas con otros; Propósito de vida; Satisfacción de vida; Auto-aceptación; Esperanza.	Ensayo de control aleatorio
(Kochanowski, Seifert, y Yukl, 2010)	84	10	Comportamiento de liderazgo	Estudio de campo cuasi-experimental ²
(Luthans y Peterson, 2003)	67	1	Orientación al desempeño de objetivos; Compromiso organizacional; Satisfacción con co-trabajadores; Satisfacción con supervisión; Satisfacción con trabajo; Auto-conciencia; Auto-reflejo; Estrés; Disminución rotación; Calidad de vida.	Diseño sin grupo de control, incluyendo análisis pre- y post-

(Moen y Skaalvik, 2009)	19	4	Atribuciones de fallo; Atribuciones de éxito; Autonomía; Competencia; Claridad Objetivos; Compromiso de objetivos; Dificultad de objetivos; Feedback de objetivos; Estrategia de objetivos; Satisfacción de necesidades en el trabajo; Relatividad; Auto-eficacia.	Estudio de campo cuasi-experimental ²
(Peterson, 1993)	100	5	Efectividad	Diseño sin grupo de control, incluye análisis pre- y post-
(Poepzel, 2011)	28	4	Consecución de objetivos; Confianza; Bienestar subjetivo.	Ensayo de control aleatorio (solo post-test)
(Smither et al., 2003)	1243	3	(Autoevaluaciones) Elaboración de auto-evaluaciones; Elaboración de evaluaciones de compañeros; Elaboración de evaluaciones de supervisores; Desempeño; Especificidad de objetivos.	Estudio de campo cuasi-experimental ²
(Spence, Cavanagh, y Grant, 2008)	15	4	Maestría ambiental; Conciencia plena; Reflexión; Meditación; Satisfacción con vida; Auto-aceptación; Gestión del Estrés	Ensayo de control aleatorio
(Spence y Grant, 2007)	40	10	Autonomía; Maestría ambiental, Compromiso de objetivos, Progresión de objetivos; Afecto negativo; Crecimiento personal; Afecto positivo; Relaciones positivas con otros; Propósito de vida; Auto-aceptación; Bienestar subjetivo.	Ensayo de control aleatorio

Notas:

¹Número de participantes

²Los participantes no se asignan aleatoriamente al experimento y grupo de control

Tabla 4.8. Estudio de las características de meta-análisis de investigaciones basadas en intervenciones de coaching. Fuente: Theeboom, Beersma, y van Vianen, 2014.

Así, se llega a la conclusión de que el coaching es una intervención efectiva en los individuos y las organizaciones, manifestando impactos moderados y positivos sobre el rendimiento a nivel individual y las habilidades, el bienestar, la superación, la actitud de trabajo y la autorregulación dirigida a objetivos (Theeboom, Beersma, y van Vianen, 2014).

4.3.6. Factores de efectividad en los procesos de coaching ejecutivo

Resulta en este punto relevante analizar cuáles son los factores que contribuyen a que un proceso de coaching ejecutivo sea efectivo. En este sentido, Page y de Haan (2014) identifican como factores de efectividad los perfiles de personalidad y competencias

tanto del coach como del cliente, la fortaleza y calidad de la relación entre ambos, y el tipo de intervención de coaching.

En relación con la personalidad, parece existir una influencia significativa entre ésta y la efectividad del coaching. Steward et al. (2008) exploran cómo la personalidad del cliente y su auto-eficacia influyen en los resultados del coaching. Para ello, se midieron los “Cinco Grandes” rasgos de la personalidad (Digman, 1990) y la autoeficacia general (Schwarzer, Mueller, y Greenglass, 1999) con 110 clientes de coaching y lo correlacionaron con los resultados. Encontraron efectos positivos y moderados para *Rigurosidad* (Conscientiousness), *Apertura*, *Estabilidad Emocional* y la *Autoeficacia General*.

Asimismo, otro estudio (Scoular y Linley, 2006) analiza cómo afecta la personalidad, tanto del coach y del cliente, medido a través del inventario de personalidad de Myer-Briggs (Myers et al., 1998), en los resultados del coaching. Este estudio concluye que en una relación de coaching cuanto más disparidad existe entre las personalidades del Coach y del Coachee los resultados eran significativamente mejores.

En relación con las competencias, cualidades y comportamientos del coach, éste parece ser un factor relevante para facilitar el éxito de una intervención.

En base a una investigación sobre la percepción subjetiva de clientes de coaching y la efectividad del mismo (de Haan, Culpin, y Curd, 2011), se concluye que las cualidades más apreciadas en los coach son en orden de importancia la escucha, la comprensión y el ánimo/impulso, seguidos del conocimiento, empatía y autenticidad mostrada por el coach.

Berg y Karlsen (2007) añaden la importancia de que el coach tenga conocimientos, interés en las personas, sea capaz de crear una atmósfera tranquilizante y haga uso del feedback, manteniendo un estilo de coaching flexible.

Por su parte, Bozer, Sarros y Santora (2014) señalan que la base previa de conocimientos en psicología del coach está positivamente relacionada con la autoconciencia y la mejora en el desempeño laboral de los clientes.

La fortaleza o calidad de la relación entre el coach y el coachee parece ser un factor crítico en la efectividad de las intervenciones de coaching. Así, en un estudio de 30 pares de coach-cliente se encontró que la relación de coaching, medida a través de la puntuación de los clientes en base al Inventario de Alianza de Trabajo (Working Alliance Inventory) (Horvath y Greenberg, 1986), permitía predecir los resultados del coaching como autoeficacia del cliente.

Boyce, Jackson y Neal (2010) encuentran que variables como la credibilidad del coach y la compatibilidad coach-cliente impactan positivamente en los resultados del coaching mediante el apoyo al desarrollo de la relación de coaching. En esta misma línea, Hall, Otazo, y Hollenbeck (1999) subrayan que el éxito del proceso de coaching depende en gran parte del grado de sintonía entre el coach y el cliente.

Respecto al tipo o técnicas de intervención de coaching, algunas investigaciones manifiestan la inexistencia aparente de relación directa entre éstas y la efectividad del mismo (Bozer et al., 2014; de Haan et al., 2011; Page y de Haan, 2014).

No obstante, la realidad es que muchas investigaciones se han centrado en medir los resultados del coaching mediante la propia percepción o auto-evaluaciones de los clientes. En este sentido, es posible que un cliente, que no tiene por qué conocer las técnicas o herramientas concretas de coaching, pueda tener dificultades para percibir en qué medida éstas hayan contribuido o no a los resultados, enfocándose más a la relación y cercanía mantenida con el coach.

Por otro lado, otros autores, como Berg y Karlsen (2007), indican que un proceso de coaching efectivo se caracteriza por una buena información sobre el proceso, la comprensión clara del problema y la importancia atribuida a la acción, factores que parecen estar más relacionados con la propia técnica o intervención de coaching.

En esta misma línea, Olivero, Bane, y Kopelman (1997) justifican el incremento de productividad resultado de las intervenciones de coaching como consecuencia de la orientación a objetivos, siendo éstos específicos, medibles, alcanzables, realistas y planificables en el tiempo (SMART).

De Haan, Culpin, y Curd (2011), aunque no atribuyen importancia a las técnicas o tipos de intervenciones de coaching realizadas, sí que manifiestan la utilidad de conocer una amplia variedad de técnicas de coaching, para saber utilizarlas bien y en el momento adecuado.

También se ha investigado en un estudio (Baron, Morin, y Morin, 2011) la influencia que tiene el hecho de que el coach se centre en mayor o menor grado en el acuerdo o alianza inicial del coaching. Los resultados mostraron sorprendentemente que aquellos coach que se centraban más en el establecimiento de una alianza inicial de coaching obtenían menor eficacia en los procesos, que aquellos que infra-estimaban dicho acuerdo inicial. La explicación, señalan los autores, puede deberse a que los coach que no se centran tanto en el acuerdo inicial de coaching mantienen una actitud más orientada a la evaluación continua del confort y posibles dudas e inquietudes por parte del coachee, no dando por sentado lo que éste está experimentando.

En definitiva, como se indicaba al principio de este apartado y como manifiesta Page y Haan (2014), lo que parece deducirse es la existencia de cierto consenso sobre cuáles son los principales factores relevantes a investigar en las intervenciones de coaching y que pueden influir en su efectividad, a saber: 1) las características de personalidad y cualidades del coach 2) las características de personalidad y cualidades del coachee (cliente), 3) la calidad de la relación entre ambos, y 4) el tipo o técnicas de intervención de coaching utilizadas. (Figura

Si a estos elementos le sumamos un quinto grupo de factores más relacionados con variables generales del propio proceso, es decir, con aquellos aspectos que más allá de una sesión contribuyen a que el proceso en su conjunto pueda ser más o menos efectivo, entonces se puede ofrecer un marco de trabajo sobre el que estudiar de forma exhaustiva el conjunto de factores de efectividad del coaching (Ver Figura 4.3).

Figura 4.3. Factores relacionados con la efectividad de los procesos de coaching. Fuente: Page y de Haan, 2014.

4.4. Coaching en dirección de proyectos

4.4.1. La práctica del coaching en la dirección de proyectos

La aplicación del coaching ejecutivo en el ámbito específico de la dirección de proyectos ha empezado a plantearse como medio para el desarrollo organizativo de una cultura basada en el éxito del proyecto y desempeño de los equipos de proyecto, suponiendo además un apoyo para el desarrollo de los conocimientos y habilidades de los individuos.

Así lo define el International Institute of Project Coaching (IIPC), con sede en Australia, cuya función desde su nacimiento en 2009 ha sido construir una comunidad que reconozca y fomente el crecimiento personal y la excelencia para permitir que las organizaciones alcancen el éxito a través del coaching de dirección de proyectos.

La popularidad y disponibilidad creciente del coaching está mejorando las prácticas en dirección de proyectos, siendo una opción real para cubrir necesidades de desarrollo en multitud de organizaciones. El coaching tiene cada vez mayor aplicación, incluyendo prácticas en la consultoría de gestión para facilitación de equipos, habilidades interpersonales y liderazgo (Rezania y Lingham, 2009).

En la función relativa a la dirección de proyectos cobra protagonismo la figura del Director de Proyecto, quien muchas veces tiene acceso limitado a soporte o ayuda para ejercer sus funciones (Hutchison, 2013). El Director de Proyecto mantiene una posición que puede ser algo solitaria, esperándose de éste que sepa todo lo que debe saber, y estando sometido a situaciones de estrés en entornos complejos, con altas implicaciones organizativas y emocionales, donde gestionar las relaciones, las expectativas y el compromiso resulta crítico.

Las altas expectativas sobre las habilidades que se esperan del Director de Proyecto por parte del equipo, junto con su propio esfuerzo continuo para construir y mantener su reputación y las exigencias del promotor del proyecto pueden ponerlo bajo presión. Si a esto se le añade el hecho de que en multitud de ocasiones la persona encargada de ejercer como Director de Proyecto no siempre ha sido entrenada o formada para ello previamente, lo que se conoce como Director de Proyecto “accidental”, se entiende el desafío que puede suponer ejercer este rol.

Es en este sentido donde la práctica del coaching en dirección de proyectos puede ser una estrategia útil para alcanzar, integrar y sostener buenas prácticas en dirección de proyectos en la organización (Hutchison, 2013). Se presenta como una herramienta que induce soluciones a largo plazo mediante cambio de hábitos, actitudes y prácticas de trabajo, cuidando del aspecto humano y con un enfoque integrador y holístico. Además, mediante el uso de herramientas de liderazgo tiene el valor añadido de trabajar en entornos específicos del proyecto y poner el foco en la acción (Berg y Karlsen, 2013).

El coaching en dirección de proyectos permite contribuir al desarrollo personal y profesional de los empleados, mientras al mismo tiempo incrementar la probabilidad de éxito en los proyectos mediante la mejora de las habilidades del Director de Proyecto y del equipo, guiando buenas prácticas y ayudando a responder a tiempo afrontando los retos del proyecto (Hutchison, 2013).

4.4.2. El coach de proyectos

El *Coach de Proyectos* es el profesional responsable de guiar un proceso de coaching en el ámbito de la dirección de proyectos (Hutchison, 2013).

Un *Coach de Proyectos* es alguien que formalmente tiene la función de proveer guía, apoyo y asistencia al Director de Proyecto o a los miembros del propio equipo de

proyecto. Estimula una cultura de aprendizaje que mejora la calidad y desempeño de los resultados del proyecto mediante el incremento de la conciencia, conocimiento y desarrollo de habilidades de los individuos de manera amigable y con el apoyo necesario.

En este punto conviene revisar los diferentes roles que puede adoptar un *Coach de Proyectos*, las competencias que se asume capacitan a estos profesionales para ejercer el coaching en dirección de proyectos y los niveles de certificación existentes.

Roles del coach de proyectos

La figura del *Coach de Proyectos* puede asumir diferentes roles en función, por ejemplo, de si éste ha sido contratado externamente o es una persona interna de la organización, o también dependiendo de las necesidades existentes en la organización e incluso de su propio estilo personal de coaching.

Existen diversos modelos de roles que pueden ser relevantes para el coaching en dirección de proyectos. Berg y Karlsen (2007) presentan cinco situaciones diferentes en función del puesto que ocupa el *Coach de Proyectos* en relación con el proyecto y la organización donde se lleva a cabo:

- *El Director de Proyecto como coach:* El Director de Proyecto, como coach se encarga de llevar a cabo el coaching al resto de miembros del equipo de proyecto. A este se le denomina como coach interno.
- *El Gerente de Línea como coach:* En algunas situaciones el Gerente de Línea ejerce como coach hacia el Director de Proyecto y los miembros del equipo. En un proyecto donde haya varios gerentes de línea involucrados, el coach debe coordinar con el otro Gerente de Línea el alcance de la actividad de coaching en relación con la parte de la organización del proyecto de la que es responsable. Este tipo de coach puede ser visto como coach interno, por su responsabilidad sobre el personal del proyecto.
- *La Oficina de Proyectos como coach:* Muchas compañías y organizaciones han establecido una oficina de proyectos para apoyar el trabajo del proyecto. En este caso, miembros de la Oficina de Proyectos pueden hacer coaching al Director de Proyecto y a otros miembros del equipo. Esta solución requiere que el personal de la Oficina de Proyectos haya recibido formación en coaching. Esta persona puede entenderse como coach interno de la organización, aunque los miembros del equipo podrían verlo como una persona externa, al no ser parte del propio proyecto.
- *Un miembro del equipo de proyecto como coach:* Un miembro del equipo de proyecto especialmente cualificado puede hacer coaching al Director de Proyecto y a otros miembros del equipo. En esta situación el coach es interno.

- *Un Consultor Externo como coach:* Frecuentemente un externo, consultor profesional es empleado como coach.

Así, un *Coach de Proyectos* puede ser interno o externo a la organización, pudiendo presentarse una serie de ventajas e inconvenientes para cada uno de los casos (Ver Tabla 4.9)

Rol del Coach de Proyectos	Ventajas	Inconvenientes
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Coach Interno</i> 	Conocimiento y experiencia sobre la organización y el proyecto.	Conflicto de intereses; baja confianza; falta de fe en la confidencialidad; bajo nivel de conocimientos en coaching.
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Coach Externo</i> 	Confianza; confidencialidad; experiencia con otras organizaciones; sin agenda política; objetividad; integridad.	Coste.

Tabla 4.9. Ventajas e inconvenientes de Coach Interno y Externo. Fuente: Berg y Karlsen, 2007.

Por otro lado, dentro del propio estilo o rol del *Coach de Proyectos*, éste puede variar desde uno puramente basado en el estilo tradicional de coaching, o acercarse más a un estilo de mentoring (Hutchison, 2013).

El término coach se intercambia frecuentemente con el de mentor, sin embargo hay una clara distinción. Un mentor es típicamente alguien que ha sido exitoso en lo que la otra persona quiere o se espera que haga. Es más como un rol modelo que puede utilizar sus propias experiencias para enseñar, guiar y corregir al coachee. Estando en posición de ser crítico con el coachee, mientras que el coach juega un papel más de apoyo.

Aunque depende de cada caso, el *Coach de Proyectos* suele tener realmente un estilo intermedio entre coach y mentor, al existir una expectativa sobre él de tener una experiencia o conocimiento significativo en dirección de proyectos. Esto incluye a los Directores de Proyecto y Programas que hacen de coach con sus equipos, al venir desde una posición basada en la experiencia.

Lo ideal es que un coach pueda adaptar su estilo a necesidades de las partes interesadas o del proyecto, y que exista una comunidad de *Coach de Proyectos* que incluya una mezcla de coaches tipo mentor y tipo coach tradicional, dando los mejores resultados al ofrecer una diversidad de capacidades complementarias.

Como se indicaba anteriormente, se puede dar el caso de que un gerente interno de la organización, como el Gerente de Línea o el Director de Proyecto sea el que ejerza como *Coach de Proyectos*. En este sentido resulta apropiado destacar las diferencias de su estilo de gestión o liderazgo respecto de un Gerente tradicional (Ver Tabla 4.10).

Gerente Tradicional	Coach de Proyectos
Presión/Fuerza	Apoyo/Soporte
Instruir/Dirigir	Preguntar/Escuchar
Hablar a la gente (comunicación en un sentido)	Crear un diálogo
Controlar el trabajo de los miembros del equipo	Confianza en el trabajo de los miembros del equipo
Saber las respuestas	Buscar las respuestas
Usar riesgo y miedo para el logro	Estimular pensamiento creativo, crear inspiración
Destacar fallos	Promover el aprendizaje
Solucionador de problemas y tomador de decisiones	Trabajar como un socio colaborador y un organizador
Delegar responsabilidad	Fomentar a todos los miembros del equipo a asumir responsabilidad
Crear estructura y procedimientos	Enfocarse en la visión y flexibilidad
Hacer adecuadamente las cosas	Hacer las cosas adecuadas
La posición en la jerarquía crea poder	Enfatizar conocimiento y humildad
Enfoque a resultados	Enfoque a procesos que crean resultados

Tabla 4.10. Estilos y características de gerencia tradicional frente a coaching de proyectos.

Fuente: Berg y Karlsen, 2007.

Competencias del coach de proyectos y niveles de certificación

Además de las competencias propias de un coach ejecutivo, descritas ya en apartados anteriores, dentro del ámbito de la dirección de proyectos, un *Coach de Proyectos* debería idealmente disponer de algunas competencias adicionales que le permitan alcanzar un mejor desempeño.

Un *Coach de Proyectos* podría ser un especialista con experiencia en dirección de proyectos y con habilidades avanzadas de comunicación, pudiendo actuar con un estilo de mentor para aquellos que buscan una mayor guía o consejo. Este tipo de perfil, con

experiencia dirigiendo proyectos por sí mismos, dispone de una combinación de teoría y aplicación ideal. No obstante, la realidad es que un coach que no sea un gurú de la dirección de proyectos puede también ejercer como *Coach de Proyectos* con grandes resultados, teniendo otro conjunto de atributos especializados.

A continuación se indican algunos posibles atributos de un *Coach de Proyectos* que pueden permitirle proporcionar una contribución significativa (Hutchison, 2013):

- *Conocimiento del contexto:* gran conocimiento e interés en la legislación, políticas y procedimientos ligados a la organización, que puede proporcionar ayuda para el cumplimiento de los retos planteados y favorecer que el coachee se haga consciente de los límites y restricciones de sus proyectos.
- *Conocimiento de la metodología en dirección de proyectos:* comprensión de la metodología en dirección de proyectos, sus herramientas y el proceso del ciclo de vida del proyecto. Esto permite ayudar a otros a aprender la metodología más rápido, explicando las necesidades del proceso y los recursos que mejor casan con las circunstancias.
- *Conocimiento de herramientas informáticas (software):* habilidades avanzadas sobre herramientas de software de proyectos, pudiendo ser utilizadas para enseñar al coachee cómo usarlas. Permite ayudar a encaminar las propias habilidades de desarrollo en el uso de software, acelerar procesos mediante explotación de las herramientas, y mostrar formas de agilizar y diseñar propiedades de las aplicaciones.
- *Conocimiento especializado:* cierto interés y alta experiencia en una o más áreas de la dirección de proyectos, como la destreza en gestión de riesgos y la gestión de la calidad.
- *Conocimiento de las ciencias del comportamiento:* comprensión de la psicología y ciencia de las personas y el comportamiento humano. Por ejemplo, comprendiendo los procesos de selección de personal, ayudando a buscar estrategias de retención de personal, y facilitando que los Directores de Proyecto lidien con equipos difíciles o determinados comportamientos individuales. Se recomienda asimismo formación en Programación Neuro Lingüística (PNL), también conocida como la psicología de la excelencia y sus especializaciones en la comunicación humana y el modelado de la excelencia.
- *Conocimiento de marketing y comunicaciones:* foco en el marketing y la comunicación, proporcionando ayuda sobre cómo promover y comunicar efectivamente la información de un proyecto, implicando a los grupos de interés. Con habilidades de comunicación avanzada, frecuentemente pueden elaborar borradores de comunicaciones de forma que transmitan mejor el mensaje.

- *Habilidades especializadas:* como la facilitación o habilidades de mediación, que pueden ayudar en la planificación y en los procesos de resolución de conflictos.

En relación a la certificación profesional del *Coach de Proyectos*, el International Institute of Project Coaching (IIPC) establece tres niveles de certificación:

- *Coach de Proyectos Asociado (Associate Project Coach –APC):* persona con la formación básica tanto en dirección de proyectos o análisis de negocio como en coaching para apoyar a los miembros del equipo de proyecto.
- *Coach de Proyectos Profesional (Project Coach Professional-PCP):* persona con formación significativa tanto en dirección de proyectos o análisis de negocio como en coaching, y que tiene experiencia profesional haciendo coaching a miembros del equipo de proyecto.
- *Coach de Proyectos Master (Master Project Coach-MPC):* persona con habilidades avanzadas, formación y experiencia como director de proyecto o analista de negocio, que tiene también formación formal y experiencia significativa en el coaching profesional.

4.4.3. Fases de un proceso de coaching en dirección de proyectos

Berg y Karlsen (2007) definen cinco fases en un proceso de coaching aplicado en el ámbito de la dirección de proyectos, aunque los autores también indican que dichas fases pueden ser genéricas en cualquier proceso. Dichas fases en la práctica pueden ser flexibles y no necesariamente una sucede siempre a la otra, pudiendo incluso varias operar en paralelo. Se resumen a continuación:

- *Fase 1. Desarrollar confianza.* Para tener éxito en el coaching para la dirección de proyectos, es importante que el coach y el Director de Proyecto que está recibiendo coaching puedan colaborar. Para ello es necesario el desarrollo de la confianza mutua, el respeto y la apertura en la comunicación. Así, se sugiere que el coach presente el método de coaching y el proceso a seguir al coachee, discutiendo factores críticos de éxito, posibles barreras y retos. La clarificación de roles, explicación y acuerdo de normas como la confidencialidad, honestidad, apertura y respeto son esenciales en esta fase. Se deberían discutir también aquí los resultados realistas y esperados del proceso.
- *Fase 2. Diagnóstico:* El propósito de esta fase es clarificar la situación presente, las fortalezas, debilidades, y retos a afrontar por la persona sujeto del coaching. Auto-reflexión, diálogo y recolección de datos son técnicas útiles.
- *Fase 3. Definir objetivos:* El mayor motivo para el cambio es lo que el Director de Proyecto desearía que fuera diferente de la situación presente. Por tanto es importante que el Director de Proyecto reflexione y tenga una visión clara de la

situación futura en la que desearía estar. Debido a la dificultad de cambiar todo al mismo tiempo, es necesario definir pocos objetivos realistas para el proceso de cambio, que sean precisos y con una dirección clara.

- *Fase 4. Planificación e implementación:* En este punto ya se conoce el gap saber-hacer. La parte más fácil suele ser realizar el diagnóstico, discutir las acciones y planificar cómo implementarlas. Lo más duro del proceso normalmente es llevar a cabo las acciones. En este punto el coach debe retar al coachee para que actúe, pero al mismo tiempo creando un sentimiento de seguridad en que el proceso funcionará.
- *Fase 5. Seguimiento, Evaluación, y Feedback:* Los estudios indican que el seguimiento continuo es un factor crítico de éxito del proceso de coaching en su conjunto. La ausencia de medidas, feedback y recompensas incrementan las oportunidades de fallo. Se puede realizar mediante conversación con el coach, o de forma más detallada mediante evaluación del proceso de coaching, entrevistas con compañeros, gerentes, miembros del equipo, clientes, etc.

En este mismo ámbito de la dirección de proyectos, Madsen (2012) propone un proceso iterativo dividido en seis pasos para la consecución de un proceso de coaching en dirección de proyectos:

- *Paso 1. Crear una declaración de la visión y la misión (¿Qué se quiere alcanzar?).* Mirando qué significa la dirección de proyectos y qué tipo de Director de Proyecto y líder se desea ser. Buscando referencias de personas que hayan inspirado. Tener una clara comprensión de lo que se quiere alcanzar es importante, siendo las oportunidades de conseguirlo mucho mayores sabiendo lo que se busca. Revisión de las fortalezas, debilidades, autoimagen, y aspiraciones, y haciendo una declaración de la misión y visión que abarque la esencia de las ambiciones e intenciones.
- *Paso 2. Crear una línea de base sobre el conjunto de habilidades actuales (Auto-evaluación).* Realización de una auto-evaluación de las habilidades en dirección de proyectos, conocimientos, aptitudes y capacidades. Con el objeto de reflejar la línea de base del conjunto de habilidades actuales, que supone una visión resumen de los puntos fuertes y débiles. Paso que concluye con un análisis de las principales competencias que se necesita desarrollar para cumplir con los objetivos como líder y Director de Proyecto.
- *Paso 3. Buscar feedback de managers, compañeros y clientes (Feedback 360º).* Para contrarrestar la naturaleza subjetiva de la auto-evaluación, se busca en este paso feedback de los superiores, compañeros y clientes. Pedir feedback a los demás puede ser desalentador y requerirá coraje, fortaleza y determinación. No obstante, puede ser una de las acciones más determinantes, añadiendo peso a la autoevaluación. La revisión 360º puede llevar a resultados

y progresos notables, al destacar cualquier discrepancia entre cómo otros perciben tus capacidades y desempeño y cómo las percibes tú.

- *Paso 4. Crear un plan de acción y avanzar (Acción).* Crear un plan de acción de forma que se pueda empezar a mantener responsable, activamente moviéndose hacia delante, y convirtiéndose en un Director de Proyecto líder, altamente valorado y realmente exitoso. Comenzando a cambiar comportamientos indeseables y probar nuevas técnicas para abordar una deficiencia o aprovechar una fortaleza. Es mediante la toma de acción como los resultados realmente vienen.
- *Paso 5. Aprender más sobre la dirección de proyectos y técnicas de liderazgo (Guía de prácticas).* Para acelerar el desarrollo, añadir a la base de conocimiento e inspirar, este paso ofrece un conjunto de guías de práctica y ejercicios relacionados con la dirección de proyectos y el liderazgo personal. Enfocándose en las áreas con mayor necesidad de desarrollo. Cubre aspectos como la iniciación del proyecto, gestión de riesgos, gestión del equipo, y gestión de los grupos de interés.
- *Paso 6. Examinar el progreso y determinar los siguientes pasos (Revisión del Progreso).* Revisión del progreso realizado y determinación de los próximos pasos y acciones a seguir. Realizar la revisión entre cuatro y ocho semanas tras la finalización del plan de acción de forma que haya dado tiempo a implementar las acciones iniciales y trabajar en ciertos comportamientos. Es importante revisar regularmente los progresos, acciones, objetivos y capacidades, porque los grandes cambios suceden cuando se comienza a trabajar en uno mismo y en el desarrollo profesional. Se pueden realizar revisiones varias veces, hasta que se haya establecido una buena rutina para integrar y alcanzar los objetivos.

Por su parte, atendiendo a las fases que se llevan a cabo dentro de una misma sesión de coaching en dirección de proyectos, Hutchison (2013) propone siete fases:

- *Creando un ambiente positivo:* Para facilitar un ambiente positivo de aprendizaje es necesario tener en cuenta aspectos del espacio físico donde se realicen las sesiones, tales como colores, temperatura, iluminación, espacios, así como las propias posiciones de los asientos, altura o posibles distracciones.
- *Creando y manteniendo “rapport”:* Establecimiento de una conexión personal para generar un entorno de confianza, facilitando que la relación coach-coachee mantenga una comunicación abierta, directa y honesta.
- *Estableciendo y gestionando las expectativas:* Un *Coach de Proyectos* puede ser más efectivo si establece los objetivos de las sesiones con el coachee, permitiendo gestionar las expectativas sobre lo que se podrá alcanzar en la sesión y que sirva de base para el desarrollo de la propia sesión. Además puede

usarse como herramienta para comprobar que el objetivo de la sesión esté en línea con los objetivos del proceso.

- *Escuchando y observando*: Las habilidades de escucha son importantes para comprometer y mantener el interés. Se trata de escuchar no sólo los mensajes importantes sino el contexto del mensaje. La escucha activa, que incluya tanto el mensaje verbal como el no verbal, y la calibración juegan un rol importante.
- *Preguntando y reflejando*: Durante la sesión el coach lidera la conversación guiándola mediante preguntas que permiten profundizar en los aspectos clave que muchas veces no están en el nivel consciente del coachee. Cuando el coach detecta un posible problema o reto subyacente del coachee, éste usa la técnica de “reflejar” lo que se supone que ha detectado para confirmarlo con el coachee y comprender el mensaje.
- *Guiando y resolviendo*: El coachee es guiado para que encuentre sus propias respuestas, con el objetivo de expandirse y favorecer su aprendizaje, más allá de una relación donde se expliquen conceptos o resuelvan problemas.
- *Afirmando y evaluando*: Confirmación del progreso realizado a lo largo de la sesión con obtención de resultados valiosos. Permitiendo tener mayor conocimiento o conciencia sobre los recursos que puede aplicar el coachee en el entorno de trabajo. Esto refuerza el sentido de competencia y logro. Por otro lado la evaluación del desempeño del coach, tanto positiva como negativa, permite la mejora continua del mismo.

4.4.5. Resultados del coaching en dirección de proyectos

Aunque aún son muy escasos los estudios empíricos publicados sobre los efectos del coaching en el ámbito específico de la dirección de proyectos, algunos autores han reportado resultados de su aplicación.

Berg y Karlsen (2007) manifiestan que el coaching ayuda a los Directores de Proyecto a identificar las situaciones presentes para implementar el estilo de liderazgo apropiado, favoreciendo la reducción del estrés de los empleados del proyecto y la incertidumbre, creando una cultura para la mejora del aprendizaje en el proyecto. Así, el Director de Proyecto saca el máximo provecho del equipo de proyecto y ayuda a la organización a desarrollar a los nuevos Directores de Proyecto.

Berg y Karlsen (2012), estudian la aplicación de un programa de coaching de equipo en una empresa multinacional a un grupo de 14 directores de proyecto, la mayoría con máster en dirección de empresas e ingeniería. Los resultados del estudio mostraron una mejora de las emociones positivas de los directores, y una mejora de las habilidades de gestión en relación con las capacidades de motivación, generación de satisfacción laboral, capacidad de involucración de empleados, escucha, comunicación, muestra de apoyo y feedback.

Estos mismos autores (M. Berg y Karlsen, 2013) encuentran que el coaching, aplicado en dos casos de estudio del ámbito de los proyectos, reducía el estrés, percibiendo una carga de trabajo reducida y una mayor sensación de apoyo social de los compañeros de trabajo y los líderes. Encontraron beneficios en un incremento de la autoconciencia, seguridad, liderazgo y gestión, asertividad, gestión del estrés, equilibrio de vida laboral y personal y habilidades de comunicación. Si bien es cierto que hay que ser cauteloso pues este estudio está basado únicamente en dos Directores de Proyecto que fueron entrevistados tras 6 meses de un programa de coaching.

En una investigación (Hagen, 2010) sobre el efecto que determinados comportamientos y habilidades de coaching mostrados por los líderes de equipos de proyecto (Black Belts) del ámbito de la mejora de procesos (Six Sigma), se detectan relaciones estadísticas significativas entre dichas actitudes de coaching y los resultados exitosos del proyecto. Dichas conclusiones se basan en una muestra de 435 líderes de proyecto y 718 miembros de equipo, pertenecientes a 5 organizaciones de las listas Fortune 100, 500, y 1000.

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

5.1. Introducción

Este capítulo tiene por objeto presentar la metodología de investigación utilizada para la consecución de los objetivos y preguntas de investigación planteadas.

Para ello se desarrolla en primer lugar la filosofía y enfoque de investigación, siguiendo a continuación con la descripción de las principales estrategias y técnicas de investigación utilizadas. Finalmente se expone la planificación y definición de las fases que componen la investigación, detallando cada una de las etapas que se ha ido siguiendo hasta llegar a los resultados y su interpretación.

5.2. Filosofía y enfoque de la investigación

Existen dos perspectivas filosóficas, utilizadas típicamente en investigaciones relacionadas con el desempeño y comportamiento humano, denominadas positivismo y constructivismo, que sirven de base para el planteamiento de la investigación de esta Tesis.

La primera de ellas, **el positivismo**, está relacionada con el método científico que toma su origen en las ciencias naturales, utilizando la investigación objetiva basada en variables medibles y proposiciones comprobables. La orientación positivista mantiene que la ciencia se ocupa de la explicación y la predicción de los eventos observables. Para ello, se parte de la premisa de que la realidad es única y concreta y que el científico debe mantenerse imparcial y objetivo en el proceso de investigación.

Las denominadas *metodologías cuantitativas* se sostienen en esta línea de pensamiento, formando parte de una aproximación *deductiva* en la que se desarrolla una teoría e hipótesis para ser verificadas (Saunders, Lewis, y Thornhill, 2009).

En contraposición, el planteamiento **constructivista y fenomenológico**, supone que la realidad es una construcción que emerge de la relación entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento, considerando que la persona no puede verse separadamente del mundo, ni el mundo aparte de la persona. Las posturas constructivista y fenomenológica, por su parte, en tanto que conciben que el conocimiento es una creación compartida entre el sujeto y el objeto de conocimiento, asumen que tanto los hechos como los valores del investigador influyen en la generación del conocimiento.

La subjetividad y la inter-subjetividad son los medios por los cuales se conoce la realidad humana, no es un obstáculo en el conocimiento como lo asume el

positivismo, sino que son las herramientas con las que se genera el conocimiento de la realidad.

En este caso, son las *metodologías cualitativas* las que están apoyadas en los postulados anteriores, formando parte de una aproximación más *inductiva*, en la que se construye una teoría que trata de comprender la realidad en base al análisis de los datos recogidos previamente (Saunders et al., 2009).

Para favorecer el conocimiento científico relacionado con la presente investigación, se ha optado por la utilización combinada de ambas estrategias metodológicas cualitativa y cuantitativa, proporcionando así las ventajas de sendas líneas para comprender mejor la realidad y establecer presuposiciones que puedan ser comprobadas de manera observable.

5.3. Estrategias y técnicas

Con el objetivo de responder a las preguntas de investigación de la presente Tesis se han utilizado un conjunto de estrategias combinadas de forma apropiada:

- Experimento
- Observación participante
- Entrevistas semi-estructuradas
- Cuestionarios

A continuación se explica en qué consiste cada una de estas técnicas y cómo se han puesto en práctica para la realización de este trabajo de investigación. En el apartado 5.4 se desarrolla con más detalle cómo se han llevado a cabo las fases que comprende el desarrollo de esta investigación.

5.3.1. Experimento

El experimento es una técnica de investigación muy utilizada tanto en las ciencias naturales como en las ciencias sociales, particularmente en psicología (Saunders, Lewis, y Thornhill, 2009). El método experimental busca explicar los fenómenos en términos de causalidad. La explicación de un fenómeno permite su control y su predicción.

Así, el objetivo de un experimento será el estudio de relaciones causales, esto es, en qué medida un cambio en una variable independiente produce un cambio en otra variable dependiente (Hakim, 2000).

Dichas relaciones de causalidad tienen que cumplir las siguientes condiciones (Navas, 2001):

- a. *Covariación*: Los cambios en las causas deben estar relacionados con cambios en los efectos.
- b. *Precedencia temporal*: La causa ocurre antes que el efecto.
- c. *Eliminación de explicaciones alternativas*: La causa que explica los cambios en el efecto debe ser la única explicación posible de tales cambios.

Los experimentos responden a preguntas del tipo “cómo” y “qué” (Saunders, Lewis, y Thornhill, 2009). En un experimento clásico, se establecen dos grupos equivalentes en referencia al objeto del análisis, el grupo experimental y el grupo de control. En el grupo experimental, se lleva a cabo la manipulación intencionada de la variable independiente. En el grupo de control, no se realiza intervención de dicha variable. Así, se puede realizar una comprobación de las diferencias en la variable dependiente antes y después del experimento en ambos grupos, para ver qué parte se atribuye a la intervención.

Un experimento supone típicamente la definición de hipótesis teóricas y la selección de muestras de individuos de la población conocida. Las tres características clave de la metodología experimental son (Navas, 2001):

- La manipulación activa por parte del investigador de la variable independiente, causa o de tratamiento.
- El control de las variables extrañas.
- La asignación aleatoria de los sujetos a los grupos definidos por los distintos niveles de la variable independiente.

A pesar del interés y conveniencia de asignar aleatoriamente a los distintos sujetos a los grupos de tratamiento, esto no siempre es posible o deseable.

Cuando, por la razón que sea, el investigador no puede asignar aleatoriamente a los sujetos a los distintos grupos definidos por los niveles de la variable independiente y se ve abocado a realizar esta asignación atendiendo no al azar sino, por ejemplo, a las características de los sujetos, no se habla de experimento sino de cuasi experimento. Es decir, la metodología cuasi experimental comparte las dos primeras características señaladas para la metodología experimental pero no la tercera.

En esta investigación se ha aplicado la metodología experimental como técnica principal para comprobar las hipótesis de investigación. Para ello se ha utilizado un grupo experimental y otro de control. Dada la naturaleza, características y limitaciones existentes para la realización de esta investigación, no ha sido posible asignar aleatoriamente los sujetos al grupo de control y experimental sucesivamente, lo que hace que la metodología utilizada sea de carácter cuasi-experimental.

La principal razón que ha dificultado la selección aleatoria de sujetos al grupo experimental es que para participar en el experimento se requiere un compromiso inicial por parte del sujeto, difícil de alcanzar si no es con un acuerdo previo, dado que el experimento supone una importante involucración voluntaria por parte de cada uno de los sujetos (varias sesiones de 90 minutos a lo largo de unos 3-4 meses). No obstante, se ha procedido al control de variables extrañas y a la utilización de un grupo experimental y de control de características similares.

5.3.2. Observación participante

La observación participante es una técnica de recogida de datos, en la que el observador se integra en la dinámica fenómeno del estudio, participando en las actividades del grupo o sujeto para establecer contacto directo con la realidad (Anguera, 1990).

Dentro de la clasificación de los tipos de datos que se obtienen mediante la observación participante se encuentran las observaciones primarias, observaciones secundarias y observaciones de experiencia (Delbridge y Kirkpatrick, 1994).

Para la realización de esta investigación se han obtenido datos mediante aquello que sucede en el momento de la observación, en este caso en relación con las interacciones producidas durante la realización de sesiones de coaching en dirección de proyectos.

Asimismo, mediante la observación de los propios sujetos en relación a determinadas situaciones y comportamientos observados en el pasado durante su desempeño profesional, ha sido posible obtener información secundaria relacionada con los objetivos de esta investigación.

De esta forma, el investigador ha podido construir una visión global de lo que está sucediendo en la propia interacción, pero también de aquellos aspectos relevantes que acontecen en el entorno profesional de los sujetos y que favorecen un mayor conocimiento de la realidad bajo estudio.

5.3.3. Entrevistas semi-estructuradas

La entrevista es una técnica de investigación cualitativa en la que se produce un intercambio interactivo de diálogo entre dos o más personas, centrada en una temática o tópico (Quintanilla, 2009). En la entrevista, durante la interacción dialógica, los conocimientos son contruidos en una situación y contexto determinado. La entrevista es apropiada cuando lo que se quiere enfatizar es su profundidad, matiz,

complejidad y desarrollo de los datos, más allá de lo que puedan proporcionar los cuestionarios o encuestas.

En función del nivel de formalidad y estructura de la entrevista, éstas pueden clasificarse en entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y no estructuradas (o en profundidad) (Saunders, Lewis, y Thornhill, 2009).

Las entrevistas estructuradas utilizan un cuestionario soporte con un conjunto cerrado de preguntas que permiten una recolección cuantificable de datos.

En las entrevistas semi-estructuradas el entrevistador tiene un conjunto de temas y cuestiones a cubrir, aunque pueden variar de una entrevista a otra. Así, se pueden omitir algunas cuestiones, en función del contexto y su relación con el tema de investigación. Asimismo, el orden de las cuestiones puede ser alterado en función de la conversación y pueden añadirse cuestiones adicionales si la situación lo requiere.

Las entrevistas no estructuradas son informales, no existiendo una lista predeterminada de aspectos a tratar. Sirven para explorar en profundidad algún área general de interés y requieren por parte del entrevistador una idea clara de lo que se quiere explorar sobre el mismo.

Para la realización de la presente investigación se ha decidido la utilización de entrevistas semi-estructuradas, al permitir cubrir un conjunto de aspectos identificados de antemano, pero dotar de la flexibilidad necesaria en función del contexto y evolución de la propia entrevista.

La utilización de entrevistas semi-estructuradas a lo largo del presente trabajo de investigación se ha llevado a cabo con diferentes formas y objetivos:

- Al inicio del proceso de coaching para cada sujeto se ha realizado una entrevista semi-estructurada en la que se recoge información relevante sobre las características del sujeto bajo estudio y el entorno laboral en el que desempeña sus funciones.
- Una vez finalizados los procesos de coaching, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los participantes pasado un tiempo (cuatro meses), para obtener información sobre su propia experiencia, resultados obtenidos y percepciones sobre la utilización del coaching para la mejora de las competencias de los Directores de Proyecto. Dichas entrevistas fueron grabadas en audio con la autorización de los entrevistados como forma de disponer de los datos obtenidos de forma más precisa, siendo estas grabaciones de carácter confidencial.

5.3.4. Cuestionarios

Los cuestionarios son una técnica de recolección de datos que permiten a cada persona responder al mismo conjunto de preguntas en un orden predeterminado. Incluyen cuestiones en las que el entrevistador no tiene por qué estar presente (Saunders, Lewis, y Thornhill, 2009).

El diseño del cuestionario afectará a la fiabilidad y validez de los datos recogidos, en función del diseño claro de las cuestiones, el formato, las explicaciones o su propia administración.

Los cuestionarios son una técnica muy utilizada de investigación en el campo de la dirección y los negocios.

En esta investigación se utilizan los cuestionarios como herramienta para medir las características de la muestra y la variable dependiente (competencias personales en dirección de proyectos), antes, durante y después del experimento, y como técnica para extraer conclusiones sobre los resultados de los procesos de coaching y los factores de éxito asociados a los mismos.

5.4. Planificación de la investigación: fases

Esta investigación se ha llevado a cabo a lo largo de un conjunto de etapas o fases interdependientes entre sí que han permitido proporcionar un marco de actuación ordenado para la consecución de los objetivos planteados.

Para ilustrar estas fases se presenta a continuación una figura (Figura 5.1) que resume la secuencia a través de la que se ha operado formalmente mediante el método científico.

Figura 5.1. Planificación de etapas de investigación. Fuente: Elaboración propia.

Aunque las etapas se presentan de forma secuencial, es preciso aclarar que a lo largo de la investigación el proceso se ha llevado a cabo en ocasiones mediante superposición de algunas de ellas y teniendo que volver a etapas anteriores de forma iterativa para revisar determinados aspectos y poder continuar con las etapas posteriores, circunstancia por otro lado característica del método científico.

A continuación se explica con más detalle cómo se ha llevado a cabo cada una de las etapas indicadas anteriormente.

5.4.1. Revisión de la literatura y planteamiento del problema

La revisión de la literatura y el planteamiento del problema suponen una etapa inicial fundamental para identificar la necesidad de profundizar en el conocimiento específico sobre un área de interés donde sea oportuno contribuir desde la perspectiva científica. La investigación científica arranca de problemas, sin problemas, no hay investigación.

Como parece lógico, la justificación de la investigación tendrá sentido siempre y cuando sea un área del conocimiento poco explorada o bien, aunque ya se disponga de mayores bases conceptuales, existan lagunas en los resultados de investigación o contradicciones que hagan pensar en la necesidad de profundizar en algún aspecto en particular.

Durante esta etapa, se llevó a cabo en esta investigación una revisión detallada de la literatura en el área de las competencias en dirección de proyectos, la figura del Director de Proyectos, profundizando en las competencias personales del mismo y la utilización del coaching como herramienta para su fortalecimiento.

Para ello, se utilizaron las siguientes fuentes principales de información:

- *Literatura científica*: haciendo uso de publicaciones científicas como artículos de revistas publicados en el área de la dirección de proyectos, las competencias del Director de Proyecto, el liderazgo, las competencias personales, la gestión del cambio y el conocimiento, el desarrollo y evaluación de competencias y el coaching ejecutivo.
- *Libros sobre áreas específicas de interés*: Se ha utilizado asimismo bibliografía especializada en el ámbito de interés, publicaciones de libros en el área de la dirección y gestión de recursos humanos, dirección de proyectos, material de referencia de las principales asociaciones profesionales en dirección de proyectos, coaching y coaching ejecutivo, entre otros.
- *Material docente*: También se utilizó material docente y asistencia a formación especializada para la adquisición de los conocimientos y habilidades necesarios para la consecución de esta Tesis Doctoral, tanto en el área de la dirección de proyectos como el área del coaching, coaching ejecutivo, programación neurolingüística y ciencias del comportamiento y la salud.
- *Consulta a expertos*: La utilización de la opinión de expertos en las materias de dirección de proyectos y coaching fue otra fuente de información válida para profundizar en la mejor comprensión y definición del problema de investigación.

Todo ello, unido a la propia experiencia docente y profesional del investigador en las áreas afines a esta tesis, permitió adquirir una visión amplia sobre el estado del campo de conocimiento y detectar posibles líneas y aspectos clave para sentar el marco de referencia teórico relacionado con las mismas.

5.4.2. Formulación de hipótesis/preguntas de investigación

Tras la revisión de la literatura y planteamiento del problema de investigación resulta necesario que el problema se enuncie de forma precisa y específica mediante una serie

de conjeturas como soluciones tentativas en forma de preguntas de investigación o hipótesis a contrastar.

Esto requiere definir de forma operativa las variables implicadas en las hipótesis, de modo que se pueda trabajar con ellas.

En la presente tesis las hipótesis/preguntas de investigación planteadas son:

- I. *¿Qué competencias personales son más relevantes para el Director de Proyecto en proyectos de ingeniería?*
 - *Hipótesis 1: Existen unas competencias personales que son más relevantes que otras para el Director de Proyecto en proyectos de ingeniería.*
- II. *¿Es el coaching un medio efectivo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto?*
 - *Hipótesis 2: El coaching es una medio efectivo para el fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto.*
- III. *¿Qué competencias personales del Director de Proyecto y cuánto se ven fortalecidas mediante un proceso de coaching en dirección de proyectos?*
 - *Hipótesis 3: El proceso de coaching en dirección de proyectos fortalece de forma diferente unas competencias personales del Director de Proyectos que otras.*

5.4.3. Selección de la metodología a utilizar

Tanto las características y naturaleza de esta investigación como la formulación de las preguntas e hipótesis de investigación justifican la utilización del experimento como metodología principal de trabajo.

Así, para contrastar si el coaching ejecutivo puede ser utilizado en un modelo de fortalecimiento de competencias personales de los Directores de Proyecto de forma efectiva, se puede utilizar la consecución de un experimento que, combinado con otras técnicas de recolección de datos, ofrecerá una visión cuantitativa y cualitativa de la realidad bajo estudio.

Como se indicaba anteriormente un experimento conlleva la manipulación activa por parte del investigador de la variable independiente, causa o tratamiento.

En este caso la variable independiente será la aplicación o no de coaching en dirección de proyectos en los sujetos que componen la muestra. Por su parte, las variables dependientes serán las competencias personales en dirección de proyectos definidas

por los criterios de desempeño definidos en el marco de competencias personales del PMI (PMI, 2007), mediante un total de 81 ítems.

5.4.4. Definición operativa de las variables e instrumentos de medida

Formuladas las hipótesis, y para comprobar su verosimilitud como posible explicación al problema planteado, es necesario definir de forma operativa las variables implicadas.

La definición de dichas variables de forma que se pueda operar con ellas, incluye adicionalmente la selección o construcción de los instrumentos que permitan obtener medidas de las mismas. Dichos instrumentos deben satisfacer los criterios de validez y fiabilidad, es decir, que midan lo que tengan que medir y lo hagan de una forma precisa.

Competencias personales en dirección de proyectos

Las competencias personales en dirección de proyectos se definen como:

Las competencias personales son aquellos comportamientos, actitudes y las características básicas de la personalidad que contribuyen a la habilidad de una persona para gestionar proyectos. PMI (PMI, 2007)

Las competencias personales en dirección de proyectos definidas se miden como variables dependientes mediante los criterios de desempeño definidos en el marco de competencias personales del PMI (PMI, 2007), medido mediante un total de 81 ítems. Las competencias personales se midieron de forma cuantitativa a través de la evaluación mediante escala Likert ampliada (del 1 al 7).

Coaching:

Se definirá operativamente en primer lugar la variable *Coaching* como:

Técnica basada en una relación profesional de acompañamiento entre un coach y un coachee, que mediante el planteamiento de 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 el máximo potencial de la persona.

En el caso del coaching para la dirección de proyectos, que es el tipo de coaching ejecutivo planteado en esta investigación, dichos objetivos tendrán fundamentalmente un carácter profesional para la mejora de competencias personales del Director de Proyecto.

Se trata de la variable independiente, en este caso dicotómica, es decir, con dos valores posibles: aplicación o no del coaching para el fortalecimiento de las competencias de los directores de proyecto.

El modelo se encuentra detallado en el Capítulo 6 de la presente Tesis.

Efectividad del coaching

Para ofrecer una medición de la *Efectividad del coaching* se recurre a las dimensiones utilizadas por Theeboom sobre los efectos del coaching ejecutivo (Theeboom et al., 2014) en el que se identifican: 1) Desempeño y habilidades personales; 2) Bienestar y satisfacción personal; 3) Capacidad para afrontar exigencias y retos laborales presentes y futuros; 4) Actitud y satisfacción frente al trabajo y carrera profesional; 5) Capacidad para establecer, alcanzar y evaluar los propios objetivos.

Dichas dimensiones se evalúan cualitativamente y cuantitativamente mediante entrevistas individuales semi-estructuradas y encuestas, cuatro meses finalizado el proceso de coaching en dirección de proyectos.

Director de Proyecto

Se define al Director de Proyecto como:

El Director de Proyecto es la persona designada por la organización para liderar al equipo responsable de alcanzar los objetivos del proyecto (PMI, 2013).

Proceso de Coaching en dirección de proyectos

Se define como el *conjunto de todas las sesiones de coaching ejecutivo llevadas a cabo a lo largo de un periodo de tiempo para la mejora de competencias personales de un Director de Proyecto*. Este proceso se diseña siguiendo los principios y métodos definidos mediante el Modelo de Coaching para la Dirección de Proyectos descrito en el Capítulo 6 de la presente Tesis.

5.4.5. Construcción del modelo para el fortalecimiento de competencias personales

Una de las tareas clave y novedosas de la presente investigación ha sido la necesidad de desarrollar un modelo específico basado en coaching para el fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto.

Este modelo sirve de base para poder llevar a cabo un proceso orientado a la mejora de competencias en la dirección de proyectos, combinando las áreas del conocimiento del coaching ejecutivo y la dirección de proyectos.

Esto ha ofrecido un marco de trabajo sobre el que construir una relación de coaching, guiando el proceso mediante un conjunto de fases con una serie de objetivos, entradas, salidas, actividades, y herramientas de apoyo para la mejora de la labor de un Director de Proyecto. El proceso de coaching puede ser entendido como un proyecto en sí mismo, con un alcance, objetivos, duración temporal determinada y existencia limitada de recursos, y un resultado único. Por tanto ha sido posible aplicar los principios, conocimientos y herramientas de la dirección de proyectos para guiar el desarrollo de este modelo.

Asimismo, al ser un modelo fácilmente replicable, permite llevar a cabo el experimento de forma consistente con los sujetos que componen la muestra, sirviendo a la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos.

El modelo se explica detalladamente en el Capítulo 6, dedicado específicamente al mismo.

5.4.6. Selección de la muestra de sujetos

La selección de la muestra de sujetos del experimento es una etapa clave de la investigación. Supone la definición de la población objetivo de la investigación y la identificación de aquellas variables que permiten seleccionar la muestra para que sea lo más representativa posible.

La población objetivo de esta investigación son los Directores de Proyecto en activo ejerciendo sus funciones en proyectos relacionados principalmente con el área de la ingeniería.

Para llevar a cabo esta investigación se solicita la colaboración voluntaria a un conjunto de sujetos previa recogida de información básica sobre su edad, sexo, titulación, experiencia en gestión, número de personas en los proyectos que lidera, número de proyectos que lidera y área de aplicación de dichos proyectos. En función de dichas variables y buscando la máxima heterogeneidad e independencia de la muestra se selecciona el grupo experimental y el grupo de control con características lo más similares posibles entre ambos.

La muestra se compone de un total 30 Directores de Proyecto activos en el momento de la investigación, 15 de los cuales componen el grupo experimental sujeto al proceso de coaching en dirección de proyectos y los otros 15 correspondientes al grupo de

control que no experimentó dicha intervención. Asimismo se cuenta con la colaboración de 32 sujetos observadores con relación profesional directa con los 15 sujetos del grupo experimental, lo que permite obtener una visión complementaria adicional.

Las características descriptivas de la muestra se resumen a continuación (Ver Tabla 5.1).

		TIPO					
		Experimento			Control		
		Mean	N	%	Mean	N	%
EDAD		36,73	15		37,13	15	
SEXO	Femenino		8	53,3%		5	33,3%
	Masculino		7	46,7%		10	66,7%
TITULACIÓN	Ingeniería		13	86,7%		10	66,7%
	Licenciatura		2	13,3%		3	20,0%
	Arquitectura		0	0,0%		2	13,3%
EXPERIENCIA EN GESTIÓN		8,50	15		5,33	15	
NÚMERO DE PERSONAS QUE LIDERA		13,03	15		18,27	15	
NÚMERO DE PROYECTOS QUE LIDERA		4,84	15		5,27	15	
SECTOR INGENIERÍA	Desarrollo (ONG)		4	26,7%		0	0%
	Energía		3	20%		1	6,7%
	Transporte		1	6,7%		4	26,7%
	Defensa		2	13,3%		2	13,3%
	Agroalimentación		1	6,7%		0	0%
	Construcción		1	6,7%		2	13,3%
	Formación		2	13,3%		2	13,3%
	Moda		1	6,7%		1	6,7%
	Banca		0	0%		1	6,7%
	Salud		0	0%		1	6,7%
	Consultoría		0	0%		1	6,7%

Tabla 5.1. Características descriptivas de la muestra. Fuente: Elaboración propia.

En la muestra de Directores de Proyecto el perfil experimental tipo tiene una edad de 37 años, con experiencia en gestión de unos 9 años, lidera una media de 5 proyectos y a unas 13 personas. Además está titulado en ingeniería y trabaja en proyectos afines al área de la ingeniería.

Aunque en la muestra hay algunos sujetos que lideran proyectos dentro del área de los sistemas de la información y la organización y negocios, debe tenerse en cuenta que dichos sujetos realizan dichas funciones aplicándolas indirectamente al sector de la ingeniería y por tanto se consideran válidos como parte de la población objetivo.

5.4.7. Aplicación del modelo: Recogida de datos

Teniendo en cuenta las hipótesis y variables operativas de la investigación, los instrumentos de medida seleccionados, el modelo de fortalecimiento de competencias y la selección de la muestra, es preciso proceder a la recogida de datos en las fases previas, durante y posterior al experimento.

Utilizando conjuntamente recogida de datos mediante técnicas cuantitativas y cualitativas se muestra a continuación (Ver Tabla 5.2) un resumen para cada variable operativa, del método de recogida de datos utilizado y el momento en el que se lleva a cabo:

Variables Operativas	Referencia Teórica	Método de recogida de datos	Momento de la recogida
<i>Variables demográficas de la muestra</i>	N/A	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario Inicio de Proceso 	Antes del experimento
<i>Competencias Personales en Dirección de Proyectos</i>	PMI (2007); Apartado 3.3. y Anexo I	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios Competencias Personales: <ul style="list-style-type: none"> ○ Cuestionario completo PMI (81 ítems) • Observación Participante. 	Antes, durante y después del experimento
<i>Efectividad del Modelo</i>	(Theeboom et al., 2014)	<ul style="list-style-type: none"> • Observación Participante • Cuestionario de Calidad del Proceso Entrevista Semi-estructurada 	Durante y después del experimento

Tabla 5.2. Método de recogida de datos para cada variable operativa incluida en las preguntas e hipótesis de la investigación. Fuente: Elaboración propia.

5.4.8. Análisis de datos.

Una vez recogidos los datos, la siguiente etapa es analizarlos. Para ello también es importante tener en cuenta el problema bajo estudio y las hipótesis de investigación, de forma que el análisis esté orientado a cubrir los propios objetivos de la investigación.

Para ello se han utilizado las siguientes técnicas de análisis:

- *Estadística descriptiva*: cálculo de porcentajes, medias y desviaciones típicas a partir de los datos obtenidos.
- *Contraste de hipótesis de igualdad de medias*:
 - Muestras independientes: cuando las comparaciones se realizan entre grupos que no están relacionados entre sí se habla de muestras independientes. En el caso de esta Tesis, esto sucede cuando se comparan las medias entre el grupo experimental y el grupo de control, independientes entre sí. Este análisis se lleva a cabo con las siguientes hipótesis de contraste:

$$H_0 \quad \mu_{control} = \mu_{experimental}$$

$$H_1 \quad \mu_{control} < \mu_{experimental} \quad (\neq, >)$$

Donde, $\mu_{control}$ es la media de las puntuaciones obtenidas para el grupo de control en cada variable (competencia) analizada en el estudio. Y $\mu_{experimental}$ es la media de puntuaciones obtenidas para el grupo experimental de las mismas variables.

Utilizando el estadístico t de Student es posible confirmar si se acepta o rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias. Este procedimiento se lleva a cabo usando el paquete estadístico SPSS.

- Muestras dependientes: cuando las comparaciones se realizan sobre los mismos individuos se habla de muestras dependientes. En esta Tesis este es el caso para la comparación de medias entre las autoevaluaciones de los sujetos experimentales y las evaluaciones de los observadores sobre los mismos, así como para comparar la diferencia de medias antes de y después de la aplicación del experimento (modelo de coaching). Este análisis se lleva a cabo con las siguientes hipótesis de contraste:

$$H_0 \quad \mu_{exp_auto} = \mu_{exp_obs}$$

$$H_1 \quad \mu_{exp_auto} \neq \mu_{exp_obs}$$

Donde, $\mu_{\text{exp_auto}}$ es la media de las puntuaciones obtenidas para el grupo experimental (autoevaluaciones) en cada variable (competencia) analizada en el estudio. Y $\mu_{\text{exp_obs}}$ es la media de puntuaciones obtenidas para el grupo experimental (evaluaciones de los observadores) de las mismas variables.

Y, para la comparación de las medias antes y después del experimento:

$$H_0 \quad \mu_{\text{antes}} = \mu_{\text{después}}$$

$$H_1 \quad \mu_{\text{antes}} \neq \mu_{\text{después}}$$

Donde, μ_{antes} es la media de las puntuaciones obtenidas en cada variable (competencia) para cada grupo antes de la aplicación del experimento. Y $\mu_{\text{después}}$ es la media de puntuaciones obtenidas de las mismas variables para cada grupo después de la aplicación del experimento.

Utilizando el estadístico t de Student es posible confirmar si se acepta o rechaza hipótesis nula de igualdad de medias. Este procedimiento se lleva a cabo usando el paquete estadístico SPSS.

- *Análisis del contenido de las sesiones:* agrupando para ello en categorías el conjunto de sesiones e identificando palabras guía de las mismas. Esto permite estimar la frecuencia de competencias trabajadas en las sesiones por categorías.

El análisis de datos queda recogido a través de los resultados, que corresponden al Capítulo 7 de la presente Tesis.

5.4.9. Interpretación de resultados y conclusiones

Este es el punto en que se procede ya a la interpretación de los resultados y elaboración de conclusiones, para ver si los datos proporcionan o no evidencias favorables a las hipótesis formuladas como soluciones tentativas al problema que suscitó la investigación.

La interpretación de los resultados y conclusiones corresponden a los Capítulos 7 y 8 de la presente Tesis.

5.5. Programación de la investigación (Cronograma-Gantt)

A continuación se presenta el diagrama de Gantt que resume del conjunto de actividades programadas a lo largo del tiempo para la realización de la investigación de la presente Tesis Doctoral.

Figura 5.2. Programación de la investigación. Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO 6. MODELO PARA EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS PERSONALES DEL DIRECTOR DE PROYECTO

6.1. Introducción

Este capítulo tiene por objeto presentar el modelo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto desarrollado como parte de las aportaciones fundamentales de la presente Tesis.

Para su descripción en primer lugar se introducen los principios fundamentales que rigen el modelo, incluyendo conceptos, definiciones y los pilares que sostienen la concepción teórica del mismo.

A continuación se aborda cada uno de los apartados que tiene por objeto la gestión de un proceso de fortalecimiento de competencias aplicando herramientas propias de dirección del proyecto, teniendo en cuenta para ello aspectos relacionados con: gestión de los grupos de interés, planificación y gestión del alcance, gestión de riesgos y oportunidades y gestión de la calidad.

Este modelo incluye la descripción del proceso de fortalecimiento de competencias, identificando para ello el conjunto de fases, actividades, herramientas, métodos y resultados esperados. Se desarrolla de manera suficientemente genérica como para poder aplicar en diferentes contextos de proyecto, realizando los ajustes necesarios para ello.

6.2. Principios fundamentales

6.2.1. Filosofía y principios del modelo

El modelo de fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto desarrollado en la presente Tesis se basa en cuatro principios o pilares fundamentales:

- I. Modelo basado en herramientas de coaching ejecutivo.*
- II. Consideración de la profesión del Director de Proyecto como única y desafiante.*
- III. Definición de la figura y competencias del Coach de Proyectos.*
- IV. El proceso de coaching gestionado efectivamente como un proyecto.*

Figura 6.1. Principios del modelo de fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto. Fuente: Elaboración propia.

A continuación se describen cada uno de los principios que sostienen el modelo.

I. Modelo basado en herramientas de coaching ejecutivo

Con el objetivo de favorecer el éxito en el fortalecimiento de las competencias personales este modelo se basa en herramientas, técnicas y métodos de coaching ejecutivo. En algunos casos las herramientas utilizadas son comunes al coaching ejecutivo, en otros casos se utiliza alguna modificación o adaptación de las mismas al contexto del trabajo relacionado con la dirección de proyectos.

En todo caso, la filosofía del coaching se integra a lo largo de todo el modelo. Ello supone partir de algunos supuestos, como por ejemplo que las mejores soluciones para avanzar en la consecución de un objetivo se encuentran en los propios recursos internos del Director de Proyecto, ya que cada persona es única y mejor conocedora de sí misma.

El Director de Proyecto se beneficia de un acompañamiento externo (Coach de Proyectos) que, a lo largo de un conjunto de sesiones, permite acceder mejor a dichos recursos. Esto motiva el avance hacia los objetivos, proporcionando mayor enfoque y conciencia de las posibilidades de acción y dotando a la persona de la capacidad para cambiar de perspectiva y percibir la realidad con diferentes visiones.

Este modelo parte del supuesto de que el proceso de coaching en dirección de proyectos es un medio para la mejora integral del individuo, tanto profesional como personalmente, permitiendo alcanzar resultados beneficiosos a diferentes niveles de la persona.

Las herramientas, técnicas y métodos de coaching, coaching ejecutivo y coaching en dirección de proyectos están desarrollados y se pueden consultar con mayor detalle en el Capítulo 4 de la presente Tesis.

II. Consideración de la profesión de Director de Proyecto como única y desafiante

Como se habrá podido comprobar a lo largo de los diferentes capítulos que integran la presente Tesis, se entiende que el Director de Proyecto juega un papel cada vez más estratégico y desafiante en las organizaciones. Para la realización de sus funciones, el Director de Proyecto debe enfrentarse a una serie de retos y tareas que requieren un conjunto diferenciado de habilidades y competencias.

Así, a lo largo de este modelo se considerará la profesión del Director de Proyecto suficientemente compleja y específica como para orientar el fortalecimiento de competencias a aquellas que muestren especial interés para realizar sus funciones de forma exitosa.

Esto incluye tener en cuenta los marcos de competencias en dirección de proyectos y la revisión de la literatura relevante, para lo cual puede consultarse el Capítulo 2 y 3 de la presente Tesis. En este caso, el modelo se apoya fundamentalmente en el marco de competencias personales del PMI (2007) y en el conjunto de competencias personales más frecuentes de la literatura revisada.

Competencias personales del PMI (2007)¹:

- *Comunicando*
- *Liderando*
- *Gestionando*
- *Habilidad Cognitiva*
- *Efectividad*
- *Profesionalidad*

Competencias personales revisión literatura²:

- *Comunicación*
- *Liderazgo*
- *Gestión de conflictos y crisis*
- *Compromiso y motivación/entusiasmo*
- *Profesionalidad y ética*
- *Negociación*
- *Aprendizaje y desarrollo de personas*
- *Autocontrol y gestión estrés*
- *Efectividad/Eficiencia/AutoEficacia*

¹ La definición y comportamientos específicos asociados a estas competencias se encuentran en el ANEXO I de esta Tesis: Diccionario de competencias personales en dirección de proyectos.

² Estas competencias se encuentran identificadas en el Capítulo 3 (Tabla 3.14) de la presente Tesis.

III. La figura del Coach de Proyectos

El *Coach de Proyectos* es el profesional responsable de guiar un proceso de coaching en el ámbito de la dirección de proyectos (Hutchison, 2013).

Un *Coach de Proyectos* es alguien que formalmente tiene la función de proveer guía, apoyo y asistencia al Director de Proyecto o a los miembros del propio equipo de proyecto. Estimula una cultura de aprendizaje que mejora la calidad y desempeño de los resultados del proyecto mediante el incremento de la conciencia, conocimiento y desarrollo de habilidades de los individuos de manera amigable y con el apoyo necesario.

Este modelo se apoya como pilar fundamental en la definición de la figura del Coach de Proyectos, entendiendo que éste debe disponer de unos conocimientos, experiencia y competencias necesarias para afrontar con éxito un proceso de estas características.

Un *Coach de Proyectos* podría idealmente ser un especialista con experiencia en dirección de proyectos y con habilidades avanzadas de comunicación, pudiendo actuar con un estilo de mentor para aquellos que buscan una mayor guía o consejo. Este tipo de perfil, con experiencia dirigiendo proyectos por sí mismos, dispone de una combinación de teoría y aplicación ideal. No obstante, la realidad es que un coach que no sea un gurú de la dirección de proyectos puede también ejercer como *Coach de Proyectos* con grandes resultados, teniendo otro conjunto de atributos especializados.

A continuación se indican algunos atributos de un *Coach de Proyectos* que le permitirán previsiblemente proporcionar una contribución significativa en un proceso de fortalecimiento de competencias personales en dirección de proyectos:

- *Conocimiento de la metodología en Dirección de Proyectos:* comprensión de la metodología en dirección de proyectos, sus herramientas y el proceso del ciclo de vida del proyecto.
- *Conocimiento especializado:* cierto interés y alta experiencia en una o más áreas de la dirección de proyectos, como la destreza en gestión de riesgos y la gestión de la calidad.
- *Conocimiento de las ciencias del comportamiento:* comprensión de la psicología y ciencia de las personas y el comportamiento humano. Por ejemplo, comprendiendo los procesos de selección de personal, ayudando a buscar estrategias de retención de personal, y facilitando que los Directores de Proyecto lidien con equipos difíciles o determinados comportamientos individuales.
- *Conocimiento de marketing y comunicaciones:* foco en el marketing y la comunicación, proporcionando ayuda sobre cómo promover y comunicar

efectivamente la información de un proyecto, implicando a los grupos de interés.

- *Habilidades especializadas:* como la facilitación o habilidades de mediación, que puede ayudar en la planificación y en los procesos de resolución de conflictos.

Para profundizar en las características y roles que puede jugar un Coach de Proyectos en una organización puede consultarse el Capítulo 4, donde se desarrolla con mayor detalle en el Apartado 4.4.2 la descripción de la figura del Coach de Proyectos.

IV. El proceso de coaching como Proyecto

Por último, uno de los pilares esenciales en los que se basa este modelo de fortalecimiento de competencias personales en dirección de proyectos es considerar que el propio proceso de coaching es un Proyecto en sí mismo.

Si acudimos a la definición de Proyecto que ofrece el PMI (2013) en el PMBoK, éste indica que “Un proyecto es un esfuerzo temporal que se lleva a cabo para crear un producto, servicio o resultado único”. Esta definición encajaría satisfactoriamente con un proceso de coaching en dirección de proyectos, pues se lleva a cabo con un marco temporal limitado para crear un resultado único. Asimismo, el PMI (2013) identifica para el resultado único que éste “puede ser tangible o intangible”, añadiendo que “Aunque puede haber elementos repetitivos en algunos entregables y actividades del proyecto, esta repetición no altera las características fundamentales y únicas del trabajo del proyecto”, circunstancias que ambas siguen siendo válidas en el ámbito de un proceso de coaching en dirección de proyectos.

Por último el PMI (2013) describe que “Un proyecto puede involucrar a una única persona o a varias personas, a una única unidad de la organización, o a múltiples unidades de múltiples organizaciones” lo que también cumpliría con el alcance posible de un proceso de éstas características.

Aceptando por tanto un proceso de coaching en dirección de proyectos como un Proyecto, cabe preguntarse: ¿Es posible aplicar las herramientas y técnicas en dirección de proyectos para gestionar un proceso de estas características? Y la respuesta es que no sólo es posible, sino que puede ser realmente beneficioso, si lo que queremos es garantizar mayores probabilidades de éxito del mismo.

En este caso, se completa el modelo con el desarrollo de las áreas para la gestión de un proceso de coaching en dirección de proyectos, a través del resto de apartados del presente Capítulo 6 que se indican a continuación:

- *Gestión de los grupos de interés,*
- *Planificación y gestión del alcance,*
- *Gestión de riesgos y oportunidades, y*
- *Gestión de la calidad.*

6.3. Gestión de los grupos de interés

Este punto tiene el objetivo de identificar a las personas, grupos u organizaciones que pueden afectar o ser afectados por el proceso de fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto. Esto supone analizar las expectativas y su impacto en el proceso, desarrollando estrategias de gestión adecuadas a fin de lograr la participación eficaz de los interesados en la consecución del proceso.

En este sentido resulta esencial la comunicación continua con los interesados para comprender sus necesidades y expectativas, gestionando conflictos de intereses y fomentando una adecuada participación de los interesados. La satisfacción de los interesados debe gestionarse como uno de los objetivos clave del proyecto.

6.3.1. Identificación de grupos de interés

Se identifican los siguientes grupos de interés para un proceso de coaching en dirección de proyectos:

- *Director de Proyecto sujeto al proceso de coaching (coachee)*: Es la persona que recibe el proceso de coaching en dirección de proyectos y resulta el elemento clave de todo el proceso. Tiene sus propias necesidades e inquietudes, así como determinadas características de la personalidad, actitudes, motivaciones, historia profesional y habilidades. Tener en cuenta al individuo de forma holística en todas sus facetas puede resultar útil a lo largo del proceso. El Director de Proyecto será el dueño de los resultados alcanzados por el proceso.
- *Coach de Proyectos*. Es la persona responsable de guiar un proceso de coaching en el ámbito de la dirección de proyectos (Hutchison, 2013). Para el presente modelo desarrollado, cuyo objeto es el fortalecimiento de las competencias personales en dirección de proyectos, el Coach de Proyectos se centra principalmente en el acompañamiento al Director de Proyecto. Juega un rol clave en el proceso y de sus habilidades como Coach de Proyectos depende en gran medida el éxito del mismo. Junto con el Director de Proyecto sujeto al proceso de coaching, el Coach de Proyectos comparte la responsabilidad de que el proceso se lleve cabo de la mejor manera posible y se cumplan los estándares éticos y profesionales en el ejercicio de su actividad.
- *Organización que acoge el proceso (sponsor)*. Suele ser la organización la que patrocina el proceso de coaching en dirección de proyectos, a la cual pertenece el Director de Proyecto. Es la organización en muchas ocasiones quien toma la decisión última de aprobar o no la consecución del proceso. Su función resulta esencial, desde el punto de vista de la contratación del proceso y por su interés en fomentar la mejora de competencias del personal que pertenece a la misma, velando por el éxito de los proyectos que se dirigen y la competitividad y sostenibilidad de la misma a través la satisfacción del cliente y otras partes interesadas. La misión, visión estratégica y cultura de la organización tiene

presencia de forma indirecta en el proceso, y por tanto debe tenerse en cuenta para velar por el éxito del mismo. Aunque puede darse también el caso de que sea el Director de Proyecto quien contrata directamente un proceso de coaching, en este modelo supondremos que ha sido la organización, teniendo en cuenta así un caso más complejo que podría simplificarse en caso contrario.

- *Los miembros del equipo de proyecto.* Es el conjunto de miembros que forman parte del equipo liderado por el Director de Proyecto sujeto al proceso. En este caso los cambios y mejoras de competencias experimentados por el Director de Proyecto serán directamente percibidos por éstos, por lo que resulta un grupo especialmente afectado durante el proceso. Asimismo, es un grupo que puede conocer bien el desempeño y cómo se desenvuelve el Director de Proyecto en la realización de sus funciones, por lo que contar con su opinión puede ser especialmente útil durante las primeras fases del proceso.
- *Personal del área de Recursos Humanos de la Organización.* Suele ser parte implicada en la contratación del proceso e interesada por jugar el área de Recursos Humanos un papel fundamental en el desarrollo y formación del personal dentro de la organización. Este grupo normalmente es el que mejor conoce las características y particularidades de las herramientas de coaching, pudiendo tomar un papel activo en las decisiones sobre su contratación y modalidad de intervención. Asimismo pueden proporcionar información relevante sobre competencias o rasgos psicométricos del Director de Proyecto mediante la utilización de algunas herramientas, evaluación del desempeño o encuestas y tests de diversa índole.
- *Otros Directores de Proyecto (Pares del coachee).* Personal normalmente al mismo nivel que el Director de Proyecto sujeto al proceso. Pueden ser compañeros a los que acudir por parte del Director de Proyecto cuando requiere algún tipo de soporte adicional en la dirección de un proyecto, y en ocasiones servir de referencia para modelar comportamientos de éxito demostrado. Este grupo puede ser una fuente interesante de información para incorporar como parte de la evaluación de las competencias del Director de Proyecto.
- *Responsables directos del Director de Proyecto sujeto al proceso.* Esta figura hace referencia a la persona a la que reporta directamente el Director de Proyecto. La relación del Director de Proyecto con su responsable directo puede ser clave en el desempeño del mismo y por tanto es frecuente que aspectos de esta relación aparezcan durante el proceso.
- *Otros responsables funcionales o de áreas diferentes a la del Director de Proyecto.* Por las propias características de los proyectos y en función de la estructura organizativa, la figura del Director de Proyecto se puede relacionar frecuentemente con otros responsables que no pertenecen a su misma área funcional en la organización. Supone por tanto un grupo de interés a tener en cuenta, considerando las particularidades y posibles conflictos de autoridad que surgen en contextos de trabajo donde los proyectos son transversales a la

organización. Así, por ejemplo, un miembro del equipo de proyecto puede pertenecer a otra unidad funcional y tener que reportar simultáneamente al Director de Proyecto y a su responsable directo.

- *Clientes.* Este grupo está formado por aquellos agentes que reciben el producto o servicio originado a raíz de la ejecución del proyecto. Se verán afectados principalmente por la calidad del producto o servicio prestado y por la capacidad del Director de Proyecto de utilizar sus habilidades personales para lograr el éxito del proyecto.
- *Proveedores/Subcontratas.* Este grupo puede estar más o menos presente durante el proceso dependiendo de la estructura y procesos organizativos que se llevan a cabo en la organización. No supone un grupo especialmente relevante para el proceso pero en función de las características particulares de cada caso debe tenerse en cuenta como elemento que forma parte del sistema en el que se desenvuelve el Director de Proyecto.
- *Otros grupos de interés.* Otros grupos de interés pueden aparecer en función de las características y el contexto particular de cada proceso. Por ejemplo, pueden aparecer otras organizaciones socias o colaboradoras con la organización que acoge el proceso. Asimismo, dada las particularidades de un proceso de coaching, donde en ocasiones pueden tratarse durante las sesiones asuntos de índole más personal, es posible que surjan otros grupos como la familia del propio Director de Proyecto sujeta al proceso. Así, de una manera indirecta las relaciones personales y el estilo o fase de vida del Director de Proyecto pueden ser elementos a considerar en un proceso de este tipo, pues con cierta frecuencia son asuntos más personales los que están afectando al desempeño de la persona en su puesto de trabajo y esto no debe ser obviado.

Figura 6.2. Identificación de Grupos de Interés en el proceso de coaching en dirección de proyectos. Fuente: Elaboración propia.

6.3.2. Análisis y planificación de la gestión de grupos de interés

El análisis de los grupos de interés tiene el objetivo de evaluar el impacto o apoyo potencial que cada interesado podría generar y clasificarlos para definir una estrategia de aproximación.

Un análisis genérico de los grupos de interés para un proceso de coaching en dirección de proyectos contratado por una organización (sponsor) se muestra a continuación. Debe tenerse en cuenta que cada proceso de coaching tendrá unas particularidades y por tanto este análisis debe realizarse en cada caso y contexto concreto.

Grupo de Interés	Expectativas	Influencia	Clasificación	Estrategia
- Director de Proyecto sujeto al proceso	- Mejora de habilidades para dirigir proyectos, desarrollo y bienestar profesional y personal. En cada caso particular podrían existir otras expectativas.	- Muy Alta	- Interno - Líder	Aclarar expectativas, generar confianza, conseguir y mantener compromiso. Alinear intereses del Director de Proyecto con los de la organización.
- Coach de Proyectos	- Acompañamiento exitoso durante el proceso para facilitar la mejora de competencias del Director de Proyecto y otros resultados extraordinarios.	- Muy Alta	- Interno/Externo - Líder	Gestionar atentamente.
- Organización (sponsor)	- Rendimiento de la inversión, alcanzando resultados en la mejora del desempeño del Director de Proyecto, alineado con los objetivos y la estrategia de la organización. Mejora de la calidad directiva y del valor de la organización.	- Alta	-Interno - Partidario	Mantener informado y satisfecho. Contrastar compromiso con el desarrollo del Director de Proyecto. Comprender expectativas y tratar de alinear proceso con objetivos y estrategia de la organización y del Director de Proyecto.
- Miembros del equipo de proyecto	- Mejora de su relación con el Director de Proyecto, favoreciendo un clima apropiado y un estilo de liderazgo adecuado a cada situación. Generación de un entorno basado en la confianza y el aprendizaje.	- Media	- Interno - Partidario	Mantener informados. Buscar oportunidades para mejora de la relación del Director de Proyecto con el Equipo de Proyecto. Identificar necesidades a través de sus percepciones. Guiar, motivar y favorecer apertura al cambio de los miembros del Equipo.
- Personal de RRHH	- Mejora de las competencias y desempeño del Director de Proyecto en línea con los objetivos estratégicos del área de Recursos Humanos de la organización. Desarrollo del talento, motivación y retención	- Alta	-Interno - Líder	Mantener informado y satisfecho. Detectar necesidades del área de RRHH. Contrastar posibles interferencias del proceso. Aclarar principios del modelo. Recopilar información disponible. Compartir oportunidades para mejora de los

Grupo de Interés	Expectativas	Influencia	Clasificación	Estrategia
	del talento y del Director de Proyecto.			procesos de RRHH.
- Otros Directores de Proyecto	- Sin expectativas concretas (en función de cada caso particular). Conocer las posibilidades y beneficios del proceso de coaching en dirección de proyectos.	- Baja	- Interno - Neutral	Hacer seguimiento. Revisar comportamientos de Directores de Proyecto con alto desempeño/éxito demostrado.
- Responsables directos del Director de Proyecto	- Mejora del desempeño y competencias del Director de Proyecto. Mejora de las relaciones y de los resultados del proyecto. Éxito en la dirección de proyectos.	- Alta	- Interno - Partidario	Mantener informados y satisfechos. Fuente para identificar necesidades o áreas de mejora del Director de Proyecto.
- Otros responsables (de Área/Funcionales)	- Dependiendo de cada caso podrían existir expectativas concretas o no.	- Baja	- Interno - Neutral	Monitorear.
- Clientes	- Mejora de la calidad de los entregables/servicios prestados y cumplimiento de objetivos y requisitos del proyecto. Satisfacción.	- Media	-Externo -Neutral	Mantener informados si se considera oportuno. Fuente para identificar necesidades o áreas de mejora del Director de Proyecto.
Proveedores/Suministradores	- Dependiendo de cada caso podrían existir expectativas concretas o no.	- Muy Baja	-Externo - Neutral	Monitorear. Fuente para identificar necesidades o áreas de mejora del Director de Proyecto.
- Otros grupos de interés (Socios; Familiares)	- Dependiendo de cada caso podrían existir expectativas concretas o no.	-Media/Baja/Muy Baja	- Externo - Neutral/Partidario	Tener en cuenta durante el proceso.

Tabla 6.1. Análisis y planificación de la gestión de los grupos de interés. Fuente: Elaboración propia.

6.4. Planificación y gestión del alcance

6.4.1. Ciclo de vida del proceso de fortalecimiento de competencias: CODE

El proceso de fortalecimiento de competencias del Director de Proyecto se desarrolla a través de un conjunto de conocimientos, principios, objetivos, actividades, métodos y herramientas que incrementan las posibilidades de que éste tenga éxito. Este proceso establece el marco de trabajo básico de gestión, sin tener en cuenta el trabajo implicado para un caso específico.

El objetivo general de este proceso es el desarrollo satisfactorio de las competencias personales del Director de Proyecto a lo largo de un conjunto de fases secuenciales diferenciadas que interaccionan entre sí y que comprenden el ciclo de vida. Dichas fases se identifican mediante las siglas *CODE*, definidas de la siguiente manera:

- *(C) Contextualización (Fase 1)*: fase orientada al correcto inicio del proceso, incluyendo autorización y definición del propio proceso, establecimiento del acuerdo y las bases, la obtención de información, principios de trabajo y generación de confianza con todas las partes interesadas.
- *(O) Objetivos (Fase 2)*: actividades orientadas a la definición y planificación adecuada de los objetivos del proceso de forma alineada con los intereses del Director de Proyecto y de la propia organización.
- *(D) Desarrollo (Fase 3)*: fase de desarrollo de competencias propiamente dicha, donde se favorece el cambio de actitudes, patrones de pensamiento, emoción y comportamiento de forma duradera por parte del Director de Proyecto para alcanzar los objetivos planificados en la fase anterior. Durante esta fase se llevan a cabo las acciones necesarias hacia la consecución de los objetivos.
- *(E) Empoderamiento y cierre (Fase 4)*: conjunto de actividades orientadas al empoderamiento del Director de Proyecto para que disponga de un mayor auto-liderazgo, continuando su propio proceso de mejora continua de forma autónoma. Asimismo, incluye el cierre y evaluación de los resultados del proceso.

Aunque son fases que se presentan de forma secuencial, éstas pueden solaparse en determinados momentos del proceso, dotando al mismo de mayor flexibilidad. Incluso puede darse la situación de tener que volver a una fase anterior o adelantarse cuando las necesidades del proceso así lo requieran. Además, las herramientas y métodos que se proponen deben entenderse como material de apoyo, dotando a este modelo de la adaptabilidad necesaria en función de las circunstancias específicas y el contexto organizativo, y no como un medio rígido de obligado cumplimiento.

Figura 6.3. Ciclo de Vida del Proceso de Fortalecimiento de Competencias (CODE). Fuente: Elaboración propia.

La estructuración mediante fases permite segmentar el proceso en subconjuntos para facilitar la gestión, planificación y control. Cada una de ellas tiene unas peculiaridades y requiere de un conjunto de actividades y habilidades diferenciadas, culminando con la consecución de una serie de hitos y entregables que dan lugar a la fase posterior.

En la siguiente figura (Ver Figura 6.3) se presentan las mismas de forma estructurada para facilitar la comprensión y entender el conjunto de actividades y entregables a llevar a cabo para la gestión de este proceso:

Figura 6.4. Estructura y visión general del proceso CODE. Fuente: Elaboración propia.

6.4.2. Fase 1: Contextualización (C)

Objetivos y descripción

El objetivo principal de la primera fase es sentar las bases que guiarán el proceso de coaching en dirección de proyectos, garantizando la comprensión del contexto en el que se lleva a cabo, el compromiso de todas las partes interesadas y clarificando las expectativas. Esta fase resulta crítica para lograr el éxito del proceso y requiere la construcción de sintonía y confianza de todas las partes interesadas.

Para ello, en primer lugar es necesario comprender cuáles son los objetivos y necesidades específicas subyacentes a la organización y al Director de Proyecto, causantes de emprender un proceso de coaching. Algunas de estas causas pueden incluir el nombramiento de una nueva persona con las funciones de Director de Proyecto, la mejora de sus competencias, el desarrollo de un plan de carrera para personas con alto potencial, el bajo rendimiento de un Director de Proyecto, la consecución de un cambio estructural o cultural de la organización, o la necesidad de favorecer la consecución de determinados objetivos, entre otras.

En función de las necesidades existentes se determinará el modelo y alcance de la intervención de coaching, incluyendo el tipo y número de personas objeto del proceso. Algunos modelos de intervención pueden ser coaching individual, de equipos o grupal, entre otros. En este caso el alcance se limita al desarrollo del modelo de fortalecimiento de competencias mediante la intervención de tipo individual (Línea futura de investigación puede ser incluir otros modos de intervención).

Debe aclararse durante esta fase aspectos relacionados con la contratación y la logística del proceso: lugar donde se llevarán a cabo las sesiones, objetivos generales, métodos de recogida de datos, confidencialidad, número de sesiones, duración de las mismas, periodicidad, coste, necesidades de gastos adicionales, entregables o informes previstos, etc. Asimismo una parte importante de esta fase incluye explicar y clarificar a todas las partes interesadas en qué consiste el proceso, cuáles son sus principios, metodologías utilizadas, aclarando posibles dudas y proporcionando la información necesaria para facilitar su comprensión.

Entender el contexto organizativo en el que se lleva a cabo el proceso de coaching ayuda a que el trabajo llevado a cabo se alinee con la cultura y metas de la organización, ejecutándose de acuerdo a sus prácticas de gestión. Para ello, se recoge y analiza información relacionada con la organización como: características principales, cultura, misión, visión y valores, mercado, objetivos estratégicos, historia y evolución, proyectos que se llevan a cabo, principales clientes, procesos, planes, políticas y estructura organizativa. Asimismo, conocer qué individuos de la organización son los que toman las decisiones y tienen mayor influencia puede ser útil para el proceso.

Por su parte, hay que prestar atención a la posición que el Director de Proyecto ocupa en la organización, sus roles, funciones y responsabilidades, así como los agentes con los que se relaciona y las dinámicas de las interacciones que se producen en su organización como sistema. Se requiere comprender bien la perspectiva del Director de Proyecto, historia profesional, características de su puesto, motivaciones, intereses y principales habilidades necesarias para el mismo.

Resulta conveniente identificar en esta fase la existencia de posibles resistencias al cambio o impedimentos personales o profesionales para que el Director de Proyecto y la organización se comprometan con el proceso, como por ejemplo teniendo en cuenta si la organización tiene la capacidad y voluntad de apoyar el desarrollo del mismo.

Algunas partes interesadas relevantes de un proceso de estas características podrán ser los responsables directos del Director de Proyecto, personal del área de Recursos Humanos, colaboradores o pares, entre otros. La planificación de su participación en el proceso puede hacer que su integración sea más efectiva, teniendo en cuenta cuando sea necesaria la opinión y aprobación de dicha participación de forma acordada con el Director de Proyecto. Dependiendo de la apertura del Director de proyecto al feedback o la cultura de la organización es posible que puedan incluirse otros agentes interesados como por ejemplo clientes internos, externos o proveedores.

Actividades a llevar a cabo

Para la consecución de los objetivos anteriores, a lo largo de esta fase se definen un conjunto de actividades:

- *Identificación de necesidades:* Supone la identificación de las necesidades causantes del inicio del proceso.
- *Recopilación y análisis de información clave:* Recopilación de información sobre la organización, el Director de Proyecto y las partes interesadas.
- *Definición del modelo y alcance de la intervención:* Selección del modelo de intervención, aclaración de principios y bases del proceso de coaching en dirección de proyectos. Contratación y logística del proceso. Selección del Coach de Proyectos. Planificación de posibles adquisiciones o recursos adicionales.
- *Realización de la sesión de contextualización (1era Sesión de coaching).* Primera sesión de coaching con el Director de Proyecto.
- *Inicio gestión del compromiso y riesgos:* Identificación de los grupos de interés, alineación de necesidades, identificación de posibles interferencias y riesgos del proceso.

Herramientas y técnicas

- Reuniones con todas las partes.
- Revisión documentación de la empresa y del Director de Proyecto.

- Visitas a la organización.
- Juicio de expertos.
- Entrevistas personales.
- Sesión de coaching: contextualización-entrevista inicial.
- Contrato de coaching y código ético/confidencialidad.
- Cuestionarios de evaluación de sesiones.
- Análisis grupos de interés.
- Identificación de riesgos.

Salidas y entregables

- Contrato/Acuerdo de coaching en dirección de proyectos.
- Código ético/confidencialidad firmado.
- Constitución del proyecto (Project Charter).
- Sesión de contextualización evaluada.
- Fichas resumen de las sesiones (confidencial).
- Registro de grupos de interés.
- Registro de identificación de riesgos y oportunidades.

Material de apoyo

- Guión para la sesión de coaching: Contextualización (Ver ANEXO II).
- Formato de entrevista inicial de proceso (Ver ANEXO III).
- Formato cuestionarios de evaluación de sesiones: Contextualización (Ver ANEXO IV).

6.4.3. Fase 2: Objetivos (O)

Objetivos y descripción

El principal objetivo de esta fase es la apropiada definición y planificación de los objetivos y metas asociados con el proceso de fortalecimiento de competencias de cada Director de Proyecto sujeto al mismo.

La clave de esta fase del proceso reside en la capacidad de alinear los intereses del Director de Proyecto con los de la organización, favoreciendo así el compromiso de las partes interesadas.

Supone el establecimiento del alcance del proceso, el filtrado de objetivos para que estén bien definidos y la planificación de su consecución en un marco temporal que ayude a guiar el transcurso del proceso.

Los principales beneficios de esta fase están relacionados con la capacidad de motivar al individuo para alcanzar sus metas, delinear una estrategia de acción, así como la identificación de los indicadores observables que permitirán comprobar que se han alcanzado los mismos.

El proceso contará con un objetivo de proceso y unos sub-objetivos o metas intermedias que permitirán alcanzar éste último. Para la definición de estos objetivos es necesario en esta fase sentar la línea de base sobre la que construir mediante la recopilación de información sobre el desempeño del Director de Proyecto. Esto incluye sus fortalezas y posibles áreas de mejora, sus competencias observadas, retos existentes y el potencial del mismo, pudiendo recurrir para ello con su propia opinión y la de personas de su entorno profesional más directo (responsables, compañeros, colaboradores, clientes, etc.). Como medio para favorecer esta recopilación de información se propone el uso de alguna herramienta tipo Feedback 360 o similar, en este caso orientada a la evaluación de competencias en dirección de proyectos.

Los objetivos quedarán registrados y cumplirán con una serie de características como ser: SMART (específicos, medibles, acordados, realistas y panificables en el tiempo), PURE (Enunciados en positivo, comprendidos, pertinentes y éticos) y CLEAR (Desafiantes, legales, ecológicos, apropiados y registrados).

Permitir que el Director de Proyecto se sienta capaz y motivado de alcanzar dichos objetivos es esencial durante esta fase, para lo cual se puede explorar cuáles son las motivaciones y valores personales detrás de los mismos, confiar verdaderamente en las potencialidades de la persona y utilizar si resulta conveniente alguna herramienta de visualización para conectar con las imágenes, sensaciones, pensamientos, comportamientos y emociones relacionados con la consecución del objetivo.

Asimismo, resulta aconsejable trabajar con el propio Director de Proyecto la definición y revisión de su enunciado de misión y visión personal como Director de Proyecto, de forma que se describa qué tipo de líder desea ser, qué quiere aportar con su trabajo a los demás, o qué logros y aportaciones quiere conseguir.

Corresponde a esta fase propiciar un marco de trabajo temporal adecuado para poder favorecer el cumplimiento de los objetivos y gestionar que los plazos sean acordes al proceso y al Director de Proyecto.

Explorar cuáles pueden ser los impactos o consecuencias de la consecución de los objetivos, así como identificar y analizar los riesgos y oportunidades asociados al proceso puede resultar relevante para facilitar el éxito del mismo.

Actividades a llevar a cabo

Para la consecución de los objetivos anteriores, a lo largo de esta fase se identifican el conjunto de actividades que se indican a continuación:

- *Evaluación competencias del Director de Proyecto:* análisis de las competencias con las que parte el Director de Proyecto, en base a herramientas (tipo Feedback 180-360 u otros), identificando puntos fuertes y de mejora.

- *Realización de la sesión de objetivos (2ª Sesión de coaching):* Definición, filtrado y planificación de objetivos de proceso. Incluye la definición y filtrado de objetivos y metas intermedias, su planificación temporal (gestión de plazos), identificación de indicadores clave de desempeño, y el establecimiento de la estrategia general o curso de acción.
- *Gestión/mantenimiento del compromiso de las partes interesadas:* incluye la alineación de los intereses de las partes, análisis previsible del impacto del proceso y validación/acuerdo de objetivos planteados. Generación de confianza en el proceso y sentimiento de capacidad y motivación por parte del Director de Proyecto por conseguir los objetivos.
- *Gestión de riesgos y oportunidades del proceso:* Gestión adecuada del conjunto de riesgos inherentes al proceso para limitar su probabilidad de ocurrencia y/o impacto previsible, identificando así mismo las oportunidades aprovechables del proceso (Ver Apartado 6.5)

Herramientas y técnicas

- Reuniones.
- Visitas a la organización.
- Herramientas de evaluación de competencias (feedback 180-360, test psicométricos, otros)
- Sesión de coaching: objetivos.
- Técnicas de coaching.
- Cuestionarios de evaluación de sesiones.
- Herramientas de gestión de grupos de interés.
- Herramientas de gestión de riesgos.

Salidas y entregables

- Evaluación competencias del Director de Proyecto.
- Plan de cumplimiento de objetivos (hoja de ruta).
- Sesión de objetivos evaluada.
- Fichas resumen de las sesiones (confidencial).
- Estrategia de gestión de grupos de interés.
- Estrategia de gestión de riesgos y oportunidades.

Material de apoyo

- Diccionario de competencias personales del Director de Proyecto (ANEXO I)
- Guión para la sesión de coaching: Objetivos (Ver ANEXO II).
- Formato hoja planificación de cumplimiento de objetivos (Ver ANEXO V).
- Listado de valores personales como Director de Proyecto (Ver ANEXO VI).
- Guía para la definición de la misión personal como Director de Proyecto (Ver ANEXO VI)
- Formato cuestionarios de evaluación de sesiones: Objetivos (Ver ANEXO IV).
- Formato ficha resumen de las sesiones-confidencial (Ver ANEXO VII)

- Formato registro análisis y planificación de la gestión de los grupos de interés (Ver Apartado 6.3.2)
- Formato registro gestión de riesgos del proceso (Ver Apartado 6.5.1)

6.4.4. Fase 3: Desarrollo (D)

Objetivos y descripción

La fase de desarrollo tiene el objetivo principal de que el Director de Proyecto, apoyándose en las fases anteriores, y con acompañamiento del coach, lleve a cabo el cambio de patrones mentales, emocionales y de comportamiento necesarios para ir alcanzando los objetivos previamente definidos.

Se desarrolla a lo largo de un conjunto de sesiones de coaching, pudiendo apoyarse en algún modelo de coaching tipo GROW o OUTCOMES³ mediante el cual sea posible definir qué se quiere conseguir en cada sesión, las motivaciones del Director de Proyecto, cuál es la situación presente respecto a la situación deseada, identificar alternativas y planes de acción y favorecer el compromiso para su ejecución.

Esta fase debería estar alineada con la fase anterior de elaboración de objetivos de proceso, de forma que las sesiones permitan al Director de Proyecto ir acercándose paso a paso al objetivo que se estableció previamente. Si bien puede ocurrir que por la propia evolución del proceso y de la persona aparezcan algunos objetivos adicionales o ciertas modificaciones si las circunstancias así lo justifican. Aunque la realidad es que el proceso puede contar con cierta flexibilidad en este sentido, el coach debe realizar un esfuerzo para guiar al Director de Proyecto a lo largo de un curso de acción alineado con el acuerdo inicial, teniendo en cuenta que en este tipo de coaching ejecutivo la organización también es parte interesada del mismo.

El seguimiento por parte del coach de la evolución del Director de Proyecto, los resultados de la aplicación de sus planes de acción y el acompañamiento para superar las limitaciones que puedan aparecer resulta esencial en esta etapa. En función del estilo propio del coach éste podrá hacer uso o no de herramientas específicas o dinámicas para trabajar por ejemplo a nivel de creencias (pensamiento), emociones, comportamientos o visualizaciones, etc., adecuándose en todo momento a la personalidad y necesidades de cada individuo.

Durante esta fase se prevé la elaboración de algún informe intermedio de proceso, de forma que pueda compartirse con la organización cuando así se haya previsto el progreso del Director de Proyecto en cuanto a cumplimiento de objetivos acordados y

³ GROW: Modelo de coaching cuya autoría ha sido atribuida a Graham Alexander, Max Lansberg (Tao of Coaching, 2003) y difundido por John Whitmore (Whitmore, 2011). Sus siglas corresponden a: Goal, Objectives, Reality, What/When/Whom. (Ver Apartado 4.2.5)

OUTCOMES: Modelo de coaching desarrollado por Allan Mackintosh (Mackintosh, 2003), coach profesional especializado en la gestión. Sus siglas corresponden a: Objectives, Understand, Take stock, Clarify the gap, Options, Motivate to action, Enthusiasm, Support. (Ver Apartado 4.3.3)

la ejecución de planes de acción específicos. Dicho informe podrá incluir técnicas o capacidades personales que se han trabajado en el proceso, su influencia en el rendimiento, métodos de recopilación de datos, resumen de lo detectado, descripción de beneficios para el Director de Proyecto y organización, evaluación del progreso, conclusiones o recomendaciones pertinentes. El Director de Proyecto participará en la elaboración del contenido de este informe y se le proporcionará el feedback necesario. Dicho informe será acordado con el Director de Proyecto antes de ser enviado a la organización para garantizar su aprobación por todas las partes involucradas.

Esta fase es la más larga en el tiempo de todo el proceso, llevándose a cabo aproximadamente en un plazo de entre 2 y 5 meses, dependiendo del número de sesiones previstas y las circunstancias específicas. Se recomienda una frecuencia aproximada entre las sesiones de 2 a 3 semanas, aunque dependiendo de las circunstancias, la disponibilidad del Director de Proyecto y el tiempo necesario para la ejecución de los planes de acción acordados, podrá ser menor o mayor. En cuanto al número total de sesiones durante esta fase se recomienda aproximadamente entre 3 y 10 sesiones. En todo caso, el proceso tendrá preferentemente una duración limitada en el tiempo para cada persona, independientemente de que en un futuro por los motivos que sean se decida iniciar otro proceso de estas características.

Actividades a llevar a cabo

Para la consecución de los objetivos anteriores, a lo largo de esta fase se identifican el conjunto de actividades que se indican a continuación:

- *Realización del conjunto de sesiones de desarrollo (3ª sesión y consecutivas):* Supone el fortalecimiento de competencias del Director de Proyecto, mediante el conjunto de sesiones enfocadas al cambio de patrones que sean convenientes. Incluye la definición y revisión de los planes de acción, y la elaboración de los resúmenes de las sesiones (confidenciales).
- *Ejecución de los planes de acción:* Supone por parte del Director de Proyecto la ejecución de los planes de acción acordados en las sesiones.
- *Evaluación del progreso:* Esta actividad conlleva el seguimiento y evaluación de los progresos realizados por el Director de Proyecto, incluyendo la elaboración del informe intermedio de progreso.
- *Recogida y análisis de información complementaria:* en caso de que sea necesario, se considera la posibilidad de recopilar información adicional por medios previamente acordados con el Director del Proyecto y partes interesadas.
- *Gestión/mantenimiento del compromiso de las partes interesadas:* abarca el correcto acompañamiento del Director de Proyecto, y la gestión de posibles resistencias que puedan aparecer por parte del mismo u otras partes interesadas.

Herramientas y técnicas

- Reuniones.
- Sesiones de coaching: desarrollo.
- Técnicas de coaching.
- Cuestionario evaluación sesiones.
- Plan de acción.
- Herramientas de gestión de grupos de interés.
- Cuestionarios de calidad.

Salidas y entregables

- Planes de Acción acordados.
- Informe intermedio de progreso.
- Sesiones de desarrollo evaluadas.
- Fichas resumen de las sesiones (confidencial).
- Estrategia de gestión de grupos de interés actualizada.

Material de apoyo

- Guión para la sesión de coaching: Desarrollo (Ver ANEXO II).
- Formato de informe intermedio de progreso (Ver ANEXO VIII)
- Formato cuestionarios de evaluación de sesiones: Desarrollo y empoderamiento (Ver ANEXO IV).
- Formato registro análisis y planificación de la gestión de los grupos de interés (Ver Apartado 6.3.2)
- Formato ficha resumen de las sesiones-confidencial (Ver ANEXO VII)

6.4.5. Fase 4: Empoderamiento y cierre (E)

Objetivos y descripción

La última fase del proceso tiene el objetivo de permitir que el Director de Proyecto consolide la consecución de los objetivos planificados a lo largo del proceso, favorecer su autonomía para seguir evolucionando por sí mismo y finalizar el proceso de manera adecuada.

Esto supone la revisión de cómo ha evolucionado el proceso y el Director de Proyecto desde el inicio identificando posibles pasos adicionales o asuntos que quedaran pendientes de resolver. Comprender el grado de cumplimiento con los objetivos y qué partes del proceso han funcionado mejor o peor puede ayudar a facilitar estas tareas.

Forma parte también de esta fase tratar de evitar regresiones de la persona, de forma que la evolución experimentada por el Director de Proyecto se mantenga en el tiempo de forma sostenible y continuada. Ello supone revisar con el propio Director de Proyecto posibles dificultades que puedan aparecer en un futuro, un plan para gestionar dichas dificultades y una reflexión sobre las capacidades o fortalezas disponibles por éste para hacer frente a las mismas.

Para impulsar el empoderamiento del Director de Proyecto, es posible aquí la definición de un plan de auto-desarrollo, donde el Director de Proyecto pueda identificar a largo, medio y corto plazo un conjunto de metas de desempeño que desee alcanzar.

Asimismo se puede ofrecer al Director de Proyecto un feedback general de aspectos que hayan sido detectados por el coach a lo largo del proceso y que permitan reflejar las fortalezas demostradas y posibles mejoras futuras. Se trata aquí de integrar el aprendizaje experimentado por la persona a lo largo del proceso de forma global.

La finalización del proceso incluye la evaluación de la calidad del mismo mediante algún cuestionario a completar por el propio Director de Proyecto y la Organización o área de Recursos Humanos.

Adicionalmente se plantea la realización de una sesión post-proceso, una vez pasado un tiempo (Ej.: 4-6 meses) tras la última sesión para comprobar cómo ha funcionado el proceso y poder ofrecer recursos adicionales al Director de Proyecto si así se considera conveniente.

Esta última fase del proceso ofrece la posibilidad de revisar el feedback realizado al comienzo del proceso sobre las competencias personales del Director de Proyecto y así cuantificar los cambios experimentados tras el proceso en forma de comportamientos observables en el entorno profesional. Asimismo se incluyen como parte de esta fase el conjunto de acciones encaminadas a favorecer la mejora continua, como por ejemplo el registro de las lecciones aprendidas durante el proceso.

Actividades a llevar a cabo

- *Realización de la sesión de empoderamiento y cierre:* incluye la revisión de objetivos alcanzados, de posibles retos y dificultades futuras, feedback general sobre el proceso y el Director de Proyecto y elaboración del plan de auto-desarrollo del Director de Proyecto. Esta actividad conlleva la elaboración del informe final de progreso.
- *Realización de sesión post-proceso:* supone, en el caso de que se opte por llevar a cabo, la consecución de una sesión pasado un tiempo desde la sesión de empoderamiento (Ej.:4-6 meses), para comprobar cómo ha funcionado el proceso y poder ofrecer recursos adicionales al Director de Proyecto.
- *Revisión de competencias en dirección de proyectos:* Incluye la revisión del proceso de evaluación de competencias realizado al comienzo del proceso sobre las competencias personales del Director de Proyecto y la cuantificación de los cambios experimentados tras el proceso en forma de comportamientos observables en el entorno profesional.
- *Lecciones aprendidas y mejora continua:* se registrarán lecciones aprendidas sobre el proceso realizado, de forma que se pueda facilitar la mejora continua e

identificar mejores prácticas para la excelencia de este tipo de procesos. Esto incluye la recopilación de las opiniones de la organización, Director de Proyecto u otras partes interesadas.

Herramientas y técnicas

- Reuniones.
- Entrevistas personales.
- Herramientas de evaluación de competencias (feedback 180-360, test psicométricos, otros)
- Técnicas de coaching.
- Sesión de empoderamiento y cierre.
- Sesión/entrevista post-proceso.
- Cuestionarios de calidad.

Salidas y entregables

- Revisión del cumplimiento de objetivos.
- Calidad del proceso evaluada.
- Evaluación revisada de competencias del Director de Proyecto.
- Fichas resumen de las sesiones (confidencial).
- Informe final de progreso.
- Registro de lecciones aprendidas.

Material de apoyo

- Diccionario de competencias personales del Director de Proyecto (Ver ANEXO I)
- Guión para la sesión de coaching: Empoderamiento y cierre (Ver ANEXO II).
- Formato hoja planificación de cumplimiento de objetivos (Ver ANEXO V).
- Formato cuestionarios de evaluación de sesiones: Desarrollo y empoderamiento (Ver ANEXO IV).
- Formato ficha resumen de las sesiones-confidencial (Ver ANEXO VII)
- Formato de informe final de progreso (Ver ANEXO VIII)
- Formato de entrevista final de proceso (Ver ANEXO III).
- Formato cuestionario de calidad del proceso (Ver ANEXO IX)

6.4.6. Programación temporal

A continuación se incluye un ejemplo genérico de programación del proceso CODE, teniendo en cuenta el conjunto de fases y actividades necesarias para su consecución.

Figura 6.5. Ejemplo de programación temporal del proceso CODE. Fuente: Elaboración propia.

6.5. Gestión de riesgos y oportunidades

6.5.1. Identificación y gestión de riesgos

La correcta gestión de riesgos desde el inicio del proceso permite favorecer el éxito del mismo, anticipándose a posibles situaciones no deseadas y permitiendo evitar o mitigar las consecuencias de las mismas.

Para ello en primer lugar es conveniente realizar una identificación de posibles riesgos que pueden existir. Se ofrece a continuación una lista de riesgos potenciales identificados, junto con una serie de medidas o estrategias para afrontar dichos riesgos que pueden servir como guía para un proceso de estas características. Debe tenerse en cuenta que esta lista no es exhaustiva, al poder existir otros riesgos derivados de las condiciones específicas en las que se lleve a cabo el proceso:

Riesgo	Estrategias ante el riesgo
- R1: Afloramiento de algún problema de tipo psicológico del Director de Proyecto.	<ul style="list-style-type: none">- Aclarar si el individuo tiene o ha tenido previamente tratamiento psicológico, evaluando idoneidad o no de iniciar el proceso.- Derivación a un profesional de psicología.- Suspensión de proceso.
- R2: Director de Proyecto muy ocupado, cancelando citas y retrasando sesiones de manera continuada.	<ul style="list-style-type: none">- Informar de antemano sobre importancia del compromiso con el proceso y de la continuidad de las sesiones.- Adecuada gestión del compromiso, manteniendo motivación del individuo ante los cambios derivados del proceso.- Si resulta necesario: advertir a los contratistas del proceso o suspender el proceso.
- R3: Falta de confianza del Director de Proyecto en el proceso/técnica del coaching.	<ul style="list-style-type: none">- Informar sobre los principios y beneficios del coaching, así como casos de éxito con resultados visibles.- Solicitar compromiso con el proceso.- Aclarar posibles dudas.
- R4: Miedo al cambio o a la incertidumbre por parte del D Proyecto.	<ul style="list-style-type: none">- Ajustarse al ritmo de cambio del individuo, sin forzar en exceso, creando la tensión justa para el cambio.- Generar motivación al cambio y a salir de zona de confort.- Trabajar creencias del individuo o resistencias al cambio.- Aclarar posibles dudas.
- R5: Salida del Director Proyecto de la organización como consecuencia del proceso.	<ul style="list-style-type: none">- Gestionar expectativas de la Organización y del Director de Proyecto de forma adecuada.- Aceptar la libertad del individuo, comprendiendo sus propios intereses, motivaciones y razones personales.- Aprovechar para el aprendizaje y desarrollo de la organización.
- R6: Falta de continuidad del proceso: Proceso incompleto por causas ajenas.	<ul style="list-style-type: none">- Acortamiento del plazo del proceso, haciendo sesión de cierre antes de lo previsto.
- R7: Exceso de reafirmación en la forma de ser y comportamiento del Director de Proyecto por considerar que eso es lo que le llevó al puesto donde se encuentra.	<ul style="list-style-type: none">- Mostrar posibilidades y beneficios que puede traer el cambio.- Utilizar el contraejemplo: personal con altas responsabilidades y bajo desempeño.- Utilizar feedback 360 u otras herramientas de evaluación competencias para identificar puntos de mejora.

Riesgo	Estrategias ante el riesgo
-R8: <i>Relación pobre entre el Coach y el Director de Proyecto</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar adecuadamente técnicas de coaching para generación de contexto y confianza (rapport, escucha activa, etc.) - Solicitar feedback por parte del Director de Proyecto. - Si resulta necesario: cambio de Coach o suspensión del proceso.
-R9: <i>Estilo de coaching inadecuado a la personalidad y características del Director de Proyecto.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptar el estilo de coaching al individuo. - Solicitar feedback. - Si resulta necesario: cambio de Coach o suspensión del proceso.
-R10: <i>Falta de compromiso por parte del Director de Proyecto con sus Planes de Acción (no los ejecuta)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Informar de antemano sobre importancia del compromiso con el proceso y la acción como herramienta de cambio. - Adecuada gestión del compromiso, manteniendo motivación del individuo ante los cambios derivados del proceso. - Trabajar los bloqueos que originan la inacción por parte del individuo. - Si resulta necesario: advertir a los contratistas del proceso o suspender el proceso.
-R11: <i>Circunstancias adversas en las relaciones entre el Director de Proyecto y la organización que acoge el proceso (Ej.: Proceso como Ultimátum)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuada gestión del compromiso de todas las partes, buscando puntos de encuentro o intereses compartidos entre el Director de Proyecto y la Organización. - Utilizar herramientas de gestión de conflictos.
-R12: <i>Exceso o mala interpretación de las expectativas por parte de la organización respecto a los resultados del proceso.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar expectativas de la Organización y del Director de Proyecto de forma adecuada.
-R13: <i>Respuesta inadecuada y resistencias al cambio por parte del entorno del Director de Proyecto (Ej.: Sistema en la organización)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Advertir al inicio del proceso de la posibilidad de resistencias externas al cambio. - Trabajar estas posibles resistencias en las sesiones con el Director de Proyecto. - Tener en cuenta el enfoque sistémico ante el cambio de uno de los miembros del sistema.
-R14: <i>Reacción negativa ante las respuestas recibidas a partir del feedback de competencias por parte de personas que rodean al Director de Proyecto en la organización.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar la madurez del individuo para recibir según qué tipo de feedback de competencias. - Mantener la confidencialidad de las respuestas recibidas. - Acompañar y sostener al Director de Proyecto en la lectura del informe de competencias, guardando un equilibrio adecuado entre los puntos fuertes y puntos de mejora (3 a 1). - Explicar el alcance, limitaciones y beneficios de este tipo de herramientas de feedback.
-R15: <i>Falta alineación entre los objetivos de la organización y el Director de Proyecto.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuada gestión del compromiso de todas las partes, buscando puntos de encuentro o intereses compartidos entre el Director de Proyecto y la Organización. - Gestionar expectativas de la Organización y del Director de Proyecto de forma adecuada.
-R16: <i>Proceso demasiado estructurado o poco flexible ante las particularidades y ritmos de cada individuo.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptar la estructura del proceso a las necesidades, enfocándose a los objetivos del proceso. - Guardar un equilibrio adecuado entre necesidades del Director de Proyecto y necesidades del proceso/modelo.
-R17: <i>Regresiones: volver atrás por el camino andado, perdiendo competencias ya adquiridas durante el proceso.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Evitar regresiones mediante el trabajo con posibles dificultades o retos futuros del Director de Proyecto. - Empoderamiento del individuo, dotándole de herramientas y recursos para el trabajo de forma autónoma.
-R18: <i>Generación de relación de dependencia entre el Director de Proyecto y el coach.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Limitación temporal de la relación de coaching. - Evitar utilizar en exceso el consejo o la recomendación por parte del coach en las sesiones. - Empoderamiento del individuo, dotándole de herramientas y

Riesgo	Estrategias ante el riesgo
	recursos para el trabajo de forma autónoma.
-R19: Falta habilidad del Coach para guiar el proceso de forma adecuada.	<ul style="list-style-type: none"> - Monitorizar el progreso del proceso, evaluando efectividad de las sesiones y del coach. - Informar al Director de Proyecto de posibilidad de suspender el proceso si lo considera necesario.
-R20: Falta de transparencia por parte del Director de Proyecto con el Coach, ocultando temas relevantes a tener en cuenta para el éxito del proceso.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar adecuadamente técnicas de coaching para generación de contexto y confianza (rapport, escucha activa, etc.) - Reflejar la situación si se percibe y solicitar feedback por parte del Director de Proyecto. - Informar sobre los principios y beneficios del coaching, así como casos de éxito con resultados visibles.
-R21: Presencia de interrupciones durante las sesiones. Ej.: llamadas, entradas a la sala, etc.	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuada gestión del compromiso de todas las partes. - Solicitar de antemano la necesidad de disponer de un lugar que reúna las condiciones necesarias para el proceso. - Informar al Director de Proyecto de la necesidad de contar con un tiempo libre de distracciones y de la importancia y beneficios asociados al proceso.
-R22: Condiciones inadecuadas de la sala de coaching: Ruido, orden, limpieza, luminosidad, temperatura, barreras físicas, etc.	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuada gestión del compromiso de todas las partes. - Solicitar de antemano la necesidad de disponer de un lugar que reúna las condiciones necesarias para el proceso.
-R23: Falta de compromiso y recursos de la organización con el desarrollo profesional del Director de Proyecto.	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar de antemano el grado de implicación de la organización con el desarrollo del individuo. - Adecuada gestión del compromiso de todas las partes. - Gestionar expectativas de la Organización y del Director de Proyecto de forma adecuada.

Tabla 6.2. Gestión de riesgos del proceso de coaching en dirección de proyectos. Fuente: Elaboración propia

6.5.2. Identificación de Oportunidades

Asimismo, es posible identificar un conjunto de oportunidades derivadas de un proceso de estas características y algunas estrategias para favorecerlas. Se muestra a continuación un listado no exhaustivo de posibles oportunidades:

- *Aprovechar sinergias derivadas de la intervención con varios Directores de Proyecto de la misma organización:* posibilidad de tener una visión sistémica de la organización, comprendiendo mejor cuáles son las relaciones y particularidades que aparecen en un entorno de trabajo concreto y favorecer sinergias y cambios de las dinámicas de trabajo, aspectos culturales o clima laboral cuando se considere necesario.
 - *Estrategia:* Considerar la idoneidad de favorecer una intervención a varios Directores de Proyecto, comunicando las ventajas a la Organización y valorando conjuntamente las necesidades de actuar en el nivel organizativo y cultural de la misma.

- *Identificación de otras necesidades de la organización:* posibilidad de contemplar otros tipos de intervención, formación o consultoría a medida complementarias a los procesos realizados.
 - *Estrategia:* Estar presente ante la posibilidad de que aparezcan necesidades añadidas, comunicarlas a la organización y ofrecer alternativas viables para las mismas. Comprender y estar capacitados para llevar a cabo o facilitar otros tipos de intervención.
- *Identificación de patrones y problemas a nivel de equipo de proyecto:* mejor comprensión de las particularidades de los equipos de proyecto para identificar estrategias de gestión acordes.
 - *Estrategia:* Facilitar durante las sesiones el análisis y detección de asuntos al nivel del equipo de proyecto, teniendo en cuenta un enfoque sistémico y ayudando a elaborar planes de acción acordes.
- *Desarrollo de planes de carrera y formativos:* en función de las necesidades específicas y objetivos de la organización y sus Directores de Proyecto.
 - *Estrategia:* Analizar las necesidades y puntos de mejora sobre las competencias de los Directores de Proyecto en base a los procesos realizados en la organización. Colaborar en la definición de planes de carrera o acciones formativas para cubrir dichas necesidades.
- *Nuevos retos durante el proceso:* durante la duración del proceso pueden aparecer nuevos retos a los que se tiene que enfrentar el Director de Proyecto en relación con el despliegue de sus habilidades personales que sirven de oportunidades de aprendizaje y desarrollo, incorporándolos al proceso de coaching de forma natural y mejorando la forma en que el Director de Proyecto afronta estas situaciones. Ejemplos de estos retos podrían ser: Lanzamiento de nuevos proyectos, afrontamiento de crisis, conflictos o problemas, cambios del equipo de proyecto.
 - *Estrategia:* permitir flexibilidad del proceso para cubrir aspectos que puedan aparecer, manteniendo una actitud positiva ante dificultades que puedan gestionarse como oportunidades. Facilitar la apertura y confianza del Director de Proyecto.

6.6. Gestión de la calidad

El objetivo de la gestión de la calidad será garantizar el cumplimiento y validación de los requisitos del proceso de coaching en dirección de proyectos.

Para gestionar la calidad del proceso de coaching en dirección de proyectos se tendrán en cuenta las partes interesadas en el mismo.

6.6.1. Identificación de requisitos de calidad

En general, como se ha podido comprobar en el apartado de Gestión de Grupos de Interés (Apartado 6.3), en los procesos de coaching intervienen diversos actores que

deben ser tenidos en cuenta, por lo que el enfoque para planificar y evaluar la calidad de un proceso de coaching en dirección de proyectos se hará desde diferentes puntos de vista. En este caso se ofrece la identificación de forma genérica de los requisitos más importantes a tener en cuenta para los actores clave de este modelo:

- *Coach de Proyectos:* Las necesidades del Coach de proyectos tienen que ver fundamentalmente con el compromiso e implicación de la organización que acoge el proceso, el personal de Recursos Humanos y el propio Director de Proyecto. Asimismo será importante disponer de información sobre la organización y sus necesidades, así como las del propio Director de Proyecto y una sala (y recursos necesarios) para llevar a cabo las sesiones. Así, los requisitos clave que necesita este agente son:
 - Compromiso de la organización
 - Compromiso del Director de Proyecto
 - Recursos necesarios (sala)
 - Información sobre la organización y sus necesidades
 - Información sobre el Director de Proyecto
- *Director de Proyecto (coachee):* Los objetivos del proceso normalmente vienen definidos en gran parte, por el propio Director de Proyecto, por lo que será éste quien permitirá identificar necesidades a cubrir y el cambio perseguido. Por un lado se entiende que éste buscará la mejora de competencias en dirección de proyectos, el crecimiento profesional, personal y la satisfacción con el coach y el proceso. Estará en la habilidad del Coach ser capaz de alinear estas necesidades con los objetivos de la organización que acoge el proceso. A continuación se indican los requisitos clave a cubrir para este actor:
 - Comprensión del alcance y metodología del proceso
 - Compromiso del coach y la organización
 - Confianza y motivación
 - Definición y consecución de objetivos
 - Relación efectiva con el coach
 - Técnicas empleadas por el coach adecuadas
 - Feedback recibido adecuado
 - Utilidad personal y profesional
 - Autonomía en uso de herramientas y métodos
- *Organización (sponsor) y RRHH:* En función de las necesidades concretas por las que se haya decidido iniciar este proceso pueden ser varias opciones las que definan los requisitos de calidad desde el punto de vista de la Organización (sponsor) y RRHH. Estas necesidades podrían estar relacionadas con la adaptación de una persona recién nombrada como Director de Proyecto, el desarrollo de personas con alto potencial, el afrontamiento de retos futuros, situaciones difíciles o conflictivas, las necesidades estratégicas de la organización, o la preocupación de la organización por el desarrollo del talento

y satisfacción de sus empleados, su motivación y retención. En resumen se identifican los siguientes requisitos clave para este grupo:

- Necesidades estratégicas de la organización
 - Medición de competencias
 - Desarrollo del potencial, talento, motivación y competencias del personal
 - Información y seguimiento del proceso (Gestión de la calidad)
 - Confianza y confidencialidad en el proceso y el coach
- *Otras partes interesadas:* Existen otros posibles interesados del proceso, que pueden tener algunas necesidades o requisitos implícitos. Éste podría ser el caso por ejemplo del responsable directo del Director de Proyecto, de los miembros del equipo de proyecto, o de posibles clientes. En todo caso, se entiende que las necesidades cubiertas por los anteriores (Director de Proyecto, Organización y RRHH) podrían cubrir el resto de partes interesadas del proceso.

6.6.2. Casa de la calidad

Con el objetivo de comprobar que el modelo desarrollado para el fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto cumple con los requisitos identificados anteriormente se ha desarrollado una matriz o casa de la calidad. Esta matriz permite cruzar los requisitos o necesidades básicas de los principales grupos de interés con las herramientas correspondientes definidas para cada una de las fases del ciclo de vida del proceso CODE.

		HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS																																	
		Contextualización (C)								Objetivos (O)								Desarrollo (D)								Empoderamiento (E)									
REQUISITOS/NECESIDADES		Reuniones con todas las partes	Revisión documentación de la empresa y del Director de Proyecto	Visitas a la organización	Juicio de expertos	Entrevistas personales	Sesión de coaching: contextualización-entrevista inicial	Contrato de coaching y código ético/confidencialidad	Cuestionarios de evaluación de sesiones	Análisis grupos de interés	Identificación de riesgos	Reuniones	Visitas a la organización	Herramientas de evaluación de competencias (feedback 360, otros)	Sesión de coaching: objetivos	Técnicas de coaching	Cuestionarios de evaluación de sesiones	Herramientas de gestión de grupos de interés	Herramientas de gestión de riesgos	Reuniones	Sesiones de coaching: desarrollo	Técnicas de coaching	Cuestionario evaluación sesiones	Plan de acción	Herramientas de gestión de grupos de interés	Cuestionarios de calidad	Reuniones	Entrevistas personales	Herramientas de evaluación de competencias (feedback 360, otros)	Técnicas de coaching	Sesión de empoderamiento y cierre	Sesión/entrevista post-proceso	Cuestionarios de calidad		
Coach de Proyectos	Compromiso de la organización	●		○		●		●		●	●	●	○						●	○	●						●	○	○	○					
	Compromiso del Director de Proyecto	●				●	●	○	○	●	●	○		○	●				○	○	○	●		○			○								
	Recursos necesarios (sala)	●		○				●			●																								
	Información sobre la organización y sus necesidades	●	●	●	●	●	○				●		●	●						○		●					○	●	○	○					
	Información sobre el Director de Proyecto	○	●	○	○	○	●			○		○	○	●	●						○	●							○	○	●		●		
Director Proyecto	Comprensión del alcance y metodología del proceso	○					●				●	●			●					●	●														
	Compromiso del Coach y Organización	○		○			●	●		○	●	○	●	○	●				●	●	●	●				●		○	○				○	○	
	Confianza y motivación						●	●		○	●			●	●	●			○	●		●	●		●	○					●	●	●	●	
	Definición y consecución de Objetivos	●					●			○	●	●		●	●	●	●	●		●	●	●	●	●			●	●		●	●	●	○	●	
	Relación efectiva con el Coach						●	●	●		●						●	●		●			●	●							●			●	
	Técnicas empleadas adecuadas													○	○	●	●	●		●			●	●		●					●	●		●	
	Feedback adecuado						○						●		●	●	●	●		●		●	●		○					●	●	●	○		
	Utilidad personal y profesional						●		●						○	●	●	●				●	●		●						●		●	○	●
Organización y RRRH	Necesidades etratégicas de la organización	●	●	●	●	●	●				●				●					●	●			●			●	●				●	●		
	Medición de Competencias		●										●																		●				
	Desarrollo del potencial,talento, motivación y competencias del						●							○	●	●					●	●		●						○	●	●	○		
	Información y seguimiento del Proceso (Gestión de la calidad)	●						●	●		●		●		●			●	●		●			●		●	●			●				●	
	Confianza y confidencialidad	●		●		○		●			●									●								●	○						

Figura 6.6. Matriz de requisitos- Casa de la calidad del proceso CODE. Fuente: Elaboración propia.

6.6.3. Métricas de calidad

Asimismo, en base a los requisitos de calidad identificados previamente se definen aquí el conjunto de métricas de calidad, teniendo en cuenta los resultados del proceso desde diferentes ángulos:

Área	Indicadores	Método medida y unidades	Agente y momento de medición
A. Competencias personales en dirección de proyectos	<i>A.1. Mejora global de competencias personales</i>	- A.1.1. Diferencia entre los niveles de competencias personales del PMI (2007) después y antes del proceso, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Autoevaluaciones del Director de Proyecto y evaluaciones de otros (feedback 360): Al inicio del proceso y pasado unos meses (3-6) desde el final del proceso (Sesión-entrevista post-proceso)
	<i>A.2. Contribución de cada sesión a la mejora</i>	- Valoración sobre el grado de mejora de cada uno de los grupos de competencias personales definido por el PMI (2007), medido mediante escala Likert ampliada (1-7)	Evaluación del Director de Proyecto: Al finalizar cada sesión de desarrollo de competencias.
	<i>A.3. Cumplimiento objetivos de proceso</i>	- A.3.1. Grado de cumplimiento con el objetivo final del proceso, medido mediante escala Likert ampliada (1-7). - A.3.2. Grado de cumplimiento con submetas del proceso, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Al finalizar la última sesión de Empoderamiento y cierre (Encuesta de calidad, Ver ANEXO IX)
B. Factores de éxito global del proceso	<i>B.1. Contribución del proceso al desempeño como Director de Proyecto</i>	- Grado de contribución del proceso con la mejora del desempeño, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Pasado unos meses (3-6) desde el final del proceso (Sesión-entrevista post-proceso)
	<i>B.2. Contribución del proceso con el bienestar y satisfacción personal</i>	- Grado de contribución del proceso al bienestar y satisfacción personal, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Pasado unos meses (3-6) desde el final del proceso (Sesión-entrevista post-proceso)
	<i>B.3. Contribución del proceso con la capacidad de afrontar exigencias</i>	- Grado de contribución del proceso con la capacidad de afrontar exigencias, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Pasado unos meses (3-6) desde el final del proceso (Sesión-entrevista post-proceso)
	<i>B.4. Contribución del proceso con la actitud y satisfacción profesional</i>	- Grado de contribución del proceso con la actitud y satisfacción profesional, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Pasado unos meses (3-6) desde el final del proceso (Sesión-entrevista post-proceso)
	<i>B.5. Contribución del proceso con la capacidad de establecer, alcanzar y evaluar objetivos propios</i>	- Grado de contribución del proceso con la capacidad de con la capacidad de establecer, alcanzar y evaluar objetivos propios, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Pasado unos meses (3-6) desde el final del proceso (Sesión-entrevista post-proceso)

Área	Indicadores	Método medida y unidades	Agente y momento de medición
C. Satisfacción del Director de Proyecto	<i>C.1. Satisfacción del Director de Proyecto con la relación y confianza mutua establecida</i>	- Grado de satisfacción del Director de Proyecto con la relación y confianza mutua establecida, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Al finalizar la última sesión de Empoderamiento y cierre (Encuesta de calidad, Ver ANEXO IX)
	<i>C.2. Satisfacción del Director de Proyecto con las habilidades del coach</i>	- Grado de satisfacción del Director de Proyecto con las habilidades del coach, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Al finalizar la última sesión de Empoderamiento y cierre (Encuesta de calidad, Ver ANEXO IX)
	<i>C.3. Satisfacción del Director de Proyecto con las técnicas empleadas</i>	- Grado de satisfacción del Director de Proyecto con las técnicas empleadas (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Al finalizar la última sesión de Empoderamiento y cierre (Encuesta de calidad, Ver ANEXO IX)
	<i>C.4. Satisfacción del Director de Proyecto con la adquisición de conocimientos y herramientas.</i>	- Grado de satisfacción del Director de Proyecto con la adquisición de conocimientos y herramientas, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Al finalizar la última sesión de Empoderamiento y cierre (Encuesta de calidad, Ver ANEXO IX)
	<i>C.5. Satisfacción general del Director de Proyecto con el proceso</i>	- Grado de satisfacción general del Director de Proyecto con el proceso, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación del Director de Proyecto: Al finalizar la última sesión de Empoderamiento y cierre (Encuesta de calidad, Ver ANEXO IX)
D. Satisfacción de la Organización y RRHH	<i>D.1. Satisfacción de la organización/RRHH con el grado de consecución de los objetivos</i>	- Grado de satisfacción general de la organización (sponsor) /RRHH con la consecución de objetivos, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación de la Organización/RRHH: Pasado unos meses (3-6) desde el final del proceso.
	<i>D.2. Satisfacción de la organización/RRHH con la información y comunicación facilitada por el coach durante el proceso.</i>	- Grado de satisfacción de la organización/RRHH con la información y comunicación facilitada por el coach durante el proceso, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación de la Organización/RRHH: Pasado unos meses (3-6) desde el final del proceso.
	<i>D.3. Satisfacción de la organización/RRHH con el desempeño del coach de proyectos</i>	- Grado de satisfacción de la organización/RRHH con el desempeño del coach de proyectos, medido mediante escala Likert ampliada (1-7).	Evaluación de la Organización/RRHH: Pasado unos meses (3-6) desde el final del proceso.

Tabla 6.3. Métricas de calidad del proceso. Fuente: Elaboración propia

6.6.4. Documentación del progreso

A lo largo del proceso completo de coaching en dirección de proyectos se identifica la idoneidad de realizar una serie de informes de progreso. Para ello se consideran dos tipos de informes: informes o fichas de resumen de las sesiones e informes de seguimiento del proceso.

En el primero de los casos, el resumen de las sesiones tendrá un carácter totalmente confidencial y serán elaborados por el Coach de Proyectos tras las sesiones y enviados al Director de Proyecto para que éste pueda revisar cuando considere necesario el contenido de las mismas y repasar el plan de acción escrito y acordado en la propia sesión.

En el segundo caso, los informes de seguimiento tendrán como receptor principal la organización que acoge el proceso (sponsor). Estos informes sirven de medio de comunicación y seguimiento del proceso, de forma que la organización, coach y Director de proyecto puedan tener información actualizada sobre el mismo y garantizar así la calidad del proceso.

Se resume a continuación el tipo de informes a realizar, los objetivos del mismo, los responsables de su elaboración y aprobación, y el momento de su entrega.

Informe	Objetivos	Elabora	Aprueba	Recibe	Momento
Fichas resumen de las sesiones	Facilitar al Director de Proyecto la revisión de aspectos tratados y plan de acción elaborado.	Coach de Proyectos	Coach de Proyectos	Director de Proyecto (confidencial)	Tras cada una de las sesiones
Informe de progreso intermedio	Facilitar correcto seguimiento del proceso por parte de la organización y detectar posibles dificultades y áreas de mejora. Gestión de riesgos y resistencias al cambio. Alineación de intereses de todas las partes.	Coach de Proyectos	- Coach de Proyectos - Director de Proyecto (coachee)	-Organización (sponsor) - RRHH	A mitad del proceso.
Informe final de progreso	Facilitar correcto cierre del proceso y evaluación por parte de la organización. Detectar áreas futuras de mejora y próximos retos. Evaluar el impacto, resultados y beneficios del proceso.	Coach de Proyectos	- Coach de Proyectos - Director de Proyecto (coachee)	-Organización (sponsor) - RRHH	Al final del proceso

Tabla 6.4. Informes de progreso durante el proceso de coaching en dirección de proyectos.
Fuente: Elaboración propia.

En los ANEXOS VIII y IX se facilita un formato tipo de estos informes que puede servir como plantilla de la estructura/contenido recomendable.

6.6.5. Flujograma del proceso

A continuación se muestra el flujograma de un proceso genérico CODE, identificando para ello el conjunto de actividades que realiza cada agente, las relaciones entre dichas actividades y los resultados o salidas de las mismas.

Figura 6.7. Flujograma genérico del proceso CODE. Fuente: Elaboración propia. Líneas discontinuas

CAPÍTULO 7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

7.1. Introducción

Este capítulo tiene por objeto presentar el conjunto de resultados obtenidos a lo largo de la realización de la presente investigación. Los resultados se van discutiendo a lo largo de su presentación para facilitar su interpretación.

Se han dividido en tres áreas fundamentales, guiadas por la naturaleza propia de los trabajos realizados, revisión de la literatura, objetivos y preguntas de investigación. Así el capítulo se ha estructurado de la siguiente manera: *Evaluación de competencias personales en dirección de proyectos (Apartado 7.2)*; *Análisis del contenido de las sesiones (Apartado 7.3)*; y *Efectividad del coaching y factores de éxito (Apartado 7.4)*.

En primer lugar se presentan los resultados clave en relación con la evaluación cuantitativa de las competencias personales del Director de Proyecto. Ello incluye la medida antes de la realización del procedimiento experimental y tras la misma, de las competencias del Director del Proyecto propuestas por el PMI (Project Management Institute) para dos grupos de personas: Grupo experimental y grupo de control. Estos resultados permiten una comparación de los niveles de desempeño entre diferentes grupos y un contraste sobre la evolución percibida tras la aplicación del modelo de coaching en dirección de proyectos. Dentro del grupo experimental se realizaron tanto auto-evaluaciones de los propios participantes en el proceso, como evaluaciones externas realizadas por observadores del entorno laboral de los mismos.

En segundo lugar se realiza un análisis del contenido de las propias sesiones llevadas a cabo con los Directores de Proyecto, de forma que se puedan identificar las principales inquietudes, dificultades y elementos trabajados, así como los mayores resultados o mejoras percibidas por los mismos. Esto ofrece una información muy útil para extraer posibles conclusiones y entender mejor cuáles son las necesidades y retos de este tipo de profesionales.

Finalmente se ofrecen resultados sobre la efectividad y los factores clave de éxito del modelo utilizado, midiendo de forma global la efectividad, el grado de alcance de objetivos, el impacto del coaching en varios aspectos profesionales y personales, y la satisfacción de los Directores de Proyecto participantes en el proceso. Esto incluye una revisión de la importancia otorgada por los mismos a una serie de factores que componen la relación de coaching, así como de los principales métodos y herramientas utilizadas.

7.2. Evaluación de competencias personales del Director de proyecto

7.2.1. Competencias personales del Director del Proyecto según el Project Management Institute-PMI

Como ya se comentaba anteriormente en esta investigación, el marco de competencias elaborado por el PMI (ref) se utiliza como referencia para evaluar el nivel de competencias personales desplegado por los sujetos de la muestra (grupo experimental y de control), antes y después de la aplicación del modelo de coaching para fortalecimiento de competencias (Análisis Pre-Test/Post-Test).

Para realizar el análisis de las competencias personales del PMI se seguirán los siguientes pasos:

- i. *Análisis Pre-Test:* se procede a analizar los valores medios de las competencias personales, para los diferentes niveles existentes: Nivel 1: Competencias Personales; Nivel 2: Unidades de competencia; y Nivel 3: Criterios de desempeño. Este análisis incluye la comparación del punto de partida del grupo experimental y de control.
- ii. *Comparación Pre-Test y Post-Test:* En este punto se procede a realizar una comparación de las puntuaciones medias obtenidas antes y después de la aplicación del modelo para cada uno de los grupos de sujetos de la muestra. Esto permitirá extraer información útil sobre el grado de mejora de las competencias, analizando las mayores diferencias existentes y su grado de significación.

i. Análisis Pre-Test

A. Grupo experimental y grupo de control: Autoevaluaciones

Nivel 1 y 2: Competencias Personales y Unidades de Competencias

A continuación se muestran los resultados de las medias de puntuaciones de las evaluaciones sobre competencias personales antes de la aplicación del modelo (Pre-Test) para el grupo experimental y de control. La escala utilizada es del tipo Likert ampliada (1-7). En la parte superior de la tabla aparecen los valores correspondientes a las Competencias Personales (Nivel 1), que vienen determinados por la media global de todas las puntuaciones obtenidas para todos los ítems del cuestionario (81 ítems). A continuación le siguen las 6 Unidades de competencia (Nivel 2) identificadas por el PMI: Comunicación (12 ítems); Liderazgo (15 ítems); Gestión (11 ítems); Habilidad Cognitiva (17 ítems); Efectividad (16 ítems); y Profesionalidad (10 ítems).

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			CONTROL (Autoevaluaciones)			Test Igualdad Medias ¹	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
Competencias_Personales	5,16	,66	15	5,13	,55	15	,029	,893
Comunicación	5,36	,73	15	5,37	,49	15	-,011	,961
Liderazgo	4,89	,75	15	4,78	1,10	15	,106	,758
Gestión	4,78	,91	15	4,79	,76	15	-,006	,984
Cognitiva	4,93	,93	15	5,03	,83	15	-,094	,773
Efectividad	5,00	,94	15	4,90	,75	15	,095	,760
Profesionalidad	6,01	,52	15	5,93	,33	15	,088	,583

¹ Contraste de hipótesis t-student para muestras independientes. Cuando Sig. menor 0,05 se rechaza hipótesis nula de igualdad de medias.

Tabla 7.1. Puntuaciones medias pretest de competencias personales en dirección de proyectos: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran un valor medio total de *Competencias personales* para el grupo experimental y de control de 5,16 y 5,13 respectivamente. Se observa que de las unidades de competencia el valor más alto para ambos grupos es para *Profesionalidad*, con 6,01 y 5,93 respectivamente, seguido de *Comunicación* con 5,36 y 5,37. Los valores más bajos corresponden a la unidad de *Gestión y Liderazgo*, con 4,78 y 4,89 para el grupo experimental y 4,79 y 4,78 para el grupo de control respectivamente.

Destacan especialmente los valores elevados de *Profesionalidad (Conforma un comportamiento ético regido por la responsabilidad, respeto, justicia y honestidad en*

la práctica de la gestión de proyectos), sobretudo en relación con la *Gestión (Administra efectivamente el proyecto mediante el despliegue y uso de recursos humanos, financieros, materiales, intelectuales e intangibles)*.

El contraste de hipótesis y el análisis de los valores medios muestra un grado de equivalencia muy alto entre ambos grupos: Experimental y de Control. Se puede considerar que las diferencias entre ambos grupos no son estadísticamente significativas, con un nivel de confianza del 95% ($\alpha=0,05$).

Figura 7.1. Puntuaciones medias pretest de competencias personales: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

Nivel 3: Criterios de desempeño

1. Comunicación

Atendiendo al nivel más bajo, es decir, al conjunto de ítems o criterios de desempeño, se muestran a continuación los valores medios obtenidos para los 12 ítems correspondientes a la unidad de *Comunicación*.

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			CONTROL (Autoevaluaciones)			Test Igualdad Medias ¹	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
COM111_ESCUCHA	5,60	1,06	15	5,67	,82	15	-,067	,848
COM112_COMPRENDE	5,47	1,13	15	5,33	,90	15	,133	,723
COM113_RESPONDE	5,07	1,16	15	5,20	,77	15	-,133	,714
COM121_INVOLUCRA	5,20	1,08	15	5,47	1,25	15	-,267	,537
COM122_DIFUNDE	4,73	1,33	15	4,80	1,21	15	-,067	,887
COM123_MANTIENE	5,27	1,03	15	5,20	1,42	15	,067	,884
COM131_FUENTES	5,67	1,11	15	5,20	,94	15	,467	,225
COM132_PRECISA	5,67	1,18	15	5,33	,98	15	,333	,405
COM133_VALIDEZ	5,73	1,16	15	5,80	,94	15	-,067	,864
COM141_RELEVANTE	5,60	,63	15	5,47	,64	15	,133	,571
COM142_AUDIENCIA	5,07	1,16	15	5,27	1,03	15	-,200	,622
COM143_CONTEXTO	5,20	1,21	15	5,67	,98	15	-,467	,254

¹ Contraste de hipótesis t-student para muestras independientes.

Tabla 7.2. Puntuaciones medias pretest de criterios de comunicación: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

En este caso destacaría por encima el valor medio obtenido para el ítem *COM133_VALIDEZ* (*Busca confirmar la validez de la información*), para ambos grupos experimental y de control, con valores medios de 5,73 y 5,80 respectivamente. Asimismo se presentan valores altos para el ítem *COM111_ESCUCHA* (*Escucha activamente*) con 5,60 y 5,67.

En cuanto a los valores más bajos, destacarían los ítems correspondientes a *COM122_DIFUNDE* (*Difunde la información de manera eficaz*) con 4,73 y 4,80, *COM113_RESPONDE* (*Responde y actúa conforme a las expectativas, inquietudes y problemas*), con valores medios de 5,07 y 5,20 para el grupo experimental y de control, así como el ítem *COM142_AUDIENCIA* (*Utiliza métodos de comunicación adecuados a la audiencia*) con 5,07 y 5,27.

De lo anterior se destaca la diferencia existente entre el alto desempeño en la validación de la calidad de la información y escucha activa y el menor desempeño para el mantenimiento de líneas de comunicación.

El contraste de hipótesis señala que no existe diferencia significativa entre ambos grupos experimental y de control, para ninguno de los ítems correspondientes a Comunicación. Se puede aceptar por tanto que ambos grupos son equivalentes.

Figura 7.2. Puntuaciones medias pretest de criterios de comunicación: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

2. Liderazgo

Se muestran a continuación los valores medios obtenidos para los 15 ítems correspondientes a la unidad de *Liderazgo*.

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			CONTROL (Autoevaluaciones)			Test Igualdad Medias ¹	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
LEAD211_EXPECTATIVAS	4,67	1,35	15	4,87	1,55	15	-,200	,709
LEAD212_DESARROLLO	4,80	1,57	15	5,00	1,65	15	-,200	,736
LEAD213_TEQUIPO	5,00	1,36	15	5,00	1,25	15	,000	1,00
LEAD214_RENDIMIENTO	4,67	1,29	15	4,73	1,10	15	-,067	,880
LEAD221_RELACIONES	4,80	1,15	15	4,80	1,32	15	,000	1,00
LEAD222_CONFIANZA	5,33	1,29	15	5,00	1,60	15	,333	,536
LEAD223_RESPETO	5,47	1,46	15	5,40	1,24	15	,067	,894
LEAD231_VISION	5,07	1,03	15	4,87	1,60	15	,200	,687
LEAD232_RECOMPENSA	4,87	1,19	15	4,47	1,68	15	,400	,459
LEAD233_GUIA	4,13	1,51	15	3,93	1,98	15	,200	,758
LEAD241_RESPONSABILIDAD	5,73	1,10	15	5,00	1,89	15	,733	,205
LEAD242_OBJETIVOS	5,60	,99	15	5,07	1,67	15	,533	,295
LEAD243_APOYA	5,20	1,15	15	5,33	1,18	15	-,133	,755
LEAD251_INFLUENCIA	4,27	1,44	15	4,73	1,44	15	-,467	,382
LEAD252_EXPERTOS	3,73	1,49	15	3,53	1,73	15	,200	,736

¹ Contraste de hipótesis t-student para muestras independientes.

Tabla 7.3. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en liderazgo: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

En este caso destaca por encima especialmente para el grupo experimental el ítem correspondiente a *LEAD241_RESPONSABILIDAD* (*Demuestra la titularidad, la responsabilidad, y el compromiso con el proyecto*) con un valor medio de 5,73, siendo de 5,00 para el grupo de control. También presentan valores elevados los correspondientes a *LEAD242_OBJETIVOS* (*Alinea las actividades personales y prioridades hacía el incremento de las probabilidades de alcanzar los objetivos del proyecto*) con 5,60 y 5,07 respectivamente, y *LEAD223_RESPETO* (*Crea un ambiente que favorece la apertura, el respeto y la consideración de las partes interesadas*) con 5,47 y 5,40.

Por debajo destacan especialmente los ítems *LEAD252_EXPERTOS (Utiliza expertos o terceras partes para persuadir a otros)* con 3,73 y 3,53, seguido del ítem *LEAD233_GUIA (Establece relaciones de guía/mentoring para el desarrollo de los miembros del equipo)* con 4,13 y 3,93 para el grupo experimental y de control respectivamente.

En este punto cabe destacar la diferencia existente entre los ítems relacionados con la responsabilidad de la entrega del proyecto y sus objetivos frente a los niveles más bajos de guía y desarrollo de los miembros del equipo y habilidades de influencia.

El contraste de hipótesis de nuevo señala una igualdad de medias significativa, con un nivel de confianza del 95% ($\alpha=0,05$).

Figura 7.3. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en liderazgo: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

3. Gestión

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			CONTROL (Autoevaluaciones)			Test Igualdad Medias ¹	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
MAN311_EXPECTATIVAS	4,47	1,30	15	4,67	1,23	15	-,200	,669
MAN312_ACTITUDPOS	5,27	1,53	15	4,93	1,49	15	,333	,550
MAN313_TALENTO	4,87	1,25	15	4,33	1,40	15	,533	,279
MAN314_CONCILIACION	5,53	1,36	15	5,53	1,25	15	,000	1,00
MAN321_ALCANCE	4,60	1,24	15	4,60	1,40	15	,000	1,00
MAN322_ESTANDARES	4,73	1,22	15	4,40	1,50	15	,333	,511
MAN323_PRACTICAS	4,93	1,58	15	4,93	1,03	15	,000	1,00
MAN324_ORGANIZA	4,53	1,60	15	4,80	1,08	15	-,267	,597
MAN331_REGLASEQUIPO	4,60	1,24	15	4,80	1,15	15	-,200	,650
MAN332_RECONOCECONFLICTO	4,93	1,33	15	5,13	1,06	15	-,200	,653
MAN333_RESUELVECONFLICTO	4,13	1,51	15	4,53	1,41	15	-,400	,459

¹ Contraste de hipótesis t-student para muestras independientes.

Tabla 7.4. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en gestión: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

Para la unidad de competencia de *Gestión* destaca por encima el ítem correspondiente a *MAN314_CONCILIACION* (*Promueve un trabajo saludable – conciliación laboral*) con valor medio de 5,53 para ambos grupos. A este le siguen los correspondientes a *MAN312_ACTITUDPOS* (*Mantiene una actitud positiva y relaciones efectivas entre los miembros del equipo*) con 5,27 y 5,93, junto con *MAN332_RECONOCECONFLICTO* (*Reconoce el conflicto*) con 4,93 y 5,13.

Por debajo destaca el ítem *MAN333_RESUELVECONFLICTO* (*Resuelve el conflicto*) con valor medio de 4,13 y 4,53.

Llama la atención aquí el salto existente entre las puntuaciones más elevadas para “reconocer el conflicto” y más bajas para “resolver el conflicto”, además de los altos valores relativos relacionados con la conciliación.

El contraste de hipótesis de diferencia de medias, vuelve a mostrar que las diferencias entre ambos grupos, experimental y de control no son significativas, pudiendo aceptarse por tanto su equivalencia.

Figura 7.4. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en gestión: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

4. Habilidad Cognitiva

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			CONTROL (Autoevaluaciones)			Test Igualdad Medias ¹	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
COGNIT411_NECESIDADES	5,20	,94	15	5,60	,63	15	-,400	,183
COGNIT412_IMPACTO	5,67	,82	15	5,73	,96	15	-,067	,839
COGNIT413_ESTRUCTURA	5,33	1,05	15	5,53	1,13	15	-,200	,618
COGNIT414_POLITICA	5,33	1,29	15	5,53	1,25	15	-,200	,669
COGNIT415_IEMOCIONAL	5,07	1,53	15	5,47	1,55	15	-,400	,484
COGNIT421_SIMPLIFICA	4,87	1,60	15	5,07	1,10	15	-,200	,693
COGNIT422_CONCEPTOS	4,13	1,77	15	4,93	1,44	15	-,800	,185
COGNIT423_LAPRENDIDAS	4,73	1,16	15	5,20	1,42	15	-,467	,334
COGNIT424_AGREGA	5,53	1,25	15	4,87	1,60	15	,667	,213
COGNIT425_OBSERVADATOS	5,60	1,06	15	4,60	1,40	15	1,00*	,036
COGNIT431_COMPRENDETECNICAS	5,07	1,44	15	4,73	,96	15	,333	,462
COGNIT432_SELECCIONATECNICAS	4,67	1,91	15	4,27	1,10	15	,400	,489
COGNIT433_APLICATECNICAS	4,20	1,97	15	4,33	,98	15	-,133	,816
COGNIT441_MARCOOPORTUNIDADES	4,73	1,16	15	4,53	1,25	15	,200	,653
COGNIT442_BUSCAOPORTUNIDADES	4,73	1,58	15	5,20	1,32	15	-,467	,387
COGNIT443_APROVECHAOPORTUNIDADES	4,93	1,33	15	5,07	1,03	15	-,133	,762
COGNIT444_CONSOLIDAOPORTUNIDADES	4,07	1,94	15	4,80	1,21	15	-,733	,225

¹ Contraste de hipótesis t-student para muestras independientes.

* Diferencia significativa con una probabilidad del 95%.

Tabla 7.5. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en habilidad cognitiva:
Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

De los ítems correspondientes a la unidad de *Habilidad Cognitiva*, destaca por encima *COGNIT412_IMPACTO* (*Comprende cómo las acciones del proyecto impactan otras áreas del proyecto, otros proyectos, y el entorno organizativo*) con unos valores medios 5,67 y 5,73 para el grupo experimental y de control. A continuación, con valores también elevados, el ítem *COGNIT411_NECESIDADES* (*Comprende las necesidades de las partes interesadas del proyecto*) con valores medios de 5,20 y 5,60.

Por debajo, destaca el ítem *COGNIT433_APLICATECNICAS* (*Aplica las herramientas y/o técnicas seleccionadas para la gestión de proyectos*) con valores de 4,20 y 4,33. También se encuentra por debajo el ítem *COGNIT432_SELECCIONATECNICAS* (*Selecciona las herramientas y/o técnicas apropiadas*) con valores de 4,67 y 4,27.

En general, se destaca la diferencia global entre los ítems con elevadas puntuaciones correspondientes a comprender mejor el impacto del proyecto y las necesidades de todas las partes (manteniendo una visión holística del proyecto), frente a las bajas puntuaciones correspondientes a la utilización de las herramientas y técnicas apropiadas para la de gestión de proyectos.

El contraste de hipótesis, en este caso, muestra igualdad de medias para todos los ítems, excepto para el ítem *COGNIT425_OBSERVADATOS* (*Observa discrepancias, tendencias e interrelaciones en los datos del proyecto*), que presenta diferencias significativas (p-valor menor de 0,05).

Figura 7.5. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en habilidad cognitiva: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

5. Efectividad

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			CONTROL (Autoevaluaciones)			Test Igualdad Medias ¹	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
EFFECT511_TECNICASRESOLUCION	4,47	1,30	15	4,80	1,15	15	-,333	,463
EFFECT512_VALIDA	5,33	1,05	15	5,00	1,13	15	,333	,410
EFFECT513_ELIGESOLUCIONES	5,20	1,26	15	5,27	1,22	15	-,067	,884
EFFECT521_MOTIVACION	4,73	1,67	15	4,87	1,77	15	-,133	,833
EFFECT522_ESTADOPROYECTO	4,47	1,77	15	4,53	,99	15	-,067	,900
EFFECT523_EXPERTOSDEBATES	4,20	2,08	15	3,93	1,33	15	,267	,679
EFFECT524_OBJETIVIDAD	4,87	1,55	15	4,53	1,36	15	,333	,536
EFFECT531_ADAPTACAMBIOS	5,27	1,03	15	5,13	,92	15	,133	,711
EFFECT532_FLEXIBILIDAD	5,67	1,11	15	5,47	1,46	15	,200	,676
EFFECT533_ACCIONES	5,40	1,24	15	5,27	1,03	15	,133	,752
EFFECT534_ENTORNOAMIGABLE	5,20	1,70	15	5,00	1,25	15	,200	,716
EFFECT535_AGENTECAMBIO	4,80	1,52	15	4,00	1,56	15	,800	,166
EFFECT541_INICIATIVA	5,27	1,22	15	5,60	1,12	15	-,333	,443
EFFECT542_DECISION	4,67	1,40	15	5,07	1,10	15	-,400	,391
EFFECT543_PERSEVERANCIA	5,40	,99	15	5,13	1,13	15	,267	,496
EFFECT544_AMBIGUEDAD	5,07	1,33	15	4,87	1,30	15	,200	,681

¹ Contraste de hipótesis t-student para muestras independientes.

Tabla 7.6. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en efectividad: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

Para la unidad de Efectividad, destaca por encima el ítem *EFFECT532_FLEXIBILIDAD* (*Demuestra flexibilidad hacia cambios que benefician al proyecto*) con valores de 5,67 y 5,47 en el grupo experimental y de control.

Por debajo destaca el ítem *EFFECT523_EXPERTOSDEBATES* (*Incluye expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas*) con valores de 4,20 y 3,93. También presenta valores más bajos el ítem *EFFECT535_AGENTECAMBIO* (*Actúa como un agente de cambio*) con 4,80 y 4,0.

En términos generales destaca para esta unidad de competencia la diferencia entre los valores más altos de ítems relacionados con la flexibilidad, tomar acciones y

asertividad frente a mantener activamente la implicación, motivación y apoyo de las partes interesadas.

El contraste de hipótesis muestra equivalencia para todos los ítems, sin diferencias significativas.

Figura 7.6. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en efectividad: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

6. Profesionalidad

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			CONTROL (Autoevaluaciones)			Test Igualdad Medias ¹	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
PROF611_APOYAMISION	6,20	1,01	15	5,67	,72	15	,533	,109
PROF612_COOPERA	6,07	,96	15	5,87	,83	15	,200	,548
PROF613_SACRIFICA	6,27	,88	15	5,80	1,15	15	,467	,222
PROF621_LEGAL	6,47	,64	15	6,33	,98	15	,133	,662
PROF622_ETICO	6,47	,64	15	6,40	,51	15	,067	,754
PROF623_CONFLICTOINTERESES	5,86	1,17	15	5,15	1,52	15	,703	,188
PROF624_CONFIDENCIALIDAD	6,47	,92	15	6,47	,52	15	,000	1,00
PROF625_PROPINTELECTUAL	6,53	,92	15	6,47	,74	15	,067	,828
PROF631_AUTOCONTROL	4,53	1,64	15	5,47	,99	15	-,933 ^A	,070
PROF632_RESPONSABILIDADFALLOS	5,21	1,42	15	5,53	1,25	15	-,319	,525

¹ Contraste de hipótesis t-student para muestras independientes.

^A Diferencia significativa con una probabilidad del 90%

Tabla 7.7. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en profesionalidad: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

Para esta unidad de Profesionalidad, destacan por encima los ítems *PROF625_PROPINTELECTUAL* (*Respeto la propiedad intelectual de otros*) con valores de 6,53 y 4,47 y *PROF624_CONFIDENCIALIDAD* (*Mantiene y respeta la confidencialidad de la información sensible*) con valores de 6,47 para ambos grupos experimental y de control.

Los valores más bajos corresponden a los ítems de *PROF631_AUTOCONTROL* (*Mantiene auto-control en todas las situaciones y responde calmadamente*) con 4,53 y 5,47 y *PROF632_RESPONSABILIDADFALLOS* (*Admite deficiencias y acepta explícitamente la responsabilidad de los fallos*).

En general para este grupo de criterios, destaca la diferencia existente entre los altos valores de actuar con integridad frente a valores más bajos relacionados con manejar la adversidad personal y del equipo de manera adecuada.

El contraste de hipótesis muestra igualdad de medias para todos los ítems, excepto para el correspondiente a *PROF631_AUTOCONTROL* (*Mantiene auto-control en todas las situaciones y responde calmadamente*), que con una diferencia de -0,933 entre el

grupo experimental y de control, supone una diferencia estadísticamente significativa con una probabilidad de 0,9 (Sig. menor 0,1).

Figura 7.7. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en profesionalidad: Grupo experimental y de control. Fuente: Elaboración propia.

B. Grupo experimental: Autoevaluaciones vs Evaluaciones de observadores

En este caso se procede a hacer un análisis comparativo entre las auto-evaluaciones realizadas por los sujetos del experimento y las realizadas por un grupo de observadores evaluando el desempeño de los sujetos del experimento.

Nivel 1 y 2: Competencias Personales y Unidades de Competencias

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			EXPERIMENTO (Observadores)			Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
Competencias_Personales	5,16	,66	15	5,54	,83	15	-,375	,143
Comunicación	5,36	,73	15	5,43	,88	15	-,077	,787
Liderazgo	4,89	,75	15	5,33	1,18	15	-,440	,158
Gestión	4,78	,91	15	5,39	1,01	15	-,605 ⁴	,085
Cognitiva	4,93	,93	15	5,46	,88	15	-,522	,135
Efectividad	5,00	,94	15	5,39	,79	15	-,388	,243
Profesionalidad	6,01	,52	15	6,23	,67	15	-,216	,134

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

⁴ Diferencia significativa con una probabilidad del 90%

Tabla 7.8. Puntuaciones medias pretest de competencias personales: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

En este caso, desde la perspectiva de los observadores los resultados parecen ser más homogéneos, sin tantas diferencias entre las diferentes unidades de competencia. A excepción de la unidad de *Profesionalidad* que sigue manteniéndose significativamente por encima de las demás.

La mayor diferencia entre las autoevaluaciones y las evaluaciones de los observadores se detecta para la unidad de *Gestión*, con una diferencia media de -0,605, siendo ésta la única significativa (al 90% de probabilidad).

Destaca para todas las unidades de competencia la tendencia generalizada de que los observadores evalúan a los sujetos por encima de las propias auto-percepciones de los Directores de Proyecto. No obstante, estas diferencias no parecen ser estadísticamente significativas mediante contraste de igualdad de medias, en este caso para muestras de grupos pareados (al estar evaluando ambos grupos al mismo sujeto).

Figura 7.8. Puntuaciones medias pretest de competencias personales: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

1. Comunicación

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			EXPERIMENTO (Observadores)			Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
COM111_ESCUCHA	5,60	1,06	15	5,66	1,08	15	-,062	,853
COM112_COMPRENDE	5,47	1,13	15	5,48	1,17	15	-,016	,970
COM113_RESPONDE	5,07	1,16	15	5,32	,91	15	-,249	,527
COM121_INVOLUCRA	5,20	1,08	15	5,39	1,45	15	-,193	,673
COM122_DIFUNDE	4,73	1,33	15	5,28	1,29	15	-,551	,275
COM123_MANTIENE	5,27	1,03	15	5,71	1,44	15	-,442	,333
COM131_FUENTES	5,67	1,11	15	5,54	,86	15	,127	,739
COM132_PRECISA	5,67	1,18	15	5,52	,93	15	,147	,733
COM133_VALIDEZ	5,73	1,16	15	5,26	1,12	15	,471	,248
COM141_RELEVANTE	5,60	,63	15	5,48	1,26	15	,118	,737
COM142_AUDIENCIA	5,07	1,16	15	5,37	1,35	15	-,307	,507
COM143_CONTEXTO	5,20	1,21	15	5,16	1,17	15	,040	,917

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

Tabla 7.9. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en comunicación: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

En este caso también existe más homogeneidad entre los diferentes ítems de la unidad de *Comunicación* según la evaluación de los observadores.

Para el grupo de observadores el ítem con mayor puntuación es *COM123_MANTIENE* (*Mantiene comunicación formal e informal*) con un valor de 5,71. El menor corresponde al ítem *COM143_CONTEXTO* (*Alinea la comunicación al contexto y situación*) con 5,16.

La mayor diferencia entre grupos se da para *COM122_DIFUNDE* (*Difunde la información de manera eficaz*), con una diferencia media de 0,551.

No obstante, las diferencias percibidas, mediante contraste de hipótesis, no muestran ser significativas para ninguno de los ítems correspondientes a la unidad de *Comunicación*.

De forma general, destaca para esta unidad de Comunicación, el hecho de que para los ítems relacionados con mantener líneas de comunicación los observadores valoran más alto a los sujetos que los propios sujetos se evalúan así mismos, mientras que para los ítems relacionados con la calidad de la información sucede lo contrario.

Figura 7.9. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en comunicación: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

2. Liderazgo

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			EXPERIMENTO (Observadores)			Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
LEAD211_EXPECTATIVAS	4,67	1,35	15	5,12	1,56	15	-,456	,348
LEAD212_DESARROLLO	4,80	1,57	15	5,08	1,65	15	-,284	,568
LEAD213_TEQUIPO	5,00	1,36	15	5,53	1,54	15	-,533	,351
LEAD214_RENDIMIENTO	4,67	1,29	15	5,18	1,75	15	-,513	,314
LEAD221_RELACIONES	4,80	1,15	15	5,45	1,30	15	-,649 ^A	,101
LEAD222_CONFIANZA	5,33	1,29	15	5,33	1,59	15	,002	,995
LEAD223_RESPETO	5,47	1,46	15	5,43	1,52	15	,036	,945
LEAD231_VISION	5,07	1,03	15	5,52	1,45	15	-,456	,262
LEAD232_RECOMPENSA	4,87	1,19	15	5,12	1,35	15	-,253	,546
LEAD233_GUIA	4,13	1,51	15	5,01	1,58	15	-,876*	,042
LEAD241_RESPONSABILIDAD	5,73	1,10	15	6,22	,82	15	-,487	,161
LEAD242_OBJETIVOS	5,60	,99	15	5,91	,85	15	-,307	,325
LEAD243_APOYA	5,20	1,15	15	5,62	1,46	15	-,420	,162
LEAD251_INFLUENCIA	4,27	1,44	15	5,08	1,25	15	-,818	,135
LEAD252_EXPERTOS	3,73	1,49	15	4,32	1,44	15	-,589	,284

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

* Diferencia significativa con una probabilidad del 95%; ^A Diferencia significativa con una probabilidad del 90%

Tabla 7.10. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en liderazgo: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

Destaca aquí el elevado valor del ítem *LEAD241_RESPONSABILIDAD* (*Demuestra la titularidad, la responsabilidad, y el compromiso con el proyecto*) con valor medio de 6,22, siendo el único que está por encima de 6 para todos los ítems evaluados por los observadores. Por debajo destaca fundamentalmente el ítem *LEAD252_EXPERTOS* (*Utiliza expertos o terceras partes para persuadir a otros*) con un valor medio de 4,32.

Para el caso del Liderazgo, existe bastante paralelismo entre las autoevaluaciones del grupo experimental y las evaluaciones de los observadores, siendo los valores más altos y más bajos correspondientes a los mismos ítems. Así, se confirmaría también según los observadores una diferencia existente entre los ítems más valorados relacionados con la responsabilidad de la entrega del proyecto y sus objetivos frente a los niveles más bajos de guía y desarrollo de los miembros del equipo y habilidades de influencia.

El contraste de hipótesis para igualdad de medias muestra que no hay diferencias significativas, excepto para el ítem *LEAD233_GUIA* (*Establece relaciones de guía/mentoring para el desarrollo de los miembros del equipo*), con una diferencia media de -0,876 y para el ítem *LEAD221_RELACIONES* (*Establece relaciones mutuas sobre asuntos del trabajo adecuados a la cultura local y al proyecto*) con una diferencia de -0,649. Esto señala para estos ítems una autoevaluación por parte de los Directores de Proyecto significativamente inferior respecto a lo evaluado por los observadores.

Figura 7.10. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en liderazgo: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

3. Gestión

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			EXPERIMENTO (Observadores)			Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
MAN311_EXPECTATIVAS	4,47	1,30	15	5,22	1,41	15	-,756	,214
MAN312_ACTITUDPOS	5,27	1,53	15	5,29	1,57	15	-,020	,964
MAN313_TALENTO	4,87	1,25	15	5,35	1,32	15	-,482	,269
MAN314_CONCILIACION	5,53	1,36	15	5,33	1,48	15	,202	,572
MAN321_ALCANCE	4,60	1,24	15	5,44	1,25	15	-,840 ^A	,106
MAN322_ESTANDARES	4,73	1,22	15	5,60	,99	15	-,864 ^A	,069
MAN323_PRACTICAS	4,93	1,58	15	5,77	,83	15	-,838 ^A	,066
MAN324_ORGANIZA	4,53	1,60	15	5,62	1,45	15	-1,089	,044*
MAN331_REGLASEQUIPO	4,60	1,24	15	5,17	1,45	15	-,573	,264
MAN332_RECONOCECONFLICTO	4,93	1,33	15	5,39	1,26	15	-,453	,312
MAN333_RESUELVECONFLICTO	4,13	1,51	15	5,07	1,20	15	-,938 ^A	,084

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

* Diferencia significativa con una probabilidad del 95%; ^A Diferencia significativa con una probabilidad del 90%

Tabla 7.11. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en gestión: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

Las evaluaciones de los observadores muestran la mayor de las puntuaciones para el ítem *MAN323_PRACTICAS* (*Ajusta las prácticas generalmente aceptadas para completar con éxito el proyecto*) con un valor medio de 5,77. A éste le sigue por debajo el ítem *MAN324_ORGANIZA* (*Organiza la información del proyecto, haciendo hincapié en los niveles apropiados de detalle*) con un valor de 5,62.

Por debajo destaca el ítem *MAN333_RESUELVECONFLICTO* (*Resuelve el conflicto*) con un valor medio de 5,07. Seguido, el segundo nivel más bajo es para el ítem *MAN331_REGLASEQUIPO* (*Asegura que el equipo y las partes interesadas son completamente conscientes de las reglas del equipo*) con media de 5,17 para el grupo de observadores. En este caso destaca que el ítem más bajo es el mismo tanto para las autoevaluaciones como para la evaluación de los observadores, correspondiente a la resolución de conflictos.

El único ítem del grupo experimental cuya autoevaluación media está por encima de la de los observadores, aunque ligeramente, corresponde a *MAN314_CONCILIACION*

(Promueve un trabajo saludable – conciliación laboral), siendo de 5,53 según las autoevaluaciones del grupo experimental y 5,33 según los observadores.

El contraste de hipótesis muestra diferencias significativas para las autoevaluaciones y las evaluaciones de los observadores para los ítems *MAN324_ORGANIZA (Organiza la información del proyecto, haciendo hincapié en los niveles apropiados de detalle)* con una diferencia media de -1,089, *MAN323_PRACTICAS (Ajusta las prácticas generalmente aceptadas para completar con éxito el proyecto)* con una diferencia de -0,838, *MAN321_ALCANCE (Trabaja con los demás para identificar claramente el alcance del proyecto, los roles, expectativas y especificaciones de las tareas)* con diferencia de -0,840, *MAN322_ESTANDARES (Aplica los estándares organizativos o de la industria y prácticas generalmente aceptadas para el proyecto)* con diferencia de 0,864, y *MAN333_RESUELVECONFLICTO (Resuelve el conflicto)* con una diferencia de -0,938. De los anteriores ítems, cuatro de cinco están relacionados con la planificación y gestión para el éxito del proyecto de manera organizada, estando el otro relacionado con la resolución de conflictos.

Así los observadores perciben significativamente mejor a los Directores de Proyecto en relación a la planificación y gestión para el éxito del proyecto de manera organizada de lo que se perciben éstos últimos a sí mismos.

Figura 7.11. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en gestión: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

4. Habilidad Cognitiva

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			EXPERIMENTO (Observadores)			Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
COGNIT411_NECESIDADES	5,20	,94	15	5,50	1,09	15	-,298	,365
COGNIT412_IMPACTO	5,67	,82	15	5,47	1,11	15	,200	,549
COGNIT413_ESTRUCTURA	5,33	1,05	15	5,89	,86	15	-,560 ^A	,109
COGNIT414_POLITICA	5,33	1,29	15	6,07	,75	15	-,738*	,052
COGNIT415_IEMOCIONAL	5,07	1,53	15	5,44	1,03	15	-,373	,419
COGNIT421_SIMPLIFICA	4,87	1,60	15	5,33	1,16	15	-,462	,439
COGNIT422_CONCEPTOS	4,13	1,77	15	5,17	1,41	15	-1,036*	,045
COGNIT423_LAPRENDIDAS	4,73	1,16	15	5,48	1,25	15	-,742	,117
COGNIT424_AGREGA	5,53	1,25	15	5,32	,94	15	,211	,634
COGNIT425_OBSERVADATOS	5,60	1,06	15	5,61	,77	15	-,011	,978
COGNIT431_COMPRENDETECNICAS	5,07	1,44	15	5,74	1,12	15	-,669	,151
COGNIT432_SELECCIONATECNICAS	4,67	1,91	15	5,27	1,40	15	-,604	,302
COGNIT433_APLICATECNICAS	4,20	1,97	15	5,30	1,44	15	-1,096 ^A	,087
COGNIT441_MARCOOPORTUNIDADES	4,73	1,16	15	5,20	1,51	15	-,471	,409
COGNIT442_BUSCAOPORTUNIDADES	4,73	1,58	15	5,31	1,75	15	-,580	,412
COGNIT443_APROVECHAOPORTUNIDADES	4,93	1,33	15	5,37	1,17	15	-,433	,385
COGNIT444_CONSOLIDAOPORTUNIDADES	4,07	1,94	15	5,28	1,18	15	-1,213 ^A	,073

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

* Diferencia significativa con una probabilidad del 95%; ^A Diferencia significativa con una probabilidad del 90%

Tabla 7.12. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en habilidad cognitiva:
Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

Los valores más altos para la unidad de *Habilidad Cognitiva* según los observadores corresponde en primer lugar con *COGNIT414_POLITICA (Comprende la política organizativa)*, con una media de 6,07. El segundo valor más elevado corresponde con *COGNIT413_ESTRUCTURA (Comprende tanto la estructura formal como informal de las organizaciones)* con una media de 5,89. Por debajo destaca con valor más bajo el ítem *COGNIT422_CONCEPTOS (Aplica conceptos complejos o herramientas cuando se necesita)* con una media de 5,17. Este valor también es bajo según las autoevaluaciones.

En general las evaluaciones de los observadores identifican valores elevados para los ítems relacionados con la visión holística del proyecto, circunstancia que coincide con las autoevaluaciones. Asimismo, se percibe de manera coincidente valores bajos para el ítem relacionado con la aplicación de conceptos complejos y técnicas para la dirección de proyectos.

El contraste de igualdad de medias muestra como única diferencia significativa la existente en el ítem COGNIT422_CONCEPTOS (*Aplica conceptos complejos o herramientas cuando se necesita*), con una diferencia media de -1,036.

Figura 7.12. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en habilidad cognitiva: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

5. Efectividad

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			EXPERIMENTO (Observadores)			Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
EFFECT511_TECNICASRESOLUCION	4,47	1,30	15	5,11	1,00	15	-,647	,190
EFFECT512_VALIDA	5,33	1,05	15	5,32	1,08	15	,009	,984
EFFECT513_ELIGESOLUCIONES	5,20	1,26	15	5,29	,95	15	-,093	,848
EFFECT521_MOTIVACION	4,73	1,67	15	5,00	1,19	15	-,264	,514
EFFECT522_ESTADOPROYECTO	4,47	1,77	15	5,02	1,07	15	-,549	,265
EFFECT523_EXPERTOSDEBATES	4,20	2,08	15	4,49	1,43	15	-,289	,643
EFFECT524_OBJETIVIDAD	4,87	1,55	15	5,31	1,07	15	-,447	,373
EFFECT531_ADAPTACAMBIOS	5,27	1,03	15	5,76	,82	15	-,498	,115
EFFECT532_FLEXIBILIDAD	5,67	1,11	15	5,89	,74	15	-,220	,580
EFFECT533_ACCIONES	5,40	1,24	15	5,91	,69	15	-,507	,244
EFFECT534_ENTORNOAMIGABLE	5,20	1,70	15	5,54	1,17	15	-,336	,317
EFFECT535_AGENTECAMBIO	4,80	1,52	15	5,42	1,30	15	-,616	,235
EFFECT541_INICIATIVA	5,27	1,22	15	5,63	1,06	15	-,364	,247
EFFECT542_DECISION	4,67	1,40	15	5,26	1,39	15	-,593	,317
EFFECT543_PERSEVERANCIA	5,40	,99	15	5,83	,90	15	-,427	,269
EFFECT544_AMBIGUEDAD	5,07	1,33	15	5,44	1,51	15	-,371	,510

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

Tabla 7.13. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en efectividad: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

Para el grupo de ítems de Efectividad, los valores más altos corresponden al ítem EFFECT533_ACCIONES (*Toma acciones positivas para aprovechar las oportunidades o resolver problemas presentes*) con una media de 5,91, seguido de EFFECT532_FLEXIBILIDAD (*Demuestra flexibilidad hacia cambios que benefician al proyecto*) con valor medio de 5,89. Así, los valores más altos evaluados por los observadores parecen corresponder con el cambio al ritmo adecuado para satisfacer las necesidades del proyecto.

Los valores más bajos coinciden en ambas evaluaciones para el ítem EFFECT523_EXPERTOSDEBATES (*Incluye expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas*), siendo según los observadores de 4,49. A continuación, el siguiente ítem más bajo según los observadores es EFFECT521_MOTIVACION (*Utiliza la comunicación con las partes interesadas para*

mantener su motivación) con media de 5,00. Así, los ítems más bajos para ambas evaluaciones parecen estar relacionados con mantener activamente la implicación, motivación y apoyo de las partes interesadas.

Para el caso de la *Efectividad*, existe bastante paralelismo entre las autoevaluaciones y las evaluaciones de los observadores, siendo los valores más altos y más bajos correspondientes a los mismos ítems. Así, se confirma también según la percepción de los observadores la diferencia entre los valores más altos de ítems relacionados con la flexibilidad, tomar acciones y asertividad frente a mantener activamente la implicación, motivación y apoyo de las partes interesadas.

El contraste de hipótesis de igualdad de medias, muestra que no existe diferencia significativa entre los dos grupos para ningún ítem de *Efectividad*.

Figura 7.13. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en efectividad Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

6. Profesionalidad

	TIPO							
	EXPERIMENTO (Autoevaluaciones)			EXPERIMENTO (Observadores)			Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	N	Mean	Stand. Dev.	N	Mean Diff	Sig.
PROF611_APOYAMISION	6,20	1,01	15	6,30	,69	15	-,098	,733
PROF612_COOPERA	6,07	,96	15	5,99	,98	15	,080	,741
PROF613_SACRIFICA	6,27	,88	15	6,34	,77	15	-,076	,750
PROF621_LEGAL	6,47	,64	15	6,52	,67	15	-,053	,829
PROF622_ETICO	6,47	,64	15	6,71	,55	15	-,244⁴	,094
PROF623_CONFLICTOINTERESES	5,86	1,17	15	5,93	1,24	15	-,117	,666
PROF624_CONFIDENCIALIDAD	6,47	,92	15	6,53	,78	15	-,067	,839
PROF625_PROPINTELECTUAL	6,53	,92	15	6,49	,80	15	,044	,873
PROF631_AUTOCONTROL	4,53	1,64	15	5,78	1,17	15	-1,242**	,002
PROF632_RESPONSABILIDADFALLOS	5,21	1,42	15	5,72	1,27	15	-,414	,143

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

** Diferencia significativa con una probabilidad del 99%; ⁴ Diferencia significativa con una probabilidad del 90%

Tabla 7.14. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en profesionalidad: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

Para esta unidad de Profesionalidad, destaca por encima según las evaluaciones de los observadores los ítems *PROF622_ETICO* (*Trabaja bajo un conjunto reconocido de estándares éticos*) con valor medio de 6,71, seguido de *PROF624_CONFIDENCIALIDAD* (*Mantiene y respeta la confidencialidad de la información sensible*) con 6,53.

Los valores más bajos corresponden a los ítems de *PROF632_RESPONSABILIDADFALLOS* (*Admite deficiencias y acepta explícitamente la responsabilidad de los fallos*) con valor medio de 5,21 y *PROF631_AUTOCONTROL* (*Mantiene auto-control en todas las situaciones y responde calmadamente*) con 5,28.

En este caso la equivalencia entre los valores de ambas evaluaciones es muy elevada. Ambas muestran valores altos para los ítems de Profesionalidad, manteniendo una homogeneidad entre los más altos y más bajos para ambos grupos. En general para este grupo de criterios, destaca especialmente la diferencia existente entre los altos valores de actuar con integridad frente a valores más bajos relacionados con manejar la adversidad personal y del equipo de manera adecuada.

El contraste de hipótesis muestra como únicas diferencias significativas la correspondiente a las medias del ítem *PROF631_AUTOCONTROL* (*Mantiene auto-control en todas las situaciones y responde calmadamente*) para ambos grupos, con una diferencia de -1,242 al 99% de probabilidad y el ítem *PROF622_ETICO* (*Trabaja bajo un conjunto reconocido de estándares éticos*) con una diferencia de -0,244 al 90% de probabilidad. De éstos, destaca el hecho de que los sujetos experimentales se perciben así mismos con significativamente menor capacidad de autocontrol de lo que les perciben los observadores.

Figura 7.14. Puntuaciones medias pretest de criterios de desempeño en profesionalidad: Grupo experimental (Autoevaluaciones y observadores). Fuente: Elaboración propia.

ii. Comparación Pre-Test y Post-Test

Nivel 1 y 2: Competencias Personales y Unidades de Competencias

A continuación se muestran los resultados de las medias de puntuaciones sobre competencias personales comparando antes y después de la aplicación del modelo simultáneamente para los dos grupos: Experimental (Autoevaluaciones y observadores) y de Control. La escala utilizada es del tipo Likert ampliada (1-7).

	TIPO																	
	EXPERIMENTO												CONTROL					
	(Autoevaluaciones)						(Observadores) ³						(Autoevaluaciones)					
	Antes		Después		Test Igualdad Medias ²		Antes		Después		Test Igualdad Medias ²		Antes		Después		Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.
Competencias Personales	5,16	,66	5,51	,66	6,78%**	,000	5,54	,83	5,80	,67	4,69%*	,043	5,13	,55	5,13	,64	0,00%	,995
Comunicación	5,36	,73	5,53	,66	3,17%*	,005	5,43	,88	5,73	,75	5,52%*	,018	5,37	,49	5,33	,53	-0,74%	,562
Liderazgo	4,89	,75	5,32	,77	8,79%**	,000	5,33	1,18	5,68	,86	6,57% ^Δ	,109	4,78	1,10	4,75	1,12	-0,63%	,802
Gestión	4,78	,91	5,47	,78	14,44%**	,002	5,39	1,01	5,69	,78	5,57% ^Δ	,078	4,79	,76	4,88	,78	1,88%	,182
Cognitiva	4,93	,93	5,30	,85	7,51%*	,011	5,46	,88	5,77	,70	5,68% ^Δ	,055	5,03	,83	5,13	,79	1,99%	,122
Efectividad	5,00	,94	5,29	,88	5,80%*	,010	5,39	,79	5,56	,67	3,15%*	,048	4,90	,75	4,82	,89	-1,63%	,578
Profesionalidad	6,01	,52	6,15	,49	2,33%	,241	6,23	,67	6,37	,64	2,25%*	,046	5,93	,33	5,88	,46	-0,84%	,676

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

³ Para comparar Antes/Después se ha eliminado un observador de la muestra, al no disponerse de su evaluación final tras el experimento.

* Diferencia significativa con una probabilidad del 95%; ** Diferencia significativa con probabilidad del 99%; ^Δ Diferencia significativa con probabilidad del 90%

Tabla 7.15. Puntuaciones medias de competencias personales antes y después del proceso. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.15. Media de competencias personales y unidades de competencia: Antes y Después procesos. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.16. Comparación competencias Pretest-Postest. Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en la Tabla y gráficas anteriores, se ha percibido una mejora significativa de competencias por parte del grupo experimental, medido tanto desde sus autoevaluaciones como desde la de los observadores, no existiendo prácticamente cambio para el grupo de control.

Los cambios más pronunciados han sido los auto-percibidos por el grupo experimental. Así, los Directores de Proyecto que han experimentado el proceso de coaching evalúan de forma general una mejora significativa de competencias personales de un 6,78%. Dentro de las competencias personales, todas las unidades de competencia excepto la de *Profesionalidad* han experimentado mejoras estadísticamente significativas. La que más diferencia ha manifestado ha sido con diferencia la unidad de *Gestión* con un incremento notable del 14,44%, seguido de *Liderazgo* con una mejora del 8,79%. A éstas le siguen *Habilidad Cognitiva* con una mejora del 7,51 %, *Efectividad* con 5,8% y *Comunicación* con un 3,17%. Cabe mencionar la mejora autoevaluada de la unidad de *Gestión* que de estar valorada la peor con 4,78 en sexta posición, ha pasado a ser valorada como la tercera con una media de 5,47, sobrepasando otras unidades de competencias y reduciendo notablemente la diferencia inicial existente entre ésta y la unidad de *Comunicación*. En relación con la unidad de *Profesionalidad* hay que tener en cuenta que ésta se encontraba ya inicialmente en niveles muy elevados, con una media de 6,01.

Los observadores han percibido una mejora global de competencias personales de los sujetos del experimento de un 4,69%, siendo ésta estadísticamente significativa. Todas las unidades de competencia que han manifestado una mejora significativa para este grupo, siendo la mayor *Liderazgo* con un 6,57%, seguido de *Habilidad Cognitiva* con un 5,68%, luego *Gestión* con una mejora del 5,57%, seguido de *Comunicación* con 5,52%, *Efectividad* con 3,15% y *Profesionalidad* con 2,25%. Las mejoras percibidas por el grupo de observadores son significativas para todas las unidades de competencia, siendo de menor grado que la autoevaluada por los sujetos experimentales, y con mayor homogeneidad, no existiendo grandes diferencias percibidas entre las mejoras de unas unidades de competencia y otras.

Así, se ha percibido una mejora significativa de competencias por parte del grupo experimental, medido tanto desde sus autoevaluaciones como desde la de los observadores, no existiendo prácticamente cambio para el grupo de control. Las mayores mejoras auto-percibidas están más concentradas en la *Gestión* y el *Liderazgo*, mientras que según las evaluaciones de los observadores la mejora habría sido más homogénea para todas las unidades de competencia.

1. Comunicación

	TIPO																	
	EXPERIMENTO												CONTROL					
	(Autoevaluaciones)						(Observadores) ³						(Autoevaluaciones)					
	Antes		Después		Test Igualdad Medias ²		Antes		Después		Test Igualdad Medias ²		Antes		Después		Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.
COM111_ESCUCHA	5,60	1,06	5,73	,88	2,32%	,433	5,57	1,05	5,93	,88	6,46%*	,026	5,67	,82	5,40	,99	-4,76%	,164
COM112_COMPRENDE	5,47	1,13	5,33	1,05	-2,56%	,164	5,59	1,13	5,78	1,12	3,40%*	,028	5,33	,90	5,27	,88	-1,13%	,582
COM113_RESPONDE	5,07	1,16	5,33	,90	5,13% ^A	,104	5,41	,87	5,57	,89	2,96%	,223	5,20	,77	5,33	,72	2,50%	,334
COM121_INVOLUCRA	5,20	1,08	5,53	,83	6,35%	,173	5,42	1,50	5,61	1,20	3,51%	,415	5,47	1,25	5,33	1,23	-2,56%	,433
COM122_DIFUNDE	4,73	1,33	5,33	1,05	12,68%*	,007	5,23	1,32	5,54	1,09	5,93% ^A	,072	4,80	1,21	5,07	1,28	5,63%*	,041
COM123_MANTIENE	5,27	1,03	5,47	,99	3,80% ^A	,082	5,62	1,44	5,74	1,00	2,14%	,597	5,20	1,42	5,13	1,60	-1,35%	,670
COM131_FUENTES	5,67	1,11	5,73	,88	1,06%	,582	5,51	,88	5,67	,76	2,90%	,236	5,20	,94	5,20	,77	0,00%	1,00
COM132_PRECISA	5,67	1,18	5,73	,88	1,06%	,582	5,56	,95	5,89	,80	5,94%*	,037	5,33	,98	5,47	,74	2,63%	,433
COM133_VALIDEZ	5,73	1,16	5,80	,94	1,22%	,751	5,42	,96	5,93	,72	9,41%*	,012	5,80	,94	5,80	,77	0,00%	1,00
COM141_RELEVANTE	5,60	,63	5,80	,68	3,57% ^A	,082	5,59	1,24	5,89	,98	5,37%	,144	5,47	,64	5,40	,63	-1,28%	,719
COM142_AUDIENCIA	5,07	1,16	5,27	,88	3,94% ^A	,082	5,26	1,32	5,64	1,04	7,22% ^A	,100	5,27	1,03	5,07	,88	-3,80%	,384
COM143_CONTEXTO	5,20	1,21	5,33	1,05	2,50%	,334	5,24	1,17	5,55	,97	5,92%	,121	5,67	,98	5,47	1,06	-3,53%	,271

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

³ Para comparar Antes/Después se ha eliminado un observador de la muestra, al no disponerse de su evaluación final tras el experimento.

* Diferencia significativa con una probabilidad del 95%. ** Diferencia significativa con probabilidad del 99%.^A Diferencia significativa con probabilidad del 90%

Tabla 7.16. Puntuaciones medias de comunicación antes y después del proceso. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.17. Comparación comunicación Pretest-Postest. Fuente: Elaboración propia.

En relación con la Unidad de competencia de *Comunicación*, para las autoevaluaciones grupo del experimento, destaca la mejora significativa en el ítem correspondiente a *COM122_DIFUNDE (Difunde la información de manera eficaz)*, con un 12,68% de mejora. A ésta, le siguen los ítems con cambios también estadísticamente significativos, aunque con menor probabilidad (90%) los ítems *COM113_RESPONDE (Responde y actúa conforme a las expectativas, inquietudes y problemas)* con mejora del 5,13%, *COM142_AUDIENCIA (Utiliza métodos de comunicación adecuados a la audiencia)* con 3,94%, *COM123_MANTIENE (Mantiene comunicación formal e informal)* con 3,8% y *COM141_RELEVANTE (Proporciona información relevante)* con 3,57%. Cabe señalar especialmente la mejora de *COM122_DIFUNDE (Difunde la información de manera eficaz)* pues pese a tener margen de mejora inicial por estar situada claramente la peor con una media del 4,73, ha conseguido alcanzar otras competencias y situarse con una media del 5,33 a la par de otros 5 ítems.

En relación con las mejoras percibidas por los observadores, éstos evalúan mejoras estadísticamente significativas para 6 de los 12 ítems correspondientes a esta unidad de competencia de *Comunicación*. El mayor cambio percibido por los observadores ha sido el de *COM133_VALIDEZ (Busca confirmar la validez de la información)* con una mejora del 9,41%. A éste le siguen los ítems de *COM142_AUDIENCIA (Utiliza métodos de comunicación adecuados a la audiencia)* con una mejora del 7,22% y *COM111_ESCUCHA (Escucha activamente)* con 6,46%. A continuación le siguen con valores muy cercanos al 6% los ítems *COM132_PRECISA (Proporciona información precisa y objetiva)* con un 5,94%, y *COM122_DIFUNDE (Difunde la información de manera eficaz)* con un 5,93%

En el grupo de control, no hay diferencias significativas, excepto para el ítem *COM122_DIFUNDE (Difunde la información de manera eficaz)*, con un 5,63% de mejora.

En general, las mejoras auto-percibidas para la unidad de *Comunicación* están más relacionadas con difundir la información de manera eficaz, mientras que las mejoras evaluadas por los observadores estarían más relacionadas con buscar confirmar la validez de la información, utilizar métodos de comunicación adecuados a la audiencia, la escucha activa y difundir y proporcionar información precisa y objetiva de manera eficaz.

2. Liderazgo

	TIPO																	
	EXPERIMENTO												CONTROL					
	(Autoevaluaciones)						(Observadores) ³						(Autoevaluaciones)					
	Antes		Después		Test Igualdad Medias ²		Antes		Después		Test Igualdad Medias ²		Antes		Después		Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.
LEAD211_EXPECTATIVAS	4,67	1,35	5,27	1,03	12,85%*	,023	5,35	1,35	5,76	,99	7,66% ^d	,085	4,87	1,55	4,73	1,44	-2,87%	,670
LEAD212_DESARROLLO	4,80	1,57	5,13	1,41	6,88% ^d	,055	5,30	1,47	5,80	,98	9,43%*	,047	5,00	1,65	5,00	1,31	0,0%	1,00
LEAD213_TEQUIPO	5,00	1,36	5,53	,99	10,60%*	,006	5,57	1,59	5,85	1,06	5,03%	,238	5,00	1,25	5,20	1,26	4,0% ^d	,082
LEAD214_RENDIMIENTO	4,67	1,29	4,87	1,19	4,28%	,189	5,48	1,37	5,84	,89	6,57%	,112	4,73	1,10	4,60	1,40	-2,75%	,582
LEAD221_RELACIONES	4,80	1,15	5,07	1,03	5,63%*	,041	5,48	1,35	5,79	,91	5,66%	,175	4,80	1,32	4,73	1,28	-1,46%	,751
LEAD222_CONFIANZA	5,33	1,29	5,67	,98	6,38%	,136	5,50	1,50	5,59	1,04	1,64%	,696	5,00	1,60	4,93	1,58	-1,40%	,670
LEAD223_RESPETO	5,47	1,46	5,73	1,03	4,75%	,217	5,39	1,57	5,84	1,09	8,35% ^d	,092	5,40	1,24	5,40	1,35	0,0%	1,00
LEAD231_VISION	5,07	1,03	5,67	,98	11,83%*	,007	5,63	1,44	5,79	1,22	2,84%	,371	4,87	1,60	4,80	1,61	-1,44%	,774
LEAD232_RECOMPENSA	4,87	1,19	5,07	1,22	4,11% ^d	,082	5,06	1,38	5,44	1,05	7,51%*	,029	4,47	1,68	4,40	1,64	-1,57%	,774
LEAD233_GUIA	4,13	1,51	4,87	1,25	17,92% ^d	,077	5,15	1,54	5,27	1,23	2,33%	,507	3,93	1,98	4,13	2,07	5,09% ^d	,082
LEAD241_RESPONSABILIDAD	5,73	1,10	6,07	,80	5,93%	,173	6,24	,85	6,38	,80	2,24%	,336	5,00	1,89	5,27	1,58	5,40%	,164
LEAD242_OBJETIVOS	5,60	,99	5,80	,86	3,57%	,189	5,83	,83	6,14	,78	5,32% ^d	,078	5,07	1,67	5,00	1,60	-1,38%	,334
LEAD243_APOYA	5,20	1,15	5,73	1,28	10,19%*	,015	5,52	1,46	5,95	,95	7,79%	,150	5,33	1,18	5,20	1,26	-2,44%	,433
LEAD251_INFLUENCIA	4,27	1,44	4,73	1,10	10,77% ^d	,068	5,02	1,27	5,25	1,11	4,58%	,192	4,73	1,44	4,53	1,36	-4,23%	,271
LEAD252_EXPERTOS	3,73	1,49	4,53	1,30	21,45%*	,013	4,20	1,41	4,45	1,30	5,95%	,296	3,53	1,73	3,33	1,40	-5,67%	,567

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

³ Para comparar Antes/Después se ha eliminado un observador de la muestra, al no disponerse de su evaluación final tras el experimento.

* Diferencia significativa con una probabilidad del 95%. ** Diferencia significativa con probabilidad del 99%. ^d Diferencia significativa con probabilidad del 90%

Tabla 7.17. Puntuaciones medias de liderazgo antes y después del proceso. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.18. Comparación liderazgo Pretest-Postest. Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar las mejoras autoevaluadas por los sujetos del experimento en relación con los ítems correspondientes a la unidad de Liderazgo son en general bastante notables. Destaca especialmente la mejora del ítem LEAD252 EXPERTOS (Utiliza expertos o terceras partes para persuadir a otros) con un incremento muy importante del 21,45%. A éste le siguen también con valores muy elevados los ítems correspondientes a LEAD233 GUIA (Establece relaciones de guía/mentoring para el desarrollo de los miembros del equipo) con mejora del 17,92% y LEAD211 EXPECTATIVAS (Expresa expectativas positivas sobre el equipo) con un 12,85%. A continuación destacan con mejoras superiores al 10% las relativas a LEAD231_VISION (Establece y comunica al equipo la visión del proyecto, declaración de la misión y valor estratégico) con un 11,83%, LEAD251_INFLUENCIA (Aplica técnicas apropiadas de influencia a cada una de las partes interesadas) con un 10,77%, LEAD213_TEQUIPO (Fomenta el trabajo en equipo de forma continuada) con un 10,6% y LEAD243_APOYA (Apoya y promueve las acciones y decisiones del equipo) con 10,19%. A éstas les sigue el ítem LEAD212_DESARROLLO (Promueve el aprendizaje de equipo y aboga por el desarrollo personal y profesional) con una mejora del 6,88%.

Para los observadores la mayor mejora percibida corresponde a LEAD212 DESARROLLO (Promueve el aprendizaje de equipo y aboga por el desarrollo personal y profesional) con un incremento del 9,43%. A éste le siguen LEAD223_RESPETO (Crea un ambiente que favorece la apertura, el respeto y la consideración de las partes interesadas) con 8,35%, LEAD211_EXPECTATIVAS (Expresa expectativas positivas sobre el equipo) con 7,66% y LEAD232_RECOMPENSA (Recompensa el rendimiento en línea con las directrices de la organización) con 7,51%.

El grupo de control permanece prácticamente igual, sin diferencias estadísticamente significativas a excepción de los ítems LEAD233_GUIA (Establece relaciones de guía/mentoring para el desarrollo de los miembros del equipo) con una mejora del 5,09% y LEAD213_TEQUIPO (Fomenta el trabajo en equipo de forma continuada) con un 4%.

Las mayores mejoras autoevaluadas para la unidad de *Liderazgo* están relacionadas con motivar y guiar a los miembros del equipo de proyecto, utilizar habilidades de influencia cuando se requiere y expresar expectativas positivas sobre el equipo, apoyando y promoviendo sus acciones, decisiones y aprendizaje. Mientras que las mejoras evaluadas por los observadores estarían más relacionadas con crear un ambiente de equipo que promueve el aprendizaje, desarrollo personal y profesional, apertura, el respeto y la consideración de las partes interesadas, así como expresar expectativas positivas sobre el equipo.

	TIPO																	
	EXPERIMENTO												CONTROL					
	(Autoevaluaciones)						(Observadores) ³											
	Antes		Después		Test Igualdad Medias ²		Antes		Después		Test Igualdad Medias ²		Antes		Después		Test Igualdad Medias ²	
	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand. Dev.	Mean	Stand. Dev.	Dif (%)	Sig.
MAN311_EXPECTATIVAS	4,47	1,30	5,60	,91	25,28%**	,006	5,38	1,32	5,67	,94	5,39% ^d	,060	4,67	1,23	4,80	1,21	2,78%	,164
MAN312_ACTITUDPOS	5,27	1,53	5,93	1,10	12,52%*	,036	5,45	1,49	5,85	1,06	7,34%	,129	4,93	1,49	4,93	1,58	0,00%	1,00
MAN313_TALENTO	4,87	1,25	5,13	1,19	5,34% ^d	,104	5,37	1,37	5,71	1,04	6,33%*	,042	4,33	1,40	4,40	1,40	1,62%	,806
MAN314_CONCILIACION	5,53	1,36	5,80	,86	4,88%	,301	5,21	1,46	5,31	1,20	1,92%	,624	5,53	1,25	5,67	1,18	2,53%	,433
MAN321_ALCANCE	4,60	1,24	5,47	,92	18,91%*	,013	5,40	1,29	5,79	,76	7,22%	,186	4,60	1,40	4,67	1,23	1,52%	,582
MAN322_ESTANDARES	4,73	1,22	5,47	,83	15,64%*	,022	5,71	,91	5,80	1,03	1,58%	,302	4,40	1,50	4,73	1,39	7,50%	,136
MAN323_PRACTICAS	4,93	1,58	5,67	,90	15,01%*	,036	5,75	,86	5,97	,81	3,83%	,133	4,93	1,03	4,67	1,40	-5,27%	,217
MAN324_ORGANIZA	4,53	1,60	5,40	1,18	19,21%*	,043	5,88	1,09	5,98	1,08	1,70% ^d	,104	4,80	1,08	5,00	1,07	4,17% ^d	,082
MAN331_REGLASEQUIPO	4,60	1,24	5,20	1,01	13,04%*	,014	5,33	1,37	5,56	1,08	4,32%	,130	4,80	1,15	4,80	1,37	0,00%	1,00
MAN332_RECONOCECONFLICTO	4,93	1,33	5,47	,92	10,95%*	,015	5,34	1,30	5,65	1,00	5,81%	,138	5,13	1,06	5,27	1,03	2,73%	,334
MAN333_RESUELVECONFLICTO	4,13	1,51	5,07	1,33	22,76%**	,000	5,08	1,25	5,29	,94	4,13%	,264	4,53	1,41	4,80	1,26	5,96%	,364

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

³ Para comparar Antes/Después se ha eliminado un observador de la muestra, al no disponerse de su evaluación final tras el experimento.

* Diferencia significativa con probabilidad del 95%; ** Diferencia significativa con probabilidad del 99%; ^A Diferencia significativa con probabilidad del 90%

Tabla 7.18. Puntuaciones medias de gestión antes y después del proceso. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.19. Comparación gestión Pretest-Postest. Fuente: Elaboración propia.

Las mejoras autoevaluadas por los sujetos experimentales en relación con la unidad de Gestión son las más importantes, siendo significativas 10 de los 11 ítems correspondientes a esta categoría, 9 de ellos con mejoras por encima del 10%. El mayor incremento ha sido el experimento por el ítem MAN311 EXPECTATIVAS (Se asegura de que las expectativas y responsabilidades están claras para los miembros del equipo, comprendiendo éstos su importancia para el proyecto) con una diferencia del 25,28%, seguido de MAN333 RESUELVECONFLICTO (Resuelve el conflicto) con un 22,76%. A éstos les siguen con mejoras superiores al 15% los ítems MAN324_ORGANIZA (Organiza la información del proyecto, haciendo hincapié en los niveles apropiados de detalle) con un 19,21%, MAN321_ALCANCE (Trabaja con los demás para identificar claramente el alcance del proyecto, los roles, expectativas y especificaciones de las tareas) con un 18,91%, MAN322_ESTANDARES (Aplica los estándares organizativos o de la industria y prácticas generalmente aceptadas para el proyecto) con un 15,64%, y MAN323_PRACTICAS (Ajusta las prácticas generalmente aceptadas para completar con éxito el proyecto) con un 15,01%, todos ellos relacionados con la planificación y gestión para el éxito del proyecto de manera organizada. Conviene señalar la mejora del ítem MAN312_ACTITUDPOS (Mantiene una actitud positiva y relaciones efectivas entre los miembros del equipo), que con un incremento del 12,52% se sitúa ahora la más valorada con media de 5,93, teniendo en cuenta que ya partía de valores elevados es destacable.

Las evaluaciones de los observadores han mostrado menores diferencias, siendo estadísticamente significativas 3 de los 11 ítems de Gestión. La mayor diferencia ha sido la percibida para MAN313_TALENTO (Identifica, evalúa y selecciona el talento interno y externo) con mejora del 6,33%, seguido de MAN311_EXPECTATIVAS con una diferencia del 5,39%.

Para el grupo de control las diferencias no han sido significativas para ningún ítem, a excepción de MAN324_ORGANIZA (Organiza la información del proyecto, haciendo hincapié en los niveles apropiados de detalle) con una mejora leve del 4,17%.

Las mayores mejoras autoevaluadas para la unidad de Gestión están relacionadas con: 1) Planificar y gestionar para el éxito del proyecto de manera organizada, ordenando la información, identificando el alcance, roles y expectativas, y ajustando los estándares y prácticas aceptadas para el éxito del proyecto; 2) Construir y mantener el equipo de proyecto, asegurando que las expectativas y responsabilidades están claras para los miembros del equipo y manteniendo una actitud positiva y relaciones efectivas entre los miembros del equipo; y 3) Resolver el conflicto. Las mejoras evaluadas por los observadores están principalmente enfocadas a construir y mantener el equipo de proyecto, identificando el talento y asegurando que las expectativas y responsabilidades están claras para los miembros del equipo.

	TIPO																	
	EXPERIMENTO												CONTROL					
	(Autoevaluaciones)						(Observadores) ³											
	Antes		Después		Test ²		Antes		Después		Test ²		Antes		Después		Test ²	
	Mean	Stand Dev.	Mean	Stand Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand Dev.	Mean	Stand Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand Dev.	Mean	Stand Dev.	Dif (%)	Sig.
COGNIT411_NECESIDADES	5,20	,94	5,33	,82	2,50%	,653	5,46	1,12	5,70	,98	4,40%*	,035	5,60	,63	5,60	,63	0,00%	1,00
COGNIT412_IMPACTO	5,67	,82	5,73	,80	1,06%	,582	5,50	1,14	5,98	,97	8,73%	,144	5,73	,96	5,80	,94	1,22%	,334
COGNIT413_ESTRUCTURA	5,33	1,05	5,33	,98	0,0%	1,00	5,81	,83	6,05	,62	4,13%	,146	5,53	1,13	5,53	1,06	0,00%	1,00
COGNIT414_POLITICA	5,33	1,29	5,67	1,11	6,38% ^Δ	,055	6,00	,73	6,10	,66	1,67%	,218	5,53	1,25	5,60	1,12	1,27%	,334
COGNIT415_IEMOCIONAL	5,07	1,53	5,33	1,50	5,13%	,164	5,33	,97	5,57	,89	4,5%*	,035	5,47	1,55	5,33	1,50	-2,56%	,334
COGNIT421_SIMPLIFICA	4,87	1,60	5,40	1,59	10,88%*	,015	5,28	1,19	5,47	1,09	3,60%	,205	5,07	1,10	5,33	,98	5,13% ^Δ	,104
COGNIT422_CONCEPTOS	4,13	1,77	4,60	1,59	11,38% ^Δ	,068	5,40	1,15	5,47	1,15	1,30%	,336	4,93	1,44	5,00	1,46	1,42%	,334
COGNIT423_LAPRENDIDAS	4,73	1,16	5,13	1,41	8,46% ^Δ	,054	5,72	,83	5,91	,85	3,32%*	,040	5,20	1,42	5,33	,90	2,50%	,546
COGNIT424_AGREGA	5,53	1,25	5,80	1,15	4,88%*	,041	5,42	,90	5,64	,84	4,06%*	,028	4,87	1,60	5,00	1,60	2,67%	,334
COGNIT425_OBSERVADATOS	5,60	1,06	5,73	,96	2,32%	,334	5,73	,65	5,76	,71	0,52%	,739	4,60	1,40	4,93	1,10	7,17%	,136
COGNIT431_COMPRENDETECNICAS	5,07	1,44	5,53	1,06	9,07%*	,029	5,72	1,16	5,97	1,00	4,37% ^Δ	,096	4,73	,96	4,80	1,08	1,48%	,751
COGNIT432_SELECCIONATECNICAS	4,67	1,91	5,20	1,42	11,35% ^Δ	,088	5,50	1,11	5,69	,98	3,45%	,296	4,27	1,10	4,47	,99	4,68%	,458
COGNIT433_APLICATECNICAS	4,20	1,97	5,13	1,46	22,14%*	,021	5,53	1,16	5,74	1,02	3,80%	,249	4,33	,98	4,33	1,05	0,00%	1,00
COGNIT441_MARCOOPORTUNIDADES	4,73	1,16	4,93	1,16	4,23% ^Δ	,082	5,36	1,43	5,61	1,10	4,66%	,375	4,53	1,25	4,67	1,23	3,09%	,164
COGNIT442_BUSCAOPORTUNIDADES	4,73	1,58	5,13	1,25	8,46%	,111	5,62	1,34	5,87	1,04	4,45%	,309	5,20	1,32	5,33	1,29	2,50%	,164
COGNIT443_APROVECHAOPORTUNIDADES	4,93	1,33	5,33	1,11	8,11%	,212	5,46	1,15	5,82	,90	6,59% ^Δ	,109	5,07	1,03	5,27	,80	3,94%	,189
COGNIT444_CONSOLIDAOPORTUNIDADES	4,07	1,94	4,80	1,74	17,94%**	,003	5,30	1,22	5,72	1,04	7,92% ^Δ	,066	4,80	1,21	4,87	1,06	1,46%	,582

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

³ Para comparar Antes/Después se ha eliminado un observador de la muestra, al no disponerse de su evaluación final tras el experimento.

* Diferencia significativa con probabilidad del 95%; ** Diferencia significativa con probabilidad del 99%; ^Δ Diferencia significativa con probabilidad del 90%

Tabla 7.19. Puntuaciones medias de habilidad cognitiva antes y después del proceso. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.20. Comparación habilidad cognitiva Pretest-Postest. Fuente: Elaboración propia.

Las autoevaluaciones sobre la unidad de Habilidad Cognitiva muestran una mejora significativa para 10 de los 17 ítems correspondientes a esta categoría. Las mejoras son heterogéneas, siendo muy notables para algunos ítems e insignificantes para otros. Los ítems con mayores mejoras significativas han sido *COGNIT433 APLICATECNICAS (Aplica las herramientas y/o técnicas seleccionadas para la gestión de proyectos)* con una mejora del 22,14% seguido de *COGNIT444 CONSOLIDAOPORTUNIDADES (Consolida las oportunidades y las transfiere a la organización)* con un incremento del 17,94%. A continuación les siguen con cambios por encima del 10% los ítems *COGNIT422_CONCEPTOS (Aplica conceptos complejos o herramientas cuando se necesita)* con mejora del 11,38%, *COGNIT432_SELECCIONATECNICAS (Selecciona las herramientas y/o técnicas apropiadas)* con mejora del 11,35% y *COGNIT421_SIMPLIFICA (Simplifica la complejidad para un análisis completo y preciso)* con 10,88%.

Las evaluaciones de los observadores muestran mejoras más leves y homogéneas, siendo estadísticamente significativas para 7 de los 17 ítems. El cambio estadísticamente significativo más alto corresponde a *COGNIT444_CONSOLIDAOPORTUNIDADES (Consolida las oportunidades y las transfiere a la organización)* con un incremento del 7,92%, seguido de *COGNIT443_APROVECHAOPORTUNIDADES (Aprovecha las oportunidades relevantes a medida que aparecen)* con un 6,59%.

En el grupo de control, no hay cambios estadísticamente significativos, a excepción del ítem *COGNIT421_SIMPLIFICA (Simplifica la complejidad para un análisis completo y preciso)* con una mejora de un 5,13%.

Las mayores mejoras autoevaluadas para la unidad de *Habilidad Cognitiva* están relacionadas con: 1) Resolver asuntos y problemas de forma efectiva, la selección y utilización de herramientas y técnicas de gestión de proyectos apropiadas y la consolidación de oportunidades transfiriéndolas a la organización; y 2) Aplicar conceptos y simplificar la complejidad para un análisis completo y preciso. Las mejoras evaluadas por los observadores están principalmente enfocadas a aprovechar las oportunidades relevantes a medida que aparecen, consolidándolas y transfiriéndolas a la organización.

	TIPO																	
	EXPERIMENTO												CONTROL					
	(Autoevaluaciones)						(Observadores) ³											
	Antes		Después		Test ²		Antes		Después		Test ²		Antes		Después		Test ²	
	Mean	Stand Dev.	Mean	Stand Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand Dev.	Mean	Stand Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand Dev.	Mean	Stand Dev.	Dif (%)	Sig.
EFFECT511_TECNICASRESOLUCION	4,47	1,30	5,00	1,13	11,86%*	,027	5,12	1,04	5,37	,94	4,88% ^Δ	,103	4,80	1,15	4,60	1,18	-4,17%	,334
EFFECT512_VALIDA	5,33	1,05	5,47	1,06	2,63%	,164	5,49	,89	5,62	,85	2,37% ^Δ	,051	5,00	1,13	5,07	1,16	1,40%	,334
EFFECT513_ELIGESOLUCIONES	5,20	1,26	5,47	1,25	5,19% ^Δ	,104	5,46	,73	5,67	,69	3,85%*	,022	5,27	1,22	5,40	1,12	2,47%	,164
EFFECT521_MOTIVACION	4,73	1,67	5,20	1,37	9,94%*	,048	5,14	1,09	5,27	,91	2,53%	,336	4,87	1,77	4,73	1,75	-2,87%	,334
EFFECT522_ESTADOPROYECTO	4,47	1,77	5,27	1,10	17,90%*	,013	5,02	1,11	5,18	,88	3,19%	,205	4,53	,99	4,47	1,06	-1,32%	,670
EFFECT523_EXPERTOSDEBATES	4,20	2,08	4,80	1,74	14,29%*	,033	4,45	1,48	4,92	1,16	10,56% ^Δ	,052	3,93	1,33	3,93	1,33	0,00%	1,00
EFFECT524_OBJETIVIDAD	4,87	1,55	5,13	1,41	5,34% ^Δ	,104	5,34	1,11	5,52	,96	3,37% ^Δ	,083	4,53	1,36	4,53	1,30	0,00%	1,00
EFFECT531_ADAPTACAMBIOS	5,27	1,03	5,33	,90	1,14%	,719	5,68	,77	5,82	,72	2,46% ^Δ	,082	5,13	,92	5,00	1,07	-2,53%	,334
EFFECT532_FLEXIBILIDAD	5,67	1,11	5,73	1,10	1,06%	,719	5,81	,69	5,99	,59	3,10% ^Δ	,059	5,47	1,46	5,27	1,83	-3,66%	,595
EFFECT533_ACCIONES	5,40	1,24	5,47	1,25	1,30%	,582	5,90	,71	6,05	,63	2,54% ^Δ	,072	5,27	1,03	5,13	1,30	-2,66%	,670
EFFECT534_ENTORNOAMIGABLE	5,20	1,70	5,33	1,68	2,50%	,164	5,43	1,14	5,65	,94	4,05%	,179	5,00	1,25	4,80	1,32	-4,00%	,334
EFFECT535_AGENTECAMBIO	4,80	1,52	5,07	1,49	5,63% ^Δ	,104	5,30	1,27	5,36	,96	1,13%	,617	4,00	1,56	3,87	1,68	-3,25%	,433
EFFECT541_INICIATIVA	5,27	1,22	5,67	,72	7,59%	,189	5,68	1,09	5,82	1,02	2,46% ^Δ	,104	5,60	1,12	5,40	1,45	-3,57%	,334
EFFECT542_DECISION	4,67	1,40	5,33	1,29	14,13%*	,019	5,21	1,42	5,25	1,33	0,77%	,635	5,07	1,10	5,00	1,31	-1,38%	,670
EFFECT543_PERSEVERANCIA	5,40	,99	5,47	,99	1,30%	,582	5,74	,88	5,93	,89	3,31%	,218	5,13	1,13	5,20	1,21	1,36%	,751
EFFECT544_AMBIGUEDAD	5,07	1,33	4,93	1,22	-2,76%	,653	5,33	1,50	5,54	1,01	3,94%	,526	4,87	1,30	4,80	1,42	-1,44%	,670

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

³ Para comparar Antes/Después se ha eliminado un observador de la muestra, al no disponerse de su evaluación final tras el experimento.

* Diferencia significativa con probabilidad del 95%; ** Diferencia significativa con probabilidad del 99%; ^Δ Diferencia significativa con probabilidad del 90%

Tabla 7.20. Puntuaciones medias de efectividad antes y después del proceso para todos los grupos. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.21. Comparación efectividad Pretest-Postest. Fuente: Elaboración propia.

Las autoevaluaciones correspondientes a la unidad de *Efectividad* muestran mejoras significativas para 8 de los 16 ítems. Destaca por encima la mejora mostrada por el ítem *EFFECT522_ESTADOPROYECTO (Busca de forma continuada oportunidades para comunicar el estado del proyecto y formas para satisfacer necesidades y expectativas de las partes interesadas)* con un incremento del 17,9%. A ésta le siguen con valores por encima del 14% los ítems *EFFECT523_EXPERTOSDEBATES (Incluye expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas)* con un 14,29% y *EFFECT542_DECISION (Previene debates inconclusos, toma una decisión, y ejecuta la acción apropiada)* con un 14,13%. A continuación destacan las mejoras de los ítem *EFFECT511_TECNICASRESOLUCION (Emplea las técnicas de resolución de problemas apropiadas)* con incremento del 11,86% y *EFFECT521_MOTIVACION (Utiliza la comunicación con las partes interesadas para mantener su motivación)* con un 9,94%. Llamam la atención las mejoras de los ítems *EFFECT522_ESTADOPROYECTO* y *EFFECT542_DECISION*, puesto que aunque antes del proceso eran unos de los ítems con menor puntuación, se han situado tras el proceso por encima de bastantes ítems.

Por su parte, los observadores han percibido mejoras significativas en 9 de los 16 ítems, siendo la mayor de ellas la correspondiente al ítem *EFFECT523_EXPERTOSDEBATES (Incluye expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas)* con un 10,56%. El resto de ítems con mejoras significativas ha sido bastante homogéneo y con mejoras todas ellas menores al 5%.

En el grupo de control no se ha percibido ninguna diferencia significativa.

Las mayores mejoras autoevaluadas para la unidad de *Efectividad* están relacionadas con: 1) Buscar de forma continuada oportunidades para comunicar el estado del proyecto y formas para satisfacer necesidades y expectativas de las partes interesadas.; 2) Incluir a expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas.; y 3) Prevenir debates inconclusos, tomar una decisión, y ejecutar la acción apropiada. Las mejoras evaluadas por los observadores estarían principalmente enfocadas a incluir a expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas

	TIPO																	
	EXPERIMENTO												CONTROL					
	(Autoevaluaciones)						(Observadores) ³						(Autoevaluaciones)					
	Antes		Después		Test ²		Antes		Después		Test ²		Antes		Después		Test ²	
	Mean	Stand Dev.	Mean	Stand Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand Dev.	Mean	Stand Dev.	Dif (%)	Sig.	Mean	Stand Dev.	Mean	Stand Dev.	Dif (%)	Sig.
PROF611_APOYAMISION	6,20	1,01	6,20	,94	0,00%	1,00	6,32	,72	6,46	,68	2,22%	,111	5,67	,72	5,67	,72	0,00%	1,00
PROF612_COOPERA	6,07	,96	6,07	,88	0,00%	1,00	5,99	1,01	6,22	,54	3,84%	,292	5,87	,83	5,73	1,10	-2,39%	,546
PROF613_SACRIFICA	6,27	,88	6,20	1,08	-1,12%	,670	6,30	,78	6,45	,56	2,38% ⁴	,080	5,80	1,15	5,53	1,51	-4,66%	,334
PROF621_LEGAL	6,47	,64	6,40	,63	-1,08%	,334	6,49	,68	6,56	,68	1,08%	,336	6,33	,98	6,47	,74	2,21%	,334
PROF622_ETICO	6,47	,64	6,47	,64	0,00%	1,00	6,69	,56	6,69	,56	0,00%	1,00	6,40	,51	6,40	,51	0,00%	1,00
PROF623_CONFLICTOINTERESES	5,86	1,17	5,93	1,07	1,19%	,752	5,85	1,25	6,21	1,00	6,15%	,174	5,15	1,52	5,15	1,63	0,00%	1,00
PROF624_CONFIDENCIALIDAD	6,47	,92	6,53	,64	0,93%	,582	6,50	,80	6,50	,80	0,00%	1,00	6,47	,52	6,53	,52	0,93%	,334
PROF625_PROPINTELECTUAL	6,53	,92	6,47	,92	-0,92%	,334	6,60	,71	6,60	,71	0,00%	1,00	6,47	,74	6,47	,74	0,00%	1,00
PROF631_AUTOCONTROL	4,53	1,64	5,13	1,30	13,25%*	,033	5,76	1,21	5,91	1,19	2,60%	,121	5,47	,99	5,33	1,18	-2,56%	,546
PROF632_RESPONSABILIDADFALLOS	5,21	1,42	6,07	,73	16,51%*	,040	5,63	1,26	6,05	1,10	7,46%*	,020	5,53	1,25	5,40	1,45	-2,35%	,546

² Contraste de hipótesis t-student para muestras pareadas.

³ Para comparar Antes/Después se ha eliminado un observador de la muestra, al no disponerse de su evaluación final tras el experimento.

* Diferencia significativa con probabilidad del 95%; ** Diferencia significativa con probabilidad del 99%; ⁴ Diferencia significativa con probabilidad del 90%

Tabla 7.21. Puntuaciones medias de profesionalidad antes y después del proceso. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.22. Comparación profesionalidad Pretest-Postest. Fuente: Elaboración propia.

En la unidad de Profesionalidad únicamente hay dos ítems que han experimentado mejoras significativas, PROF632 RESPONSABILIDADFALLOS (Admite deficiencias y acepta explícitamente la responsabilidad de los fallos) con un 16,51% y PROF631 AUTOCONTROL (Mantiene auto-control en todas las situaciones y responde calmadamente) con un 13,25%. Ambos están relacionados con manejar la adversidad personal y del equipo de manera adecuada.

Los observadores también perciben algunas mejoras significativas, siendo la mayor de ellas también para PROF632_RESPONSABILIDADFALLOS con un incremento del 7,46%.

En el grupo de control no se ha percibido ninguna diferencia significativa.

Las mayores mejoras autoevaluadas para la unidad de *Profesionalidad* están relacionadas con manejar la adversidad personal y del equipo de manera adecuada, admitiendo deficiencias, aceptando la responsabilidad de los fallos y manteniendo auto-control en las situaciones, respondiendo calmadamente. Las mejoras evaluadas por los observadores están principalmente enfocadas a admitir deficiencias y aceptar explícitamente la responsabilidad de los fallos.

RESUMEN: ACUERDO ENTRE AUTOEVALUACIONES Y OBSERVADORES

A continuación se incluye un resumen de las mejoras más importantes y significativas detectadas simultáneamente tanto por las autoevaluaciones de los sujetos del experimento como por los observadores de los mismos para el conjunto de todos los ítems de todas las unidades de competencia:

- Difunde la información de manera eficaz (Comunicación)
- Expresa expectativas positivas sobre el equipo. (Liderazgo)
- Promueve el aprendizaje de equipo y aboga por el desarrollo personal y profesional (Liderazgo)
- Construye y mantiene el equipo de proyecto: asegurando que las expectativas y responsabilidades están claras para los miembros del equipo. (Gestión)
- Consolida oportunidades transfiriéndolas a la organización. (Habilidad Cognitiva)
- Incluye expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas. (Efectividad)
- Admite deficiencias y acepta explícitamente la responsabilidad de los fallos. (Profesionalidad)

7.3 Análisis del contenido de las sesiones

En este apartado se ofrece un análisis del contenido de las sesiones de coaching a través de la observación del participante. Esto sirve de base para identificar mejor los objetivos, retos, inquietudes y necesidades reales expresadas por los propios Directores de Proyecto participantes en esta investigación, independientemente de las evaluaciones de competencias medidas en el apartado anterior. Supone una aproximación más cualitativa, en tanto que el objetivo no es tanto medir competencias sino ofrecer una visión complementaria y descriptiva de la realidad y elementos emergentes durante del proceso.

Este análisis se basa en un total de 120 sesiones mantenidas a lo largo de unos 2 años con un total de 15 Directores de Proyecto. Cada Director de Proyecto participó en 8 sesiones y éstas fueron registradas mediante fichas resumen cuyo contenido es confidencial. No obstante se han podido extraer y agrupar las observaciones realizadas, evitando en todo caso la utilización de nombres y elementos que puedan facilitar la identificación de su contenido con los participantes.

En primer lugar se realiza una agrupación de los objetivos principales más trabajados en un total de 57 sesiones de desarrollo, incluyendo palabras clave que facilitan entender el contenido, la naturaleza y temas trabajados durante las mismas.

Posteriormente se ofrece un resumen de las principales percepciones sobre resultados finales alcanzados según los propios participantes, pasados unos cuatro meses desde la finalización de cada proceso.

7.3.1. Objetivos trabajados en las sesiones

CATEGORÍA	OBJETIVOS SESIONES DE DESARROLLO	PALABRAS CLAVE
A. GESTIÓN DE RECURSOS PERSONALES Y EFECTIVIDAD: Gestión del tiempo y priorización de tareas. Eficiencia. Delegación de tareas y responsabilidades. Organización del trabajo y planificación.	Afrontar la realización de tareas del proyecto desde el principio: Delegación y capacidad de concentración en mi trabajo individual.	Delegación; Afrontar trabajo; Curiosidad y creatividad.
	Asentarme en mis nuevas responsabilidades para poder aprender mejor los procesos/políticas relacionados con las tareas de gestión.	Gestión del estrés; Organización tareas; Gestión del tiempo; Eficiencia; Planificación; Priorización.
	Convertir mi forma de priorizar las tareas en un modo de trabajo, un hábito del que estar orgulloso/a.	Hábitos; Priorización; Gestión del tiempo; Gestión emocional
	Encontrar herramientas para sentirme más eficiente en mis tareas: síntesis, selección, priorizar.	Priorización; Gestión del tiempo; Gestión correo; Organización de tareas; Delegación;
	Iniciar el cambio hacia una mejora de mi gestión y efectividad.	Eficiencia; Gestión del tiempo; Priorización; Gestión emocional
	Más constancia en control y gestión de tiempos en el proyecto, utilizando herramientas adecuadas para ello.	Asertividad; Autodisciplina; Gestión del tiempo
	Mayor delegación de tareas para poder llegar mejor a los plazos requeridos.	Delegación; Gestión del tiempo; Reconocimiento;
	Mayor orden y mejor organización de las tareas. Disciplina para la preparación de las reuniones con temas trabajados y meditados.	Estrés; Gestión correos; Organización de actividades
	Organizar mi agenda de trabajo y mi tiempo de una manera realista y eficiente.	Gestión del tiempo; Organización de tareas; Priorización; Gestión emocional
	Organizar mi trabajo día a día. Priorizando según las necesidades de mi puesto de trabajo.	Gestión del tiempo; Priorización; Reuniones; Gestión correos;
	Planificación de las actividades importantes primero, estableciendo prioridades y llevándolo a cabo.	Gestión del tiempo; Planificación; Toma de decisiones
	Saber hacer las cosas a nivel de detalle más simple, apropiado a las circunstancias y priorizando en función de las necesidades.	Asertividad; Delegación; Priorización; Gestión del tiempo;
	Sentar las bases para mantener la confianza necesaria en los miembros del equipo: desvincularme de las cosas que no me aportan y concienciarme de que no puedo abarcar todo.	Delegación; Asignación de responsabilidades; Confianza en las personas; Gestión de prioridades.
	Tener presente objetivos de mejora de manera cuantificable y concreta: Ruta a seguir. Planificación estratégica, priorización y organización del trabajo.	Planificación estratégica; Gestión del tiempo y organización del trabajo; Redacción de informes

CATEGORÍA	OBJETIVOS SESIONES DE DESARROLLO	PALABRAS CLAVE
B. AUTOCREENCIA: Auto-confianza. Sentirse en la posición/rol de forma legítima y capaz. Seguridad, autoestima y confianza en las propias posibilidades.	Creer más en mí, creer que soy capaz, que el cambio es posible.	Autocreencia; Autoestima; Auto-exigencia;
	Delegar más, transmitir/transferir la responsabilidad y la presión al equipo, con confianza y motivación.	Delegación; Confianza; Motivación; Legitimidad (Autocreencia); Estilo Liderazgo; Comunicación.
	Más firmeza, para creer en lo que valgo y mi preparación para mis funciones.	Toma de decisiones; Autocreencia; Timidez
	Mayor seguridad y auto-confianza para la toma de decisiones.	Toma de decisiones; Confianza; Autoexigencia
	Mayor seguridad/autoconfianza para hablar en público y en las reuniones, mostrando mayor tranquilidad.	Liderazgo; Autocreencia; Comunicación en reuniones; Timidez
	Confianza al hablar o hacer exposición en público (cuando la comunicación va dirigida a gente con la que tengo poca confianza)	Confianza; Nerviosismo; Autoestima.
C. COMUNICACIÓN EFECTIVA: Transmitir la información y mensajes de forma adecuada. Desarrollo de reuniones de trabajo, exposiciones en público y comunicación oral/escrita. Asertividad.	Capacidad de ser transparente y delicado transmitiendo determinadas decisiones importantes a personas del equipo, favoreciendo una mayor comprensión por parte de la persona.	Comunicación; Empatía; Responsabilidad; Feedback
	Capacidad de transmitir adecuadamente algún tipo de noticia importante a todo el equipo.	Comunicación; Autocreencia; Toma de decisiones;
	Cerrar bien los temas/proyectos, comunicando de manera apropiada su finalización.	Cierre de proyecto; Comunicación; Gestión emocional (miedo; vergüenza)
	Desarrollar mayor agilidad mental y verbal en momentos de estrés puntuales (reacción ágil para saber dar la vuelta a determinados temas durante mi comunicación)	Transmitir seguridad; Espontaneidad; Comunicación directa.
	Encontrar un rol que equilibre mi posición como comunicador, capaz de destacar pero manteniendo prudencia.	Hablar en público; Dar formación; Timidez
	Liderar reuniones en inglés.	Comunicación (inglés); Liderazgo; Nerviosismo; Reuniones;
	Mayor asertividad en mi forma de comunicación, valorando y poniendo de manifiesto lo que pienso y siento.	Asertividad; Comunicación natural; Inseguridad; Gestión emocional
	Mayor seguridad en las reuniones de trabajo, dejando claro el mensaje que se quiere transmitir.	Seguridad; Asertividad; Humildad
	Poder comunicar mi mensaje en las reuniones en inglés, transmitirlo con confianza.	Comunicación (inglés); Seguridad; Gestión emocional (vergüenza, nerviosismo); Flexibilidad
	Reforzar una comunicación ágil en inglés.	Seguridad; Comunicación ágil
	Ser más directo en comunicación con mi responsable: centrar más el asunto, siendo más conciso y alineado.	Comunicación directa; Cómo hacer preguntas

CATEGORÍA	OBJETIVOS SESIONES DE DESARROLLO	PALABRAS CLAVE
D. AUTOCONTROL Y GESTIÓN DEL ESTRÉS: Gestión emocional; Afrontar situaciones de estrés y nerviosismo. Relajación, positivismo, tranquilidad. Disfrutar. Adecuado descanso.	Aprender a relajarme en los momentos de estrés.	Relajación; Gestión del estrés; Gestión emocional
	Canalizar la energía, para que sea más positiva, especialmente con las relaciones más difíciles en el trabajo.	Positivismo; Gestión emocional; Comunicación;
	Comunicación tranquila en momentos de estrés: Acordarme de que las comunicaciones y relaciones personales también son importantes.	Comunicación; Gestión del estrés; Escucha activa; Priorización (personas vs tareas); Gestión relaciones con personas
	Mejora de mi capacidad para calmarme en los momentos necesarios: autoconciencia y escucha.	Gestión del estrés; Autoconciencia; Gestión emocional;
	Mejora del nivel de descanso y sueño.	Gestión del estrés; Ansiedad
	Rebajar mi nivel de estrés ante las responsabilidades asumidas en mi puesto de trabajo.	Responsabilidad; Gestión del estrés; Rabia; Gestión emocional.
	Sentirme un poco más cerca de disfrutar por el camino, disfrutando del ahora.	Miedo; Control
	Tener mayor disciplina y organización en la realización de mis actividades. Mayor efectividad y priorización.	Priorización; Seguridad; Confianza; Gestión emocional; Estrategia; Disciplina; Organización.
	Tener un estado de ánimo más relajado, positivo y tranquilo.	Gestión del tiempo; Asertividad; Gestión carga de trabajo; Gestión emocional (miedo); Conciliación laboral y personal
E. LIDERAZGO DE EQUIPO: Adecuación del estilo de liderazgo. Acompañamiento de personas. Reconocimiento y motivación de los miembros del equipo. Generación de sentimiento de equipo y clima de confianza. Transmisión de valores, misión y visión del proyecto. Mejora y construcción de relaciones efectivas. Apertura y cercanía.	Consecución del reconocimiento a la gente más lejana del equipo (por distancia física), afrontándolo mejor.	Escucha activa; Reconocimiento; Gestión de equipos a distancia; Generación clima de confianza; Motivación.
	Enfrentarme a evaluación externa y a preocupación de que lo que hacemos como equipo tenga un impacto.	Influencia; Valores; Gestión de la frustración; Priorización; Gestión del tiempo; Seguridad; Autocreencia.
	Establecimiento de relaciones cercanas con personas de la organización, siendo capaz de preguntar temas personales y generando espacios de comunicación informal.	Comunicación fluida; Seguridad; Timidez; Generación confianza
	Generar un clima de mayor confianza para mejorar los resultados derivados de la evaluación anual del desempeño de los miembros del equipo.	Evaluación del desempeño; Reconocimiento; Generación clima de confianza; Comunicación; Gestión emocional
	Impregnar los valores y visión necesarios para el éxito del proyecto a los miembros del equipo.	Valor; Compromiso; Motivación; Estrategia; Gestión de recursos humanos
	Llevar a cabo reconocimiento del trabajo del equipo y personal de cada individuo que forma parte de él.	Reconocimiento; Comunicación; Motivación; Gestión del compromiso

CATEGORÍA	OBJETIVOS SESIONES DE DESARROLLO	PALABRAS CLAVE
	Mantener mi motivación. Crear una buena relación con el equipo de trabajo, manteniendo el respeto y liderando un equipo motivado.	Auto-Motivación; Liderazgo; Hablar en público; Reuniones; Gestión emocional; Seguridad
	Mejora de mi liderazgo mediante puesta en práctica de un plan de acción tangible para próximas semanas. Favorecer un sentimiento de pertenencia al equipo y mejorar el ambiente de trabajo.	Reparto de tareas; Sentimiento de grupo; Mejora ambiente trabajo; Estilo Liderazgo
	Mejorar las relaciones personales en el trabajo: Transmitir un poco más quién soy yo.	Relaciones con personas; Gestión emocional (miedo y tristeza); Seguridad; Confianza
	Mejorar pautas para llevar a cabo una relación de acompañamiento del equipo del proyecto sin generar sensación de control.	Acompañamiento; Confianza; Seguimiento
	Ser capaz de motivar más a los responsables/personas clave del proyecto, identificando buenas prácticas para ello.	Buenas prácticas; Motivación; Valores; Misión
F. COMPROMISO Y AUTOMOTIVACIÓN: Definición de objetivos de desarrollo profesional. Automotivación y compromiso con la organización. Actitud hacia el aprendizaje, los cambios y la incertidumbre.	Aclarar qué me aporta mi trabajo actual y ver qué puedo hacer con las carencias existentes.	Desarrollo profesional; Desarrollo proyecto propio; Networking
	Decidir qué tengo que hacer de aquí a un año para alcanzar mis objetivos a 10 años.	Desarrollo profesional; Automotivación;
	Encontrar mayor motivación profesional. Sabiendo que voy hacia algo, un objetivo.	Desarrollo profesional; Automotivación; Establecimiento de objetivos;
	Explorar Plan de Auto-Desarrollo profesional.	Desarrollo profesional; Fijación de Objetivos;
	Manejar muy bien la incertidumbre y carrera profesional futura.	Influir en las personas; Transmitir interés; Gestión Incertidumbre; Desarrollo profesional
	Mantener una actitud abierta al aprendizaje y a salirse fuera de la zona de comodidad, ampliando nuevas posibilidades y afrontando nuevas situaciones o cambios laborales.	Gestión del cambio; Afrontar situaciones

Tabla 7.22. Objetivos trabajados durante las sesiones de coaching en dirección de proyectos. Fuente: Elaboración propia.

Representando gráficamente el número de sesiones correspondientes a cada categoría identificada es posible visualizar el porcentaje de objetivos de las sesiones de coaching de desarrollo mantenidas.

Figura 7.23. Objetivos trabajados durante las sesiones de coaching en dirección de proyectos.

Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar que el mayor porcentaje de objetivos de las sesiones estaban relacionados con la mejora en la *Gestión de los recursos y efectividad*, que apareciendo como objetivo principal en 14 sesiones, supone un 24,6% del total. A ésta le sigue *Comunicación Efectiva* y *Liderazgo*, ambas objetivo de 11 sesiones, correspondiendo con un 19,3% del total. Por último aparecen *Autocontrol y Gestión del Estrés* con 9 sesiones (15,8%) y *Autocreencia* junto con *Compromiso y Motivación*, ambas para 6 sesiones (10,5% del total)

Destaca el grado de alineamiento de las necesidades identificadas por los Directores de Proyecto con la revisión de las competencias más frecuentes de la literatura (Apartado 3.3; Tabla 3.14), ya que todas ellas a excepción de la *Auto-creencia* ya estaban en esencia identificadas previamente entre las nueve más frecuentes.

7.3.2. Resultados finales destacados en las entrevistas

Durante las entrevistas realizadas a los Directores de Proyecto participantes en el proceso de coaching cuatro meses después de su finalización, se registraron y analizaron sus opiniones para ver cuáles habían sido los mayores resultados percibidos.

En general se percibieron mejoras a diferentes niveles del individuo, tanto a nivel de desempeño para la dirección de proyectos, como a nivel personal en relación con el bienestar y satisfacción de los participantes. A continuación se resumen los principales aspectos señalados por los Directores de Proyecto en relación a las mejoras percibidas tras la realización del proceso:

- Mejora en la organización y forma de trabajar.
- Mayor efectividad, gestión del tiempo, delegación y priorización.
- Más efectividad en las reuniones.
- Mejora en la toma de decisiones.
- Afrontar cambios y ser flexible.
- Comunicación más directa con responsables y asertividad.
- Gestión efectiva de personas.
- Mejora de la comunicación, escucha y relación con el equipo de proyecto.
- Generar un buen ambiente de trabajo.
- Mejor definición y comprensión de las responsabilidades de los miembros del equipo.
- Desarrollo de habilidades para la gestión de conflictos.
- Afrontar momentos difíciles.
- Visión estratégica y establecimiento de objetivos.
- Mayor iniciativa.
- Más autoconfianza, seguridad, verme en mi rol.
- Capacidad de afrontar exigencias y asumir nuevos retos y responsabilidades.
- Conocer mejor las habilidades necesarias a mejorar.
- Mayor creatividad.
- Mayor claridad en lo que el proyecto requiere hacer.
- Mejora en la puesta en marcha de un nuevo proyecto.
- Mejora de la planificación del proyecto.
- Mayor visibilidad del proyecto en la organización.
- Gestión del estrés.
- Autocontrol, relajación y positivismo.
- Automotivación.
- Tranquilidad y bienestar personal.
- Mejora del descanso.

- Conciliación laboral y personal.
- Reflexión y toma de conciencia.

7.4. Efectividad del modelo de coaching y factores de éxito

7.4.1. Evaluación de la efectividad y grado de satisfacción percibido

La evaluación general de la efectividad de los procesos se llevaron a cabo pasados cuatro meses desde la última sesión, midiendo para ello el grado de acuerdo en Escala Likert 1-7 de los participantes con las siguientes afirmaciones en línea con lo establecido por (Theeboom et al., 2014).

“Creo que el proceso de coaching ha supuesto una mejora de mi:

- desempeño y habilidades personales para la dirección de proyectos (*Desempeño*)
- bienestar y satisfacción personal (*Bienestar*)
- capacidad para afrontar exigencias y retos laborales presentes y futuros (*Afrontar retos*)
- actitud y satisfacción frente al trabajo y a mi carrera profesional (*Satisfacción laboral*)
- capacidad para establecer, alcanzar y evaluar mis propios objetivos (*Fijación Objetivos*)”

EFFECTIVIDAD DEL MODELO	Mean	Stand . Dev.	N
Desempeño	6,07	,70	15
Bienestar	6,33	,82	15
Afrontar retos	6,07	,88	15
Satisfacción laboral	5,73	,96	15
Fijación Objetivos	5,53	,99	15

Tabla 7.23. Valoración de la efectividad del modelo. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.24. Valoración de la efectividad del modelo. Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran valores elevados de efectividad del modelo, especialmente para el ítem relacionado con el *Bienestar* (y *satisfacción personal*) con una media de 6,33. A éste le siguen con valores también superiores a 6, los ítems de *Desempeño* para la dirección de proyectos y capacidad para *Afrontar retos*, ambos con una media de 6,07.

El nivel más bajo, con un media de 5,53 corresponde con la capacidad para establecer, alcanzar y evaluar los propios objetivos (*Fijación Objetivos*).

En relación con el grado de cumplimiento de objetivos de proceso los participantes expresaron su grado de acuerdo con los siguientes ítems:

- “Creo que el proceso de coaching me ha permitido alcanzar satisfactoriamente el objetivo final del proceso (*Objetivo Final*).
- Durante el proceso he ido alcanzando submetas que de forma global me han permitido avanzar hacia mi objetivo final (*Subobjetivos*).
- Este proceso servirá para poder fijarme en adelante objetivos personales y/o profesionales que quiera alcanzar (*Objetivos futuros*).
- Creo que el proceso de coaching es una herramienta eficaz para el fortalecimiento de competencias personales del director de proyecto (*Eficacia*)”.

CUMPLIMIENTO OBJETIVOS	<i>Mean</i>	Standard Deviation	N
Objetivo_Final	6,13	,92	15
Subobjetivos	6,40	,91	15
Objetivos_Futuros	6,67	,82	15
Eficacia	6,73	,59	15

Tabla 7.24. Valoración del cumplimiento de objetivos. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.25. Valoración del cumplimiento de objetivos. Fuente: Elaboración propia.

Así, los resultados muestran altos valores, todos por encima de 6 en cuanto al grado de cumplimiento y alcance con los objetivos. Especialmente elevado resulta el ítem relacionado con la valoración del coaching como herramienta de Eficacia para fortalecimiento de competencias personales en dirección de proyectos, con una media de 6,73. Destaca también el hecho de que se valore más alto el grado de acuerdo con la consecución de objetivos intermedios, que con el objetivo final del proceso, aunque ambos siguen siendo elevados, con una medias respectivamente de 6,40 y 6,13.

Finalmente, se evaluó la satisfacción de los Directores de Proyecto participantes en la experiencia, valorándose al final del proceso los siguientes ítems:

- “He sentido confianza durante las sesiones, manteniendo una relación cercana con el Coach (*Confianza*).
- He sentido que se me escuchaba debidamente (*Escucha*).
- Considero que el Coach tiene las habilidades personales y conocimientos necesarios para llevar el proceso con éxito (*Habilidades Coach*).
- En general, estoy satisfecho con las técnicas empleadas durante las sesiones (*Técnicas*).
- Creo que el proceso me ha servido a nivel personal y/o profesional (*Utilidad*)
- Considero haber adquirido unos conocimientos/herramientas que me servirán en adelante para aplicar de forma autónoma (*Autonomía*).
- En general, estoy satisfecho con el proceso de coaching en dirección de proyectos (*Satisfacción general*)
- Recomendaría a otros conocidos este proceso (*Recomendación*)”

SATISFACCIÓN	<i>Mean</i>	Standard Deviation	N
Confianza	7,00	,00	15
Escucha	7,00	,00	15
Habilidades_Coach	6,93	,26	15
Técnicas	6,71	,47	15
Utilidad	6,80	,41	15
Autonomía	6,53	,52	15
Satisfacción_General	6,93	,26	15
Recomendación	6,80	,41	15

Tabla 7.25. Valoración de la satisfacción. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.26. Valoración de la satisfacción. Fuente: Elaboración propia.

En este caso, los valores son muy elevados, mostrándose una satisfacción para todos los ítems superior a 6,5. Existen dos ítems con puntuaciones máximas de 7,00 sobre 7,00, relacionados con el nivel de *Confianza* y la *Escucha* percibido durante las sesiones por parte de los Directores de Proyecto.

El ítem menos valorado de este grupo estaría relacionado con la adquisición de conocimientos/herramientas para aplicar de forma autónoma (*Autonomía*), con una media de 6,53.

7.4.2. Análisis factores de éxito

Para el análisis de los factores de éxito se consultó con los participantes en los procesos mediante las entrevistas y cuestionarios realizados.

Para ello, se analizó en primer lugar el grado de importancia otorgado a una serie de ítems que se preguntaron a los participantes:

“Creo que los siguientes elementos son claves para el éxito de un proceso de estas características:

- Condiciones físicas de la sala/lugar dónde se llevan a cabo las sesiones (*Sala*)
- Cualidades, habilidades y personalidad del coach (*Cualidades_Coach*)
- Definición específica, medible, alcanzable y realista de los objetivos (*Objetivos_SMART*)
- Identificación de submetas de proceso (*Submetas*)

- Conocimientos previos del coach en dirección de proyectos (*Conocimiento_Coach_Dirección_Proyectos*)
- Definición de un objetivo para cada sesión (*Objetivo_de_sesión*)
- Utilización de preguntas para la toma de conciencia (*Preguntas*)
- Experiencia del coach como Director de Proyecto (*Experiencia_Coach_DP*)
- Metodología estructurada en fases para la consecución del proceso (*Metodología*)
- Utilización de dinámicas y herramientas de coaching (*Herramientas_coaching*)
- Calidad de la relación entre el coach y el coachee (*Relación_coach_coachee*)
- Duración adecuada de las sesiones (*Duración_sesiones*)
- Cuestionario de evaluación de competencias personales en dirección de proyectos (*Feedback_360*)
- Conocimientos previos del coach sobre gestión empresarial, estructuras y procesos organizativos (*Conocimiento_Coach_Gestión*)
- Frecuencia adecuada entre las sesiones (*Frecuencia_sesiones*)
- Identificación de Valores como Project Manager (*Valores_PM*)
- Feedback ofrecido por el coach (*Feedback_coach*)
- Acuerdo inicial de coaching, código ético y contrato confidencialidad (*Acuerdos_ético_y_confidencialidad*)
- Definición de la Misión Personal como Director de Proyecto (*Misión_PM*)
- Experiencia previa del coach haciendo coaching (*Experiencia_previa_Coach*)
- Fichas de Registro resumen de las sesiones (*Fichas_resumen_sesiones*)
- Definición y ejecución de los Planes de Acción (*Planes_Acción*)
- Formación previa del coach en áreas afines: psicología, ciencias del comportamiento, educación, etc.) (*Formación_Coach_Psicología_y_afines*)"

FACTORES DE ÉXITO	<i>Mean</i>	Standard Deviation	N
Sala	4,60	1,92	15
Cualidades_Coach	7,00	,00	15
Objetivos_SMART	5,73	1,16	15
Submetas	6,07	1,16	15
Conocimiento_Coach_Dirección_Proyectos	4,93	2,12	15
Objetivo_de_sesión	5,20	2,01	15
Preguntas	6,47	1,06	15
Experiencia_Coach_DP	4,27	1,91	15
Metodología	5,73	1,10	15
Herramientas_coaching	6,27	1,03	15
Relación_coach_coachee	6,27	1,16	15
Duración_sesiones	5,87	1,06	15
Feedback_360	5,73	1,44	15
Conocimiento_Coach_Gestión	4,53	1,51	15
Frecuencia_sesiones	5,67	1,40	15
Valores_PM	6,00	,93	15
Feedback_coach	6,33	,90	15
Acuerdos_ético_y_confidencialidad	5,53	2,00	15
Misión_PM	5,40	1,18	15
Experiencia_previa_Coach	6,27	1,16	15
Fichas_resumen_sesiones	6,13	1,19	15
Planes_Acción	5,80	1,37	15
Formación_Coach_Psicología_y_afines	5,93	,96	15

Tabla 7.26. Valoración de factores de éxito. Fuente: Elaboración propia.

Figura 7.27. Valoración de factores de éxito. Fuente: Elaboración propia.

De los resultados anteriores cabe destacar la importancia otorgada para que un proceso de éstas características tenga éxito a las *Cualidades del Coach* con una puntuación máxima de 7 sobre 7, seguido del uso de *Preguntas* para la toma de conciencia con una media de 6,47 y *Feedback* ofrecido por el coach con media de 6,33. Las puntuaciones más bajas corresponden con la *Experiencia del coach como Director de Proyectos* con un 4,27, seguido por encima del *Conocimiento previo del coach sobre gestión* empresarial, estructuras y procesos organizativos con media de 4,53 y las *Condiciones físicas de la Sala* con un 4,6.

Por último, se pidió a los participantes que ordenaran jerárquicamente de mayor a menor el nivel de importancia otorgado a los factores de efectividad indicados en el Capítulo 4 (Apartado 4.3.6) en línea con lo establecido por (Page y de Haan, 2014) para el éxito del proceso de coaching, a saber: Características del coach; Características del coachee; Técnicas, herramientas y métodos empleados; y Relación coach-coachee. Asimismo se les solicitó que identificaran los aspectos más valorados para cada uno de dichos elementos.

Mediante la asignación de pesos a las prioridades y su correspondiente normalización se obtuvo el grado de importancia en % otorgado a cada uno de estos cuatro factores, como se muestra en la Figura 7.28.

Figura 7.28. Valoración de elementos clave de éxito del coaching. Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar, destaca en primer lugar la importancia otorgada a la relación que se genere entre el Coach y el Coachee con un 29,71% del peso total, seguido de las características del Coach con un 27,2%. En último lugar se valora con un 18,13% las técnicas, herramientas y métodos empleados.

En relación con los aspectos más valorados para cada uno de estos factores, a continuación se presenta en la Tabla 7.27 el resumen de los principales aspectos destacados.

FACTOR	ASPECTOS MÁS VALORADOS PARA EL ÉXITO
Características del coach	No juicio; Estilo de comunicación (verbal y no verbal); Empatía y proximidad; Profesionalidad; Experiencia; Formación; Conocimientos (psicología y afines); Capacidad de análisis; Implicación; Confiable; Guía; Seguimiento; Ameno;
Características del coachee	Apertura al cambio; Ganas de aprender y mejorar; Mentalidad abierta; Compromiso; Convicción; Motivación; Confianza en el proceso; Flexibilidad; Interés; Apertura a compartir; Voluntad; Necesidad;
Técnicas, herramientas y métodos empleados	Flexibles para cada persona; Acciones concretas; Herramientas específicas de ayuda; Adaptadas al entorno; Novedosas; Diversas y variadas; Metodología enfocada a proceso; Enfoque a objetivos; Frecuencia adecuada entre sesiones; Estructura; Entorno apropiado; Aplicables de forma autónoma;
Relación coach-coachee	Confianza; Discreción; Empatía; Respeto; Honestidad; Compromiso mutuo; Confidencialidad; Feeling; Cercanía y profesionalidad; Responsabilidad mutua; Entorno relajado; Conexión; Sentido del Humor;

Tabla 7.27. Aspectos más valorados para el éxito del proceso. Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES

8.1. Introducción

En este capítulo se presentan las conclusiones obtenidas a raíz de la realización de la Tesis doctoral. La descripción de las conclusiones se alinea con la definición de los objetivos, siguiendo el mismo orden en el que se plantearon las preguntas e hipótesis de investigación.

Así, en primer lugar se exploran el conjunto de competencias o habilidades personales consideradas especialmente relevantes para el desempeño exitoso de los Directores de Proyecto a raíz de todos los resultados obtenidos, aportando mayor comprensión y conocimiento sobre las particularidades de esta profesión, especialmente en el área de los proyectos de ingeniería. A continuación se profundiza en las principales conclusiones sobre el modelo para fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto desarrollado, su efectividad y factores de éxito. Finalmente se concluye con las mayores mejoras o impactos de los procesos de coaching llevados a cabo sobre las diferentes competencias personales en dirección de proyectos y sus criterios de desempeño.

Por último, se completa este capítulo con una valoración final, la descripción de las principales limitaciones y dificultades encontradas y un conjunto de líneas posibles de investigación para su desarrollo futuro.

8.2. Principales conclusiones

8.2.1. Sobre las competencias relevantes del Director de Proyecto

Este apartado da respuesta a la siguiente pregunta e hipótesis de investigación:

¿Qué competencias personales son más relevantes para el Director de Proyecto en proyectos de ingeniería?

Hipótesis 1: Existen unas competencias personales que son más relevantes que otras para el Director de Proyecto en proyectos de ingeniería.

El Director de Proyecto es la persona designada por la organización para liderar al equipo responsable de alcanzar los objetivos del proyecto (PMI, 2013), coordinando e integrando las actividades a lo largo de la organización, controlando los recursos en tiempo, coste y desempeño (Kerzner, 2013).

Su rol se presenta como clave y se ha diferenciado de otros puestos de gestión fundamentalmente en aspectos como:

- Sus responsabilidades están ligadas al carácter temporal de los proyectos, requiriendo un enfoque orientado a la planificación, al cumplimiento de objetivos y a la construcción de relaciones.
- Supone un enlace entre la estrategia de la organización y los miembros del equipo de proyecto.
- Tiene un carácter fundamentalmente transversal, cruzando horizontalmente y diagonalmente las líneas funcionales de la organización (Cós Castillo, 1997).
- Requiere la construcción y mantenimiento del equipo de proyecto, gestionando las interrelaciones humanas dentro y fuera del mismo y coordinando con todas las partes interesadas.
- Pese a tener una responsabilidad creciente, pueden tener relativamente poca autoridad.

Para llevar a cabo sus funciones de manera efectiva, el Director de Proyecto debe disponer de un conjunto amplio y variado de competencias técnicas, de procesos en dirección de proyectos, contextuales y personales. Esto incluye disponer de los conocimientos y capacidades técnicas necesarias para comprender la tecnología involucrada en los proyectos, saber aplicar las herramientas y métodos para la dirección de proyectos, favorecer la rentabilidad y estrategia de la organización en un contexto determinado y desplegar el conjunto de habilidades necesarias para gestionar personas con éxito (Mayumi y Monteiro, 2015).

En general, las evidencias indican una tendencia en la que habilidades personales como el liderazgo, la resolución de problemas, la comunicación, negociación y el trabajo en equipo, son más valoradas que el conocimiento especializado y las habilidades técnicas (Brill, Bishop, y Walker, 2006; Chipulu et al., 2013). Lo que contrasta con una era anterior en la que la competencia técnica era una característica destacable de la literatura. Esta tendencia parece responder a los cambios del entorno, caracterizados por un crecimiento de la complejidad y la novedad de los proyectos, la necesidad de equipos de proyecto multifuncionales más complejos y lidiar con aspectos de multiculturalidad y/o entornos virtuales.

El reto actual y futuro en las organizaciones tiene que ver con la capacidad de las mismas y de los responsables de liderar los proyectos de tratar los aspectos relacionados con el comportamiento humano de manera eficaz, permitiendo la mejora de la competitividad y la excelencia para garantizar el éxito de los proyectos.

Para ello resulta necesario comprender mejor cuáles son las competencias personales esenciales para el desempeño exitoso del Director de Proyecto, proporcionando los medios adecuados para su evaluación y desarrollo.

Las competencias personales en el ámbito de la dirección de proyectos se han definido como el conjunto de comportamientos, actitudes y las características básicas de la personalidad que contribuyen a la habilidad de una persona para gestionar proyectos

(PMI, 2007). Este tipo de competencias están principalmente relacionadas con el trabajo con personas, manteniendo una sensibilidad a las necesidades y motivaciones de los demás en el proyecto y una destreza para la comunicación (El-Sabaa, 2001).

Una revisión extensa de la literatura relevante sobre las competencias personales más importantes en dirección de proyectos ha permitido identificar un conjunto de 9 competencias cuya frecuencia es superior a las demás. Dichas competencias son de mayor a menor frecuencia de aparición las que se presentan en la (Tabla 3.14).

Competencias	Definición
<i>Comunicación</i>	Habilidad de intercambiar efectivamente la información precisa, apropiada y pertinente con las partes interesadas, utilizando para ello los métodos adecuados.
<i>Liderazgo</i>	Capacidad para guiar, inspirar, y motivar a los miembros del equipo y a otras partes interesadas del proyecto a gestionar y superar problemas, para alcanzar de forma efectiva los objetivos del proyecto.
<i>Gestión de Conflictos y Crisis</i>	Habilidad para manejar los conflictos y las crisis que pueden aparecer entre individuos y las partes involucradas en el proyecto.
<i>Compromiso y Motivación/Entusiasmo</i>	Disposición personal con el proyecto y el personal interno y asociado al mismo.
<i>Profesionalidad y Ética</i>	Actitud en relación con conformar un comportamiento ético regido por la responsabilidad, respeto, justicia y honestidad en la práctica de la gestión de proyectos.
<i>Negociación</i>	Habilidad para resolver desacuerdos relacionados con el proyecto o programa llegando a una solución mutuamente satisfactoria. Búsqueda de acuerdo, aceptación, consenso y alineación de visiones.
<i>Aprendizaje y Desarrollo</i>	Habilidad para fomentar la mejora continua de las capacidades y competencias de las personas de mi entorno y la organización.
<i>Autocontrol y gestión estrés</i>	Capacidad para cubrir el trabajo diario, cambiando exigencias y afrontando situaciones estresantes.
<i>Efectividad/Eficiencia/Auto-Eficacia</i>	Destreza para producir los resultados deseados mediante el uso apropiado de recursos, herramientas y técnicas en todas las actividades de gestión de proyectos.

Tabla 3.14. Selección de competencias personales más frecuentes en dirección de proyectos.
Fuente: Elaboración propia.

Mediante el experimento y observación participante a lo largo de un total de 120 sesiones realizadas con 15 Directores de Proyecto ejerciendo en la actualidad, ha sido posible identificar los objetivos, retos, inquietudes y necesidades reales expresadas por los propios Directores de Proyecto participantes en esta investigación. Esto ha permitido obtener una visión complementaria y descriptiva de aquellas competencias personales relevantes para el ejercicio de esta profesión, principalmente en el área de los proyectos de ingeniería.

Así, se ha hecho posible identificar las siguientes áreas fundamentales de mayores necesidades de desarrollo manifestadas por los Directores de Proyecto, que han sido:

- *Autocontrol y gestión del estrés*
- *Auto-creencia*
- *Compromiso y auto-motivación*
- *Comunicación efectiva*
- *Gestión de recursos personales y efectividad*
- *Liderazgo de equipo*

En primer lugar destaca el grado de alineamiento de las necesidades identificadas por los Directores de Proyecto en áreas de ingeniería con la revisión de las competencias más frecuentes de la literatura, ya que todas ellas a excepción de la *Auto-creencia* ya estaban en esencia identificadas previamente entre las 9 más frecuentes.

En segundo lugar, a partir de estos resultados y teniendo en cuenta la recogida de datos a través de la experimentación, observación participante, realización de entrevistas y encuestas, se hace posible proponer de forma robusta el siguiente marco de competencias personales de Directores de Proyecto, especialmente de aquellos ejerciendo en áreas relacionadas con la ingeniería.

Competencias	Descripción
<i>Autocontrol y gestión del estrés</i>	Gestión emocional. Afrontar situaciones de estrés y nerviosismo. Relajación, positivismo, tranquilidad y bienestar personal. Disfrutar. Adecuado descanso. Reflexión y toma de conciencia.
<i>Auto-creencia</i>	Auto-confianza. Sentirse en la posición/rol de forma legítima y capaz. Seguridad, autoestima y confianza en las propias posibilidades. Toma de decisiones.
<i>Compromiso y auto-motivación</i>	Definición de objetivos de desarrollo profesional. Iniciativa. Automotivación y compromiso con la organización. Actitud hacia el aprendizaje, los cambios y la incertidumbre. Flexibilidad.
<i>Comunicación efectiva</i>	Difusión y transmisión de la información y mensajes de forma objetiva, precisa, adecuada y eficaz. Desarrollo de reuniones de trabajo, exposiciones en público y comunicación oral/escrita. Asertividad y comunicación directa. Escucha activa. Utilización de métodos de comunicación adecuados a la audiencia.
<i>Gestión de conflictos, crisis y problemas</i>	Gestión efectiva de conflictos entre diferentes partes interesadas del proyecto. Afrontar momentos difíciles. Manejar la adversidad personal y del equipo de manera adecuada.
<i>Gestión de recursos personales y efectividad</i>	Gestión del tiempo y priorización de tareas. Eficiencia. Delegación de tareas y responsabilidades. Organización del trabajo y planificación. Definición y comprensión de las responsabilidades y expectativas de los miembros del equipo, asegurando que están claras. Gestión efectiva de personas. Puesta en marcha de nuevos proyectos. Orientación a resultados. Consolidación de oportunidades.
<i>Liderazgo de equipo</i>	Adecuación del estilo de liderazgo. Acompañamiento y desarrollo/aprendizaje de personas. Reconocimiento, guía y motivación de los miembros del equipo. Generación de sentimiento de equipo y clima de confianza. Transmisión de valores, misión y visión del proyecto. Mejora y construcción de relaciones efectivas. Apertura y cercanía. Visión estratégica y establecimiento de objetivos de proyecto. Gestión del cambio.
<i>Profesionalidad y Ética</i>	Comportamiento ético regido por la responsabilidad, respeto, justicia y honestidad. Admitir deficiencias y aceptar explícitamente la responsabilidad de los fallos.

Tabla 8.1. Selección de competencias personales relevantes para la dirección de proyectos de ingeniería. Fuente: Elaboración propia.

Este marco de competencias supone una aportación novedosa para facilitar la mejora del desempeño de los Directores de Proyecto, teniendo en cuenta principalmente la perspectiva de su comportamiento, es decir, de sus competencias personales.

Figura 8.1. Competencias personales relevantes para la dirección de proyectos de ingeniería.

Fuente: Elaboración propia.

Así, para abordar la mejora de estos profesionales en relación con sus habilidades personales, convendría focalizar los procesos de desarrollo y formativos a este conjunto de competencias.

Esto no supone que el resto de tipo de competencias para la dirección de proyectos no sean importantes, es decir, las competencias técnicas, de procesos en dirección de proyectos y contextuales o de negocio. Estas competencias también tienen su protagonismo y así debe seguir siendo, dado que la competencia se alcanza cubriendo

todas ellas. La clave es seguir comprendiendo cada vez más cada grupo de competencias en sus particularidades y conocer mejor con qué métodos o herramientas conviene desarrollar cada uno de ellos.

8.2.2. Sobre el modelo de coaching y su efectividad

Este apartado da respuesta a la siguiente pregunta e hipótesis de investigación:

¿Es el coaching un medio efectivo para el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto?

Hipótesis 2: El coaching es una medio efectivo para el fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto.

Como se ha podido comprobar a lo largo del Capítulo 6 de la presente Tesis, se ha desarrollado un modelo para el fortalecimiento de competencias personales en dirección de proyectos basado en herramientas de coaching. Dicho modelo ha incluido la definición de una serie de principios, métodos, herramientas, procesos y actividades de manera estandarizada.

Dicho modelo se sostiene en cuatro pilares fundamentales:

- I. *Modelo basado en herramientas de coaching ejecutivo (Capítulo 4)*
- II. *Consideración de la profesión del Director de Proyecto como única y desafiante. (Capítulos 2 y 3)*
- III. *Definición de la figura y competencias del Coach de Proyectos (Capítulo 4)*
- IV. *El proceso de coaching gestionado efectivamente como un proyecto (Capítulo 6).*

Figura 6.1. Principios del modelo de fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto. Fuente: Elaboración propia.

El modelo ha servido como medio para facilitar la consecución de los procesos de coaching llevados a cabo a raíz de esta Tesis Doctoral. Disponer de un marco de trabajo

apropiado facilita a todas las partes un lenguaje común, una comunicación de los objetivos y principios a tener en cuenta y una visión conjunta sobre el tipo de actividades, métodos y etapas que se llevarán a cabo durante el proceso. Al fin y al cabo es una manera de asegurar la calidad de los resultados obtenidos, favorecer su mejora continua y cumplir con las necesidades y expectativas de las diferentes partes interesadas.

Dentro del modelo se ha desarrollado como parte de la gestión del proceso de coaching el conjunto de actividades relacionadas con la gestión de los grupos de interés, la planificación y gestión del alcance, la gestión de riesgos y oportunidades, y la gestión de la calidad. Este enfoque ha permitido definir el conjunto de estrategias, actividades, herramientas, plazos y estándares a seguir para la consecución con éxito de un proceso de estas características.

La gestión de los grupos de interés ha permitido identificar a las diferentes partes interesadas del proceso, su posible influencia sobre el éxito del mismo y la estrategia a utilizar para cada uno de ellos.

En relación con la gestión del alcance, ha sido posible definir el ciclo de vida de los procesos de coaching en dirección de proyectos a lo largo de un conjunto de fases secuenciales diferenciadas que interaccionan entre sí. Dichas fases se han identificado mediante las siglas *CODE*, definidas de la siguiente manera:

- *(C) Contextualización (Fase 1)*: fase orientada al correcto inicio del proceso, incluyendo autorización y definición del propio proceso, establecimiento del acuerdo y las bases, la obtención de información, principios de trabajo y generación de confianza con todas las partes interesadas.
- *(O) Objetivos (Fase 2)*: actividades orientadas a la definición y planificación adecuada de los objetivos del proceso de forma alineada con los intereses del Director de Proyecto y de la propia organización.
- *(D) Desarrollo (Fase 3)*: fase de desarrollo de competencias propiamente dicha, donde se favorece el cambio de actitudes, patrones de pensamiento, emoción y comportamiento de forma duradera por parte del Director de Proyecto para alcanzar los objetivos planificados en la fase anterior. Durante esta fase se llevan a cabo las acciones necesarias hacia la consecución de los objetivos.
- *(E) Empoderamiento y cierre (Fase 4)*: conjunto de actividades orientadas al empoderamiento del Director de Proyecto para que disponga de un mayor auto-liderazgo, continuando su propio proceso de mejora continua de forma autónoma. Asimismo, incluye el cierre y evaluación de los resultados del proceso.

Figura 6.3. Ciclo de Vida del Proceso de Fortalecimiento de Competencias (CODE). Fuente: Elaboración propia.

Para cada una de éstas fases, en el modelo se han definido los objetivos específicos y actividades a llevar a cabo, así como las herramientas, entregables y material de apoyo disponible.

La gestión de riesgos ha permitido identificar un total de 23 posibles amenazas y 5 oportunidades derivadas de un proceso genérico de estas características y la estrategia propuesta para mitigar los riesgos y aprovechar las oportunidades.

En relación con la gestión de la calidad, se han definido el conjunto de requisitos, métricas, documentación y flujograma necesario para facilitar la satisfacción de las partes interesadas, la estandarización del proceso y el seguimiento y trazabilidad para la mejora continua de la calidad.

A partir de ahí ha sido posible aplicar el modelo mediante la metodología experimental en un grupo de 15 sujetos ejerciendo como Directores de Proyecto en 11 organizaciones diferentes, siendo observados y evaluados por un total de 32 sujetos del entorno directo de los mismos. Asimismo, se ha contado con la colaboración de otros 15 sujetos de control, que sin experimentar intervención de coaching sirven para controlar variables extrañas y contrastar la efectividad real del modelo propuesto.

El perfil tipo de sujetos del experimento son Directores de Proyecto con una edad media de 37 años, con experiencia en gestión de unos 9 años, liderando una media de 5 proyectos y a unas 13 personas. Además está titulado en ingeniería y trabaja en

proyectos afines al área de la ingeniería y la construcción. Cada sujeto del experimento ha vivido un proceso de 8 sesiones, lo que ha supuesto un total de 120 sesiones.

Los resultados obtenidos tras la aplicación de dicho modelo mediante el experimento han mostrado tener valores muy elevados de efectividad desde diversas perspectivas.

En relación con todos los factores de efectividad del coaching propuestos por Theeboom, Beersma, y van Vianen (2014) ha sido especialmente valorado el impacto en la mejora del bienestar y la satisfacción personal, seguido del desempeño para la dirección de proyectos y la capacidad para afrontar retos presentes y futuros.

Parece que el coaching tenga un impacto directo importante sobre el bienestar y satisfacción de la persona, y que esto a su vez repercute positivamente en su desempeño profesional. De forma que esta herramienta se manifiesta como un medio de mejorar de forma integral diferentes aspectos o facetas del individuo.

En relación con la evaluación general sobre el cumplimiento y alcance de los objetivos propuestos en los procesos, los resultados han sido también muy notables. Ha destacado la valoración elevada del coaching como herramienta eficaz para el fortalecimiento de competencias personales.

El coaching parece mostrarse como un medio idóneo para desarrollar este tipo de competencias o habilidades. Además muestra más efectividad para la consecución de objetivos parciales o sub-metas que para objetivos más ambiciosos o a largo plazo.

La satisfacción de los Directores de Proyecto en el experimento ha alcanzado valores muy elevados. Especialmente los sujetos del experimento se han sentido escuchados, manteniendo una relación cercana y con confianza para expresarse.

El coaching parece verse como una oportunidad para los sujetos que lo experimentan, viviéndolo con un alto grado de satisfacción y motivación. Además, se considera muy importante para la satisfacción de las personas que reciben coaching que se generen espacios de donde la escucha, la confianza y el no juicio sean pilares fundamentales.

Dentro de los factores necesarios que se valoran más para alcanzar el éxito de este tipo de procesos ha destacado muy especialmente las cualidades, habilidades y personalidad del coach. Asimismo, el uso de preguntas para la toma de conciencia y el feedback ofrecido por el coach se consideran de alta importancia. Las puntuaciones más bajas respecto a los factores de éxito están más relacionadas con la experiencia previa y conocimiento del coach en dirección de proyectos y gestión empresarial y organizativa. Asimismo, las condiciones de la sala se han valorado con puntuaciones bajas.

Dentro de los elementos que componen una relación de coaching (Page y de Haan, 2014) ha destacado la importancia otorgada de la relación que se genera entre el coach y el coachee, seguido de las características del coach, frente a las características del coachee y las técnicas, herramientas y métodos empleados.

De lo anterior parece denotarse una importancia elevada tanto de las cualidades y personalidad del coach como de la relación que se genera entre éste y el coachee. Si bien las habilidades y personalidad del coach son claves, no lo es tanto su conocimiento previo sobre la dirección de proyectos y gestión empresarial o el uso de determinados métodos o herramientas de coaching. Lo más importante es que se genere un espacio de confianza, respeto, conexión y compromiso mutuo, disponiendo el coach de cualidades de comunicación, empatía, proximidad y profesionalidad.

8.2.3. Sobre el fortalecimiento de las competencias personales del Director de Proyecto

Este apartado da respuesta a la siguiente pregunta e hipótesis de investigación:

¿Qué competencias personales del Director de Proyecto y cuánto se ven fortalecidas mediante un proceso de coaching en dirección de proyectos?

Hipótesis 3: El proceso de coaching en dirección de proyectos fortalece de forma diferente unas competencias personales del Director de Proyectos que otras.

Si bien en el punto anterior se ha contrastado la efectividad del modelo de coaching utilizado de forma generalizada, en este punto se trata de profundizar para entender con más detalle qué competencias personales se han fortalecido más y cuánto a lo largo de la consecución de los procesos de coaching.

Para ello se ha medido el conjunto de comportamientos o criterios de desempeño identificados en el marco de competencias del PMI (PMI, 2007) antes y después del proceso, a través de las auto-evaluaciones de los sujetos del experimento, evaluaciones externas de un conjunto de observadores de los mismos, y un grupo de control. A continuación se resumen y discuten los principales resultados obtenidos:

Criterios de desempeño de las competencias personales del PMI:

En relación con el análisis previo y posterior a la aplicación de los procesos se pueden resaltar los siguientes resultados:

- Los grupos experimental y de control tienen niveles de competencia equivalentes antes del experimento, con valores más elevados para las competencias de *Profesionalidad* y *Comunicación*, y menores para la *Gestión* y el *Liderazgo*. Esto permite comparar los resultados tras la manipulación de la

variable independiente, es decir, de la aplicación o no del coaching en dirección de proyectos.

- El grupo de observadores evalúa de manera generalizada al grupo experimental por encima de lo que ellos mismos se evalúan, aunque dichas diferencias no han mostrado ser significativas.
- Tras el experimento se ha percibido una mejora media significativa de competencias personales por parte del grupo experimental, medido tanto desde sus autoevaluaciones (mejora del 6,78%) como desde la de los observadores (mejora del 4,69%), no existiendo prácticamente ningún cambio para el grupo de control.
- Las mayores mejoras autoevaluadas se han dado para los criterios de desempeño correspondientes a la unidad de *Gestión* con un incremento medio del 14,44%, seguida de *Liderazgo* con una mejora del 8,79%. Los observadores han valorado una mejora mayor para *Liderazgo* con un 6,57%, seguido de *Habilidad Cognitiva* con un 5,68%.
- La unidad de *Profesionalidad* ha manifestado las menores diferencias (2,3%), pero hay que tener en cuenta que esta competencia ya partía de valores iniciales muy elevados (por encima de 6 sobre 7).
- Los ítems o criterios de desempeño con incrementos especialmente destacables por parte de las autoevaluaciones del grupo experimental han sido para cada unidad de competencia:
 - *Comunicación*: Difundir la información de manera eficaz.
 - *Liderazgo*: Motivar y guiar a los miembros del equipo de proyecto, utilizar habilidades de influencia cuando se requiere y expresar expectativas positivas sobre el equipo, apoyando y promoviendo sus acciones, decisiones y aprendizaje.
 - *Gestión*: 1) Planificar y gestionar para el éxito del proyecto de manera organizada, organizando la información, identificando el alcance, roles y expectativas, y ajustando los estándares y prácticas aceptadas para el éxito del proyecto; 2) Construir y mantener el equipo de proyecto, asegurando que las expectativas y responsabilidades están claras para los miembros del equipo y manteniendo una actitud positiva y relaciones efectivas entre los miembros del equipo; y 3) Resolver el conflicto.
 - *Habilidad Cognitiva*: 1) Resolver asuntos y problemas de forma efectiva, la selección y utilización de herramientas y técnicas de gestión de proyectos apropiadas y la consolidación de oportunidades transfiriéndolas a la organización; y 2) Aplicar conceptos y simplificar la complejidad para un análisis completo y preciso.
 - *Efectividad*: 1) Buscar de forma continuada oportunidades para comunicar el estado del proyecto y formas para satisfacer necesidades y

- expectativas de las partes interesadas.; 2) Incluir a expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas.; y 3) Prevenir debates inconclusos, tomar una decisión, y ejecutar la acción apropiada.
- *Profesionalidad*: Manejar la adversidad personal y del equipo de manera adecuada, admitiendo deficiencias, aceptando la responsabilidad de los fallos y manteniendo auto-control en las situaciones, respondiendo calmadamente.
 - Los ítems o criterios de desempeño con incrementos especialmente destacables por parte de las evaluaciones de los observadores hacia el grupo experimental han sido para cada unidad de competencia:
 - *Comunicación*: Buscar confirmar la validez de la información, utilizar métodos de comunicación adecuados a la audiencia, la escucha activa y difundir y proporcionar información precisa y objetiva de manera eficaz.
 - *Liderazgo*: Crear un ambiente de equipo que promueve el aprendizaje, desarrollo personal y profesional, apertura, el respeto y la consideración de las partes interesadas, así como expresar expectativas positivas sobre el equipo.
 - *Gestión*: Construir y mantener el equipo de proyecto, identificando el talento y asegurando que las expectativas y responsabilidades están claras para los miembros del equipo.
 - *Habilidad Cognitiva*: Aprovechar las oportunidades relevantes a medida que aparecen, consolidándolas y transfiriéndolas a la organización.
 - *Efectividad*: Incluir a expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas.
 - *Profesionalidad*: Admitir deficiencias y aceptar explícitamente la responsabilidad de los fallos.
 - Los ítems o criterios de desempeño con incrementos especialmente destacables simultáneamente percibidos en el grupo experimental tanto por las autoevaluaciones como por las evaluaciones de los observadores han sido:
 - Difunde la información de manera eficaz (Comunicación)
 - Expresa expectativas positivas sobre el equipo. (Liderazgo)
 - Promueve el aprendizaje de equipo y aboga por el desarrollo personal y profesional (Liderazgo)
 - Construye y mantiene el equipo de proyecto: Asegurando de que las expectativas y responsabilidades están claras para los miembros del equipo. (Gestión)
 - Consolida de oportunidades transfiriéndolas a la organización. (Habilidad Cognitiva)
 - Incluye expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas. (Efectividad)

- Admite deficiencias y acepta explícitamente la responsabilidad de los fallos. (Profesionalidad)

De estos resultados se puede percibir el impacto significativo sobre las competencias personales en dirección de proyectos de los procesos de coaching realizados. Sorprenden especialmente las mejoras autoevaluadas en los criterios de desempeño correspondientes a la unidad de *Gestión*, aunque también se han producido, como se ha podido ver, mejoras en otros criterios de desempeño correspondientes a otras unidades de competencia muy notables.

Las mejoras superiores en las autoevaluaciones de los Directores de Proyecto que en las evaluaciones de los observadores se podrían explicar por dos razones fundamentales. En primer lugar se entiende que los observadores pueden tardar más tiempo en percibir los cambios experimentados por las personas sujetas al proceso, pues requieren contar con tiempo suficiente para detectar determinados comportamientos diferentes de forma consistente y cambiar su percepción sobre la otra persona (en este caso han contado sólo con 4 meses tras el final del proceso). Asimismo, los sujetos que han vivido el proceso podrían tener cierta tendencia a querer sentir que el proceso ha servido para mejorar sus competencias y además disponer de mayor auto-estima, sobrevalorando los resultados obtenidos. No obstante el contraste de ambas evaluaciones (autoevaluaciones y observadores) permite afirmar con suficiente garantía que los cambios experimentados han sido notables y significativos, lo que dota a los resultados de mayor robustez.

Si atendemos sólo a aquellos criterios de desempeño cuya mejora ha sido valorada notablemente por las auto-evaluaciones y los observadores simultáneamente se puede decir que el coaching mejora de manera significativa la relación, comunicación y actitud del individuo hacia el equipo de proyecto, expresando expectativas positivas, difundiendo la información eficazmente, promoviendo su aprendizaje y desarrollo, y asegurando que las expectativas y responsabilidades están claras.

Resumen de los mayores impactos del coaching sobre el desempeño:

Agregando todos los resultados obtenidos hasta este punto, se puede afirmar que el coaching en dirección de proyectos es un medio efectivo, especialmente para la mejora de la relación y actitud del Director de Proyecto hacia:

- SÍ MISMO: Con mayor autocontrol, cubriendo mejor el trabajo diario, cambiando exigencias, afrontando retos y situaciones estresantes, y elevando su bienestar y la satisfacción personal.
- EL EQUIPO DE PROYECTO: Expresando en mayor grado expectativas positivas, difundiendo la información eficazmente, promoviendo su aprendizaje y desarrollo, y asegurando que las expectativas y responsabilidades están claras.

- **INDIVIDUOS Y PARTES INTERESADAS:** Incluyendo expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas, y manejando las situaciones de conflictos y crisis que pueden aparecer entre individuos y las partes involucradas en el proyecto.
- **ORGANIZACIÓN:** Consolidando oportunidades y transfiriéndolas a la organización.

Figura 8.2. Mayores impactos del coaching sobre el desempeño del Director de Proyecto

8.3. Valoración final y contribución

El presente y el futuro de las organizaciones se rige por la necesidad creciente de desarrollar el potencial y el talento de las personas que forman parte de las mismas. Esto es especialmente válido si atendemos a aquellas posiciones clave o relevantes dentro de las estructuras organizativas. El Director de Proyecto es una de ellas, pues cumple unas funciones que combinan un carácter estratégico con el despliegue del conjunto de recursos y medios necesarios para favorecer el éxito de los proyectos, siempre a través de las personas. Es un rol que interactúa de manera transversal, tanto a nivel interno de las organizaciones como con otros agentes o partes interesadas, contribuyendo de manera directa al cumplimiento del propósito y objetivos del proyecto y la organización.

Dichas funciones, junto con la presencia de un contexto cada vez más complejo, cambiante, competitivo e incierto supone un gran reto para este tipo de profesionales, que deben adaptarse y evolucionar hacia nuevas formas de liderar proyectos. Esto conlleva la necesidad de desplegar de manera efectiva un conjunto de competencias, que abarcan dimensiones técnicas, de negocio, de procesos en dirección de proyectos y humanas. Es precisamente en las competencias humanas donde el reto es si cabe aún mayor. Esto es así por varios motivos. En primer lugar, como se ha podido comprobar a lo largo de la investigación, las causas que se atribuyen a los fracasos de los proyectos están dominadas en la actualidad por fallos al nivel del comportamiento humano (Berg y Karlsen, 2007; Brill, Bishop y Walker, 2006; Chipulu et al., 2013; Kerzner y Saladis, 2011). En segundo lugar, esta dimensión parece haberse dejado tradicionalmente en un segundo plano, existiendo sin embargo evidencias que señalan que un gerente no podrá ser extraordinario si no dispone de una serie de habilidades personales como el liderazgo, la comunicación, las emocionales o el desarrollo de equipos.

En este punto, el primer interrogante tiene que ver con saber qué competencias personales son especialmente relevantes para dirigir proyectos con éxito. Se ha sabido que en función de factores relacionados por ejemplo con el sector, la complejidad del proyecto, la fase del ciclo de vida o su importancia estratégica las competencias relevantes pueden cambiar. En este sentido, el primer paso requiere conocer con mayor profundidad qué competencias y en qué circunstancias son realmente relevantes para dirigir con éxito los proyectos. Esta ha sido una de las principales aportaciones de esta Tesis, contribuyendo a identificar y describir qué competencias personales son relevantes para la dirección de proyectos de ingeniería.

Así, se han propuesto como principales habilidades personales para dirigir proyectos de ingeniería las definidas mediante la: Autocontrol y gestión del estrés; Auto-creencia; Compromiso y auto-motivación; Comunicación efectiva; Gestión de conflictos, crisis y problemas; Gestión de recursos personales y efectividad; Liderazgo de equipo; Profesionalidad y Ética.

A partir de aquí, el segundo interrogante se refiere a saber cómo fortalecer dichas competencias de manera efectiva. En este caso, esta Tesis ha contribuido a explorar cómo las herramientas de coaching ejecutivo dirigidas a entornos profesionales para la dirección de proyectos pueden fortalecer dichas competencias, con resultados muy satisfactorios.

El coaching se presenta como un medio realmente efectivo para ayudar a los Directores de Proyecto a favorecer cambios que repercutan en un mejor desempeño profesional. Sus efectos, parecen reconocerse tanto por los propios Directores de Proyecto como por las personas que interactúan con los mismos en la organización.

Los mayores cambios e impactos percibidos tras la aplicación del coaching se dan a diferentes niveles. Al nivel de la propia persona, experimentando mayor autocontrol, cubriendo mejor el trabajo diario y el cambio de exigencias, afrontando retos y situaciones estresantes, y elevando su bienestar y la satisfacción personal. Al nivel del equipo de proyecto, favoreciendo especialmente la actitud del Director de Proyecto hacia el equipo, expresando en mayor grado expectativas positivas, difundiendo la información eficazmente, promoviendo su aprendizaje y desarrollo, y asegurando que las expectativas y responsabilidades están claras. A nivel de individuos y partes interesadas los mayores efectos se manifiestan en mayor capacidad para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas, y el manejo de las situaciones de conflictos y crisis que pueden aparecer. A nivel de la organización, el mayor efecto parece referirse a la habilidad de consolidar oportunidades y transferirlas a la organización.

Por su parte, las competencias cuya medida global no parecen haber mejorado significativamente mediante el coaching están más relacionadas con la profesionalidad y ética, el compromiso personal y motivación con el proyecto. Este hecho podría ser un tema interesante que abordar mediante futuro desarrollo de investigación, identificando posibles causas u otros métodos o herramientas relacionados con la mejora de estas competencias.

Independientemente, los resultados han mostrado una elevada flexibilidad de los rasgos de comportamiento, en este caso en el entorno del proyecto. El cambio es posible, y creer en ello es el primer paso para alcanzarlo. El segundo paso es crear las condiciones adecuadas para ello, a través de la elevación de la conciencia y responsabilidad de la persona. Además, las personas parecen disponer de un potencial interno y talento propio que está esperando para emerger.

El coaching trata de crear dichas condiciones, y para ello se considera importante conocer bien cuáles son los aspectos clave que así lo permiten. Esta Tesis ha contribuido a identificar algunos aspectos más valorados por las personas sujetas a los procesos de coaching, destacando especialmente la necesidad de que el coach disponga de una personalidad, cualidades y habilidades apropiadas, siendo capaz de generar un entorno de confianza, respeto, honestidad y compromiso mutuo, con capacidades de comunicación, empatía, proximidad y profesionalidad, entre otras. Asimismo parece ser muy valorado el uso de preguntas para la toma de conciencia y el feedback ofrecido por el coach durante las sesiones.

Los esfuerzos encaminados a mejorar los resultados del coaching en el entorno de la dirección de proyectos, se entiende deberían focalizarse sobre la definición de las mejores prácticas. Para ello, esta Tesis ha contribuido mediante el desarrollo de un modelo específico, planteando una serie de principios, métodos, herramientas y actividades validadas para enmarcar el coaching en dirección de proyectos en un

contexto organizativo. Dicho modelo se propone con un carácter vivo y dinámico, de forma que pueda ir evolucionando en función de trabajos, experiencias o aportaciones futuras que vayan surgiendo. Además, el reto en la aplicación de estándares y modelos definidos, surge de la necesidad de combinar adecuadamente la estructura o rigidez de los mismos con la flexibilidad propia que requiere el trabajo con personas, sobretodo en contextos de cambio y aprendizaje de habilidades.

En general, se acepta la necesidad de estandarizar y mejorar las prácticas del coaching y el ejercicio de esta profesión, en este caso enfocándolo a la dirección de proyectos. Esto debe permitir garantizar la calidad y satisfacción de todas las partes interesadas. Se considera especialmente importante una apropiada definición de las competencias clave que debe disponer el coach de proyectos, en lo que se recomienda profundizar en mayor grado con el desarrollo de trabajos futuros.

Otro aspecto a tener en cuenta es la aplicación de las propias habilidades de coaching por parte de los Directores de Proyecto con los miembros del equipo. Ya que esta herramienta facilita el empoderamiento del individuo, atendiendo a las necesidades específicas del proyecto, se concluye puede ser de gran utilidad con objeto de favorecer determinados estilos de liderazgo del proyecto y la organización.

Aunque se sabe que el coaching puede ser un estilo de liderazgo que requiere tiempo, sus beneficios en las circunstancias adecuadas pueden ser muy notables. Mediante la generación de entornos de proyecto adecuados, el proyecto se beneficiaría de la flexibilidad y dinamismo de sistemas donde las personas se sientan cada vez más empoderadas para desplegar su propio potencial.

De hecho, los estilos de liderazgo de las organizaciones parecen estar ya evolucionando hacia nuevas formas de entender el rol que las personas juegan en las mismas. Así ha sido ya identificado mediante algunos autores como (Laloux, 2014), quien señala evidencias de la emergencia de nuevos paradigmas de gestión, apuntando a una mayor autogestión de los individuos, la generación de espacios donde las personas sean más auténticas y la identificación con un propósito evolutivo de las organizaciones. Se trata de confiar cada vez más en las capacidades y responsabilidad del individuo, dotando de los medios y procesos adecuados para ello, de forma que las organizaciones puedan adaptarse mejor a nuevos contextos sociales y económicos.

Quizá estemos llegando a un cambio de era, donde el conocimiento siga siendo un pilar fundamental, pero esté emergiendo un nuevo paradigma basado en la conciencia.

8.4. Limitaciones y dificultades

La investigación realizada no está exenta de limitaciones y dificultades encontradas a lo largo de su consecución.

En primer lugar hay que tener en cuenta para la generalización de los resultados las limitaciones asociadas a las características de la muestra. Esta Tesis se ha basado en la contribución de 15 sujetos experimentales, 32 observadores y 15 sujetos de control. Aunque la información extraída para cada sujeto experimental ha sido extensa, un mayor tamaño de la muestra garantizaría mayor validez y fiabilidad de los resultados obtenidos. Asimismo, una muestra más heterogénea, por ejemplo abarcando Directores de Proyecto de diferentes regiones o nacionalidades permitiría detectar aspectos adicionales de interés.

Por otro lado, debe tenerse en cuenta el hecho de que sólo haya participado un coach en el ejercicio de los procesos de coaching para dirección de proyectos. Por tanto, cabría preguntarse si algunos resultados podrían estar condicionados por el propio estilo de coaching o características personales y habilidades del mismo.

Las mayores dificultades encontradas para la realización de este Tesis tienen que ver con la necesidad de haber combinado la revisión detallada de la literatura, desde un punto de vista teórico, para dar lugar a un modelo conceptual que se ha tenido que llevar a la práctica haciendo uso de un conjunto importante de recursos y capacidades de gestión y liderazgo. Además la propia combinación de un modelo o estructura con la necesidad de que los procesos fueran flexibles y adaptables a cada individuo ha supuesto uno de los mayores retos. Finalmente, la participación de los sujetos, tanto experimentales, como observadores y de control, ha requerido un gran esfuerzo para conseguir gestionar su compromiso de manera adecuada a lo largo de todo el proceso.

8.5. Futuros desarrollos

El estudio e investigación sobre las competencias para la dirección de proyectos y las herramientas para su desarrollo sigue y seguirá siendo un área relevante de interés. A lo largo de la consecución de esta investigación ha sido posible identificar una serie de áreas o líneas de desarrollo donde un mayor conocimiento aportaría beneficios notables. A continuación se indican las principales líneas de investigación propuestas.

8.5.1. Análisis de los factores de influencia sobre las competencias personales relevantes.

Como se ha podido comprobar en la revisión de la literatura existen una serie de factores de influencia que afectan a la relevancia que unas competencias pueden tener sobre otras. Así, se ha sabido que en función de factores relacionados por ejemplo con

el sector, la complejidad del proyecto, la fase del ciclo de vida o su importancia estratégica las competencias relevantes pueden cambiar. Se consideraría de interés profundizar en el análisis de cuáles son los factores de influencia más importantes y cómo afectan a las competencias necesarias. Un factor a estudiar podría ser cómo afecta el tamaño del proyecto o características y contexto organizativo a la necesidad de determinadas competencias personales.

8.5.2. Desarrollo de un marco de evaluación de competencias personales detallado para la dirección de proyectos de ingeniería.

Los resultados obtenidos han permitido obtener un marco general sobre qué competencias personales se consideran relevantes para la dirección de proyectos de ingeniería. En este sentido se consideraría de valor continuar con el esfuerzo de definir con mayor nivel de detalle el conjunto de comportamientos o criterios de desempeño clave específicos para evaluar de forma fiable dichas competencias. Esto supone realizar el mismo esfuerzo que están haciendo las principales asociaciones profesionales en dirección de proyectos, pero enfocándolo al área de los proyectos de ingeniería.

8.5.3. Análisis de los elementos de la relación de coaching en dirección de proyectos.

Teniendo en cuenta la importancia otorgada por los participantes de los procesos de coaching a las habilidades, personalidad y cualidades del coach de proyectos y a relación que se genera entre éste y el Director de Proyecto, se recomendaría profundizar sobre este tema. El objetivo sería comprender mejor cuáles son las habilidades clave que debe disponer el coach de proyecto y comprender cuáles son los factores determinantes para que la relación que se genera entre ambos sea la más adecuada.

8.5.4. Explorar el fortalecimiento de las competencias de profesionalidad y compromiso.

Dado que las evidencias de esta investigación no han detectado en general mejoras significativas de la medida global de las competencias más relacionadas con la profesionalidad y ética, y el compromiso y motivación personal con el proyecto, se propone explorar en mayor profundidad las causas de esto y proponer en su caso medios o herramientas apropiados para su mejora.

8.5.5. Análisis de otras modalidades de desarrollo de competencias.

En este caso se propone extender la investigación para focalizarse en otras modalidades de coaching o fortalecimiento de competencias como el coaching grupal, de equipos, o mentoring. Conociendo sus ventajas y limitaciones podrá disponerse de

un marco general que permita facilitar el diagnóstico y la identificación de medios adecuados para el desarrollo de competencias en función de las necesidades existentes.

8.5.6. Explorar los efectos sobre el proyecto y el equipo de un estilo de liderazgo basado en coaching.

La utilización de las habilidades o herramientas de coaching por el propio Director de Proyecto con su equipo parece un asunto relevante a considerar y explorar en futuras investigaciones. Comprender cómo se pueden mejorar o utilizar un estilo de liderazgo basado en permitir que las personas del equipo desplieguen su potencial puede ser clave para el futuro de muchas organizaciones. Hay que tener en cuenta que las causas de los fracasos de los proyectos hoy en día se originan con gran frecuencia por problemas derivados de no integrar bien la dimensión humana.

CHAPTER 8. CONCLUSIONS

8.1. Introduction

In this chapter conclusions obtained from this Thesis are presented. The description of the conclusions is aligned with the definition of the objectives, following the same order in which the research questions and hypotheses were defined.

Thus, firstly, it is explored the set of skills or personal skills considered especially relevant for the successful Project Managers from all the results obtained, providing greater understanding about the particularities of this profession, especially in the area of engineering projects. The main conclusions about the model for strengthening the personal competencies of the Project Director developed, their effectiveness and success factors are discussed below. Finally, it is concluded with the greatest improvements or impacts of the coaching processes carried out on the different personal competences for project management.

Finally, this chapter is completed with a final assessment, a description of the main limitations and difficulties encountered and a set of possible lines of research for its future development.

8.2. Main conclusions

8.2.1. About relevant competencies of the Project Manager

This section gives an answer to the following question and hypothesis research:

What are the personal competencies more relevant for the Project Manager in engineering projects?

Hypothesis 1: There is a set of competencies more relevant than others for the Project Manager in engineering projects.

The Project Manager Role is presented as a key one and has been differentiated from others management functions in aspects such as:

- Their responsibilities are linked to temporal dimension of projects, requiring a planning, objectives achievement and relationship building focus.
- It is a link between organization strategy and project team members.
- It has a transversal character, crossing horizontally and diagonally functional lines of organizations (Cós Castillo, 1997).
- It requires building and maintaining of the project team, managing human relationships within and outside the project, coordinating with all stakeholders.
- Despite having a growing responsibility, they may have relatively low authority.

Personal competencies within the project management field have been defined as those behaviors, attitudes, and core personality characteristics that contribute to a person's ability to manage projects (PMI, 2007). This type of competence is mainly related to working with people, maintaining sensitivity to others needs and motivations and communication ability (El-Sabaa, 2001).

An extensive review of relevant literature about most important personal competence for project management has allowed identifying a set of 9 competencies with higher frequency than others. These competencies are summarized from the up to down in the following table:

Competences	Definition
<i>Communication</i>	The ability of effectively exchanges accurate, appropriate, and relevant information with stakeholders using suitable methods.
<i>Leadership</i>	Capacity to guide, inspire, and motivate team members and other project stakeholders to manage and overcome issues to effectively achieve project objectives.
<i>Conflict and Crisis Management</i>	Ability to manage conflicts and crisis that may arise between individuals or project stakeholders.
<i>Commitment and Motivation/Enthusiasm</i>	Personal disposition with the project and the internal and associated personnel.
<i>Professionalism and Ethics</i>	Attitude related to conforming to an ethical behavior governed by responsibility, respect, fairness, and honesty in the practice of project management
<i>Negotiation</i>	Ability to solve disagreements related to the project, achieving a mutually satisfactory solution. Search for agreement, acceptance, consensus and alignment of visions.
<i>Learning and Development</i>	Skill to boost continuous improvement of capacities and competence of individuals from the environment and the organization.
<i>Self-control and stress management</i>	The capacity of covering the daily work, changing demands and facing stressful situations.

Table 6. Most frequent project management personal competencies from the literature review. Source: Own research.

Through the experiment and participant observation along a total of 120 sessions with 15 active Project Managers, it has been possible to identify objectives, challenges, concerns and real needs expressed by them. This has allowed getting a complete vision and descriptive of that relevant personal competence within this profession, mainly within engineering projects field.

Thus, it has been possible to identify the following fundamental areas of higher development needs expressed by Project Managers:

- *Commitment and self-motivation*
- *Effective Communication*
- *Personal resources management and effectiveness*
- *Self-belief*
- *Self-control and stress management*
- *Team Leadership*

In the first place, it has to be highlighted the strong degree of alignment between needs identified by Project Managers and the literature review, since all of them except for Self-belief were already identified within 9 most frequent competences.

Secondly, from these results and taking into account data collected from experimentation, participant observation, interviews, and surveys, it is possible to propose with a solid base the following personal competence framework for Project Managers working within engineering projects field:

Competences	Description
<i>Commitment and Self-motivation</i>	Career goals definitions. Initiative. Self-motivation and commitment with the organization. Attitude towards learning, changes, and uncertainty. Flexibility.
<i>Conflicts, crisis and problems management</i>	Effective management of conflicts between different project stakeholders. Coping with difficult situations. Handle personal and team adversity adequately.

<i>Effective Communication</i>	Dissemination and transmission of information and messages in an objective, accurate, adequate and effective manner. Development of working meetings, public presentations, and oral/written communication. Assertiveness and direct communication. Active listening. Use of communication methods appropriate to the audience.
<i>Personal resources management and Effectiveness</i>	Time management and tasks prioritization. Efficiency. Tasks and responsibilities delegation. Work organization and planning. Definition and understanding of responsibilities and expectations of team members, ensuring that they are clear. Effective people management. Initiation of new projects. Results orientation. Opportunities consolidation.
<i>Professionalism and Ethics</i>	Attitude related to conforming to an ethical behavior governed by responsibility, respect, fairness, and honesty. Admitting deficiencies and explicitly accepting responsibility for faults.
<i>Self-belief</i>	Self-confidence. Feeling the position/role in a legitimate and capable way. Trust, self-esteem, and confidence in own possibilities. Decision making.
<i>Self-control and Stress management</i>	Emotional management. Facing stressful and nervous situations. Relaxation, positivism, calm and personal well-being. Enjoy. Adequate rest. Self-reflection and awareness.
<i>Team Leadership</i>	Leadership style adaptation. Accompaniment and development/learning of people. Recognition, guidance, and motivation of team members. Generation of team spirit and trustful climate. Transmission of values, mission, and vision of the project. Improvement and building of effective relationships. Opening and proximity. Strategic vision and establishment of project objectives. Change management.

Table 7. Personal Competencies Table: Relevant for engineering projects management. Source: Own research.

This competence framework supposes a novel contribution to help improving Project Managers performance, taking into account mainly the behavior perspective, or in other words, the personal competence.

Figure 8.1. Personal Competencies: Relevant for engineering projects management. Source: Own research.

Thus, to address the enhancement of these professionals regarding their personal skills, it would be appropriate to focus the development and training processes to this set of competence.

This doesn't mean the other types of competencies to be less important, like technical, project management processes and contextual or business competence. These competencies have a significant role since the whole competencies are achieved fulfilling all of them. The key is to more a more have a better understanding of each group of competencies and its particularities, analyzing which methods and tools are convenient for developing them.

8.2.2 About coaching model and its effectiveness

This section gives an answer to the following question and hypothesis research:

Is coaching an effective means for personal competencies strengthening of Project Managers?

Hypothesis 2: Coaching is an effective means for the personal competencies of Project Managers.

As it has been possible to see, a model for the strengthening of project management personal competence based on coaching tools has been developed. This model includes the definition of a set of principles, methods, tools, processes and activities in a standardized way.

This model is supported by four main pillars:

- I. *Model based on executive coaching tools (Chapter 4).*
- II. *Understanding of Project Manager as a unique and challenging profession (Chapters 2 and 3).*
- III. *Project coach figure and his/her competences definition (Chapter 4).*
- IV. *Coaching process effectively managed as a project (Chapter 6).*

Figure 6.1. Model principles. Source: Own research.

The model has served a mean to help to carry out the coaching processes developed under this Thesis. Having an appropriate framework helps to all stakeholders to have a common language, objectives, and principles to take into account and a shared vision about the type of activities, methods, and stages to carry out during the process. At

the end, it is a way of ensuring the quality of results obtained, promoting the continuous improvement and complying with needs and expectations of all stakeholders.

Within the model, it has been developed as part of coaching process management a set of activities related to stakeholders management, planning and scope management, risk and opportunities management, and quality management.

Stakeholder management has allowed to identify the different stakeholders of the process, their possible influence on the success of the process and the strategy to be used for each of them.

As part of planning and scope management of the process, it has been defined the project life-cycle through a set of different phases interacting. These phases are known by the abbreviation CODE, defined as follows:

- *(C) Contextualization (Phase 1)*: phase-oriented to the adequate beginning of the process, including its approval, the establishment of agreement and bases, obtaining information, setting working principles and generating trust with all stakeholders.
- *(O) Objectives setting (Phase 2)*: activities focused on the definition and adequate planning of process objectives, aligning them to the interests of Project Manager and the Organization.
- *(D) Development (Phase 3)*: competence development phase, where attitudes, thinking, emotions and behaviors patterns are changed in a stable manner to achieve objectives settled in the previous phase. During this phase, actions are carried out to fulfill objectives achievement.
- *(E) Empowering and closure (Phase 4)*: set of activities oriented to the empowerment of the Project Manager, so that he/she has more self-leadership, continuing his/her own continuous improvement autonomously. Likewise, it includes closure and final assessment of the process.

Figure 6.3. CODE process life-cycle. Source: Own research.

For each phase, the model defines specific objectives and activities to carry out, as well as tools, deliverables and support material available (Figure 4).

Through risk management it has been possible to identify 23 risks that, if not correctly managed, could inhibit to follow the process with success. Thus, a set of measures or strategies is proposed to cope with these risks, serving as a baseline for a generic process. It must be taken into account that the risk register it is not proposed in a comprehensive manner since each specific process will be influenced by contextual characteristics. Likewise, a set of five opportunities derived from such a process, have been identified and assessed, proposing certain strategies to take advantage of them.

Finally, the quality management derived from the model has underlined a set of practices and activities aimed to guarantee accomplishment and validation of project management coaching process requirements.

From that point, this model (CODE) has been applied to a sample of 15 Project Managers from 11 different organizations, being observed and assessed by a total of 32 subjects from the Project Managers workplace. Likewise, another 15 independent control subjects have been collaborating, without receiving any coaching process, serving as a control group to avoid extraneous variables and to contrast the actual effectiveness of the proposed model.

The profile of the participants in the experiment is Project Managers with a mean age of 37 years, and have 9 years of management experience, leading five projects with approximately 13 people. Besides, he/she has an engineering degree and work in engineering projects field.

Results obtained after model application have shown very high effectiveness values from different perspectives.

In relation to all coaching effectiveness factors proposed by (Theeboom, Beersma, y van Vianen, 2014), it has been especially valued the impact on well-being and personal satisfaction, followed by project management performance and ability to face present and future challenges.

It seems that coaching has a direct important impact on well-being and person satisfaction, which at the same time affects professional performance positively. So this tool is presented as a mean to enhance with an integral approach different aspects of the individual.

In relation to the general assessment of processes objectives compliance and achievement, results have been very remarkable. It has been highlighted the high valuation of coaching as an effective tool for personal competencies strengthening.

Coaching seems as an appropriate mean to develop this type of competence or skills. Moreover, it shows more effectiveness for partial or sub-objectives than for long term or more ambitious objectives.

Satisfaction of Project Managers participating in the experiment has been very high. Especially, the subjects have felt being heard, maintaining a close and trustful relation with the coach to express freely.

Coaching is seen as an opportunity for the subjects who experiment it, living it with a high grade of satisfaction and motivation. Moreover, it is highly recognized the importance for the satisfaction of individuals receiving coaching, to create listening, trust and non-judgement spaces.

Within necessary factors more valued to achieve success for such processes, attributes, skills, and personality of the coach have been especially underlined. Likewise, the use of questions to raise awareness and the feedback offered by the coach are considered of high importance. The lowest scores on the success factors are more related to the previous experience and coach knowledge in project management and business and organizational management. The conditions of the room have been assessed with low scores.

Considering the elements of a coaching relationship (Page y de Haan, 2014), it has been emphasized the relation between the coach and the coachee, followed by coach characteristics, against the coachee characteristics and techniques, tools or methods used.

From previous considerations, it seems that qualities and coach personality, as well as the relation between coach and coachee, are very important. While coachee is key, it is not so much the prior knowledge about project management and business management or the use of certain coaching methods or tools. The most important thing is to create a space of trust, respect, connection and mutual commitment, having the coach qualities of communication, empathy, closeness and professionalism.

8.2.3 About Project Manager personal competencies strengthening

This section gives an answer to the following question and hypothesis research:

What personal competencies of the Project Manager and how much are strengthened through a project management coaching process?

Hypothesis 3: Project management coaching process strengthens differently some competencies than others.

Although in the previous section it has been contrasted the effectiveness of the coaching model with an overall perspective, in this case, the aim is to have a better understanding of what personal competencies have been strengthened and how much after the coaching processes.

For this purpose, performance criteria identified by PMI framework (PMI, 2007) has been measured before and after the processes, through self-assessments done by experimental subjects, as well as external observers assessments, and a control group. The following summarizes results and conclusions obtained:

PMI personal competencies performance criteria:

In relation to pre-post processes analysis the following results can be highlighted:

- Experimental and control groups have similar competencies level before the experiment, with higher values for *Professionalism* and *Communication* competencies, and lower values for *Management* and *Leadership*. This allows comparing results after independent variable manipulation, which is an application or not of project management coaching.
- Observers group generally assess experimental group higher than the last ones assess themselves, although these differences are not statistically significant.
- After the experiment, it has been perceived a significant improvement of personal competencies by experimental group, measured both through self-assessments (improvement of 6.78%) and through observers assessments (improvement of 4.69%), with no significant change by the control group.
- The largest self-assessed improvements for performance criteria have been for the *Management* unit with an average increase of 14.44%, followed by

Leadership with an improvement of 8.79%. Observers have rated a major improvement for *Leadership* with 6.57%, followed by *Cognitive Ability* with 5.68%.

- *Professionalism* unit has shown the smallest differences (2.3%), but it must be taken into account that this competence started from very high initial values (above 6 out of 7).
- Performance criteria items with higher improvements from experimental group self-assessments have been for each competences unit the following:
 - *Communication*: Disseminating information effectively.
 - *Leadership*: Motivating and guiding project team members, using influencing skills when required and expressing positive expectations of the team, supporting and promoting team's actions, decisions and learning.
 - *Management*: 1) Planning and managing for project success in an organized manner, organizing the information, identifying project scope, roles, expectations, and tailoring generally accepted practices for successful completion of the project; 2) Building and maintaining the project team, ensuring expectations and responsibilities are clear to team members and maintaining a positive attitude and effective relationships among team members; and 3) Resolving the conflict.
 - *Cognitive Ability*: 1) Effectively resolving issues and solves problems, selecting and applying tools and/or techniques to project management and consolidating opportunities and passing them to the organization; and 2) Applying concepts and simplifying complexities or tools for a complete and accurate analysis.
 - *Effectiveness*: 1) Constantly seeking opportunities to communicate project status and directions to meet the needs and expectations of stakeholders; 2) Including experts in meetings and discussions to influence and obtain stakeholder support, and 3) Preventing inconclusive discussion, makes a decision and takes appropriate action.
 - *Professionalism*: Handling personal and team adversity in a suitable manner, admitting shortcomings, explicitly accepting responsibility for failures and maintaining self-control in all situations and responds calmly.
- Performance criteria items with higher improvements from observers group assessments of experimental subjects have been for each competences unit the following:
 - *Communication*: Seeking validation of information, using suitable communication method for the audience, actively listening and disseminating and providing relevant/accurate information effectively.

- *Leadership*: Creating an environment that encourages learning, personal and professional development, openness, respect and consideration of stakeholders, as well as expressing positive expectations of the team.
- *Management*: Building and maintaining the project team, identifying the talent and ensuring expectations and responsibilities are clear to team members.
- *Cognitive Ability*: Seizing relevant opportunities as they emerge, consolidating them and passing them to the organization.
- *Efectividad*: Incluir a expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas.
- *Effectiveness*: Including experts in meetings and discussions to influence and obtain stakeholder support.
- *Professionalism*: Admitting shortcomings and explicitly accepting responsibility for failures.
- Performance criteria items with higher improvements both from experimental group self-assessments and from observers group assessments have been for each competences unit the following:
 - Disseminating information effectively (Communication)
 - Expressing positive expectations of the team. (Leadership)
 - Promoting team learning and advocating professional and personal development (Leadership)
 - Building and maintaining the project team: Ensuring expectations and responsibilities are clear to team members and they understand their importance to the project (Management)
 - Consolidating opportunities and passing them to the organization. (Cognitive Ability)
 - Including experts in meetings and discussions to influence and obtain stakeholder support (Effectiveness)
 - Admits shortcomings and explicitly accepts responsibility for failures (Professionalism).

From these results, it can be seen the high impact of coaching processes for project management personal competencies. Particularly surprising are the self-assessed improvements in the performance criteria for the *Management* unit, although improvements have also been seen in other performance criteria for other very notable units of competence.

The higher improvements of Project Managers' self-assessments than observers' assessments could be explained by two fundamental reasons. First, it is understood that observers may take longer to perceive the changes experienced by experimental subjects because they require time to consistently detect different behaviors and change their perception of the other person (in this case they had only 4 months after

the end of the process). Likewise, subjects who have lived the process may have a tendency to feel that the process has served to improve their skills and also have greater self-esteem, overestimating the results obtained. Notwithstanding the contrast of both evaluations (self-assessments and observers), it is possible to affirm with a guarantee that the changes experienced have been remarkable and significant, which gives the results high robustness.

Summary of greater impacts of coaching on performance:

Integrating all the results obtained to this point, it can be said that project management coaching is an effective mean, especially for improving the relationship and attitude of the Project Director towards:

- HIMSELF: With greater self-control, better coping with daily work and changing demands, facing challenges and stressful situations, and raising well-being and personal satisfaction.
- PROJECT TEAM: Expressing positive expectations, disseminating information effectively, promoting team learning and development, and ensuring expectations and responsibilities are clear.
- INDIVIDUALS AND STAKEHOLDERS: Including experts in meetings and discussions to influence and obtain stakeholder support, and managing conflicts and crisis that may arise between individuals or project stakeholders.
- ORGANIZATION: Consolidating opportunities and passing them to the organization.

Figure 8.2. Greater impacts of coaching on PM performance. Source: Own research.

8.3. Final analysis and contribution

The present and future of organizations are governed by the growing need to develop the potential and talent of the people who are part of them. This is particularly true if we address those key or relevant positions within organizational structures. The Project Manager is one of them since it fulfills some functions that combine a strategic profile with the deployment of a set of resources and means necessary to the success of the projects, always through the people. It is a role that interacts in a transversal way, both internally of the organizations as with other agents or interested parties, contributing directly to the achievement of the purpose and objectives of the project and the organization.

These functions, along with the presence of an increasingly complex, changing, competitive and uncertain context supposes a great challenge for these professionals, who must adapt and evolve towards new ways of leading projects. This entails the need to effectively deploy a set of competencies, covering technical, business, project management processes and human dimensions. It is precisely for the human dimension that the challenge is even greater. This is so for several reasons. In the first place, as we have seen throughout the research, the causes attributed to project failures are currently dominated by failures in human behavior (Berg y Karlsen, 2007;

Brill, Bishop y Walker, 2006, Chipulu et al., 2013, Kerzner y Saladis, 2011). Secondly, this dimension seems to have traditionally been left as secondary, although there is evidence that a manager cannot be extraordinary if he/she doesn't have a series of human skills such as leadership, communication, emotional management or team development.

At this point, the first question has to do with knowing what personal competencies are especially relevant to successfully managing projects. It has been known that depending on factors such as the sector, the complexity of the project, the stage of the life cycle or its strategic importance, the relevant competencies may change. In this sense, the first step requires knowing more in depth what competencies and in what circumstances are really relevant to lead the projects successfully. This has been one of the main contributions of this thesis, allowing identifying and describing what personal competencies are relevant to engineering projects management.

Thus, it has been proposed as main human skills to manage engineering projects the following: Commitment and Self-motivation; Conflict, crisis and problems management; Effective Communication; Personal resource management and Effectiveness; Self-belief; Self-control and Stress management; Professionalism and Ethics; and Team Leadership.

From here, the second question concerns how to strengthen personal competencies effectively. In this case, this thesis has contributed to explore how the tools of executive coaching applied through a model developed, and within professional environments for project management can strengthen these competencies, with very satisfactory results.

Coaching is presented as a really effective way to help Project Managers to promote changes that impact on a better professional performance. Its effects seem to be recognized both by the Project Managers themselves and by the people who interact with them in the organization (observers).

The higher changes and impacts perceived after the application of coaching are given at different levels. At the level of the person himself, experiencing greater self-control, better coping with daily work and changing demands, facing challenges and stressful situations, and raising well-being and personal satisfaction. At the level of the project team, especially enhancing the attitude of the Project Managers towards the team, expressing positive expectations, disseminating information effectively, promoting team learning and development, and ensuring that expectations and responsibilities are clear. At the level of individuals and stakeholders, the higher effects are manifested in greater capacity to influence and obtain stakeholder support, and the handling of conflict and crisis situations that may arise between individuals or project

stakeholders. At the organizational level, the greatest effect seems to be the ability to consolidate opportunities and passing them to the organization.

On the other hand, competencies whose overall measure doesn't seem to have significantly improved through coaching are more related to professionalism and ethics, personal commitment and motivation to the project. This fact could be an interesting topic to be addressed by future research development, identifying possible causes or other methods or tools related to the improvement of these competencies.

Independently, the results have shown a high flexibility of behavioral traits, in this case in the project environment. Change is possible, and believing in it is the first step to achieving it. The second step is to create the right conditions for it, through raising awareness and responsibility of the person. In addition, people seem to have an internal potential and own talent that is waiting to emerge.

Coaching tries to create such conditions, and for this, it is important to know well the key aspects that allow this. This Thesis has contributed to identify some aspects more valued by the subjects participating in the coaching processes, especially emphasizing the need for the coach to have an appropriate personality, qualities and abilities, being able to generate an environment of trust, respect, honesty and mutual commitment, with communication skills, empathy, proximity and professionalism, among others. Likewise, the use of questions to raise awareness and the feedback offered by the coach during the sessions seems to be highly valued.

Efforts to improve coaching results in the project management environment should be focused on defining best practices. To this end, this Thesis has contributed by developing a specific model, proposing a series of principles, methods, tools and activities validated to better address project management coaching within the organizational context. This model is proposed as a lively and dynamic approach so that it can evolve according to future works, experiences or contributions. In addition, the challenge in the application of defined standards and models arises from the need to adequately combine the structure or rigidity of the same with the flexibility that requires work with people, especially in contexts of change and learning skills.

In general, it is accepted the need to standardize and improve the practices of coaching and the exercise of this profession, in this case focusing on projects management. This should ensure the quality and satisfaction of all stakeholders. An appropriate definition of the key competencies that the project coach should be defined is considered especially important, in which it is recommended to deepen to a greater degree with the development of future works.

Another issue to take into account is the application of the coaching skills by Project Managers with the team members. Since this tool facilitates the empowerment of the

individual, attending to the specific needs of the project, it is concluded that it can be very useful in order to enhance certain styles of project leadership.

Although it is known that coaching can be a leadership style that requires time, its benefits under the right circumstances can be very remarkable. By generating appropriate project environments, the project would benefit from the flexibility and dynamism of systems where people feel increasingly empowered to deploy their own potential.

In fact, the leadership styles of organizations seem to be evolving towards new ways of understanding the role that people play in them. This has already been identified by some authors as Laloux (2014) (Laloux, 2014), who points to the emergence of new management paradigms, aiming at a greater self-management of individuals, the generation of spaces where people are more authentic (wholeness) and identification with an evolutionary purpose of organizations. It is a question of relying more and more on the individual's capacities and responsibility, providing the appropriate means and processes for this so that organizations can better adapt to new social and economic contexts.

Perhaps we are coming to a change of era, where knowledge remains a fundamental pillar, but a new paradigm based on consciousness is emerging.

8.4. Limitations and difficulties

The research carried out is not exempt from limitations and difficulties that have emerged throughout its achievement.

In the first place, it is necessary to take into account for the generalization of the results the limitations associated with the characteristics of the sample. This thesis has been based on the contribution of 15 experimental subjects, 32 observers, and 15 control subjects. Although the information extracted for each experimental subject has been extensive, a larger sample size would guarantee greater validity and reliability of the results obtained. Likewise, a more heterogeneous sample, for example covering Project Managers from different regions or nationalities could allow detecting additional aspects of interest.

On the other hand, it must be taken into account the fact that only one coach participated in the exercise of project management coaching processes. Therefore, one might wonder if some results could be conditioned by the coaching style itself or personal characteristics and skills of the coach.

The major difficulties that have arisen during the development of this Thesis have to do with the need of combining a detailed review of the literature, from a theoretical

point of view, with the development of a conceptual model that has been put into practice by using an important set of resources and management and leadership skills. In addition, the combination of a model or structure developed with the need for coaching processes to be flexible and adaptable to each individual has been one of the biggest challenges. Finally, the participation of subjects, both experimental, observant and control, has required a great effort to manage their commitment adequately throughout the process.

8.5. Future research

The study and research on project management competencies and the tools for its development continues and will continue to be a relevant area of interest. Throughout the accomplishment of this research, it has been possible to identify a series of areas or lines of future developments where a greater knowledge would bring remarkable benefits. The main lines of research proposed are listed below.

8.5.1. Analysis of the influence factors on the relevant personal competencies.

As it has been seen in the literature review, there are a number of influence factors that affect the relevance that some competencies may have over others. Thus, it has been known that depending on factors such as the sector, the complexity of the project, the phase of the life cycle or its strategic importance, the relevant competencies may be different. It would be of interest to deepen into the analysis of what are the most important influencing factors and how they affect the required competencies. As an example, one factor to consider could be how the size of the project or the organizational features and contexts affect the need for certain personal skills.

8.5.2. Development of a detailed personal competencies assessment framework for engineering projects management.

The obtained results have provided a general framework on which personal competencies are considered relevant for engineering projects management. In this sense, it would be considered of value to continue the effort to define a more detailed level the set of specific key performance or performance criteria to assess those competencies. This means making an effort in line with main professional associations in project management, but focusing on the area of engineering projects.

8.5.3. Analysis of coaching relationship elements for project management coaching

Taking into account the importance given by the participants of the coaching processes to the skills, personality, and qualities of the project coach and the relationship that is

generated between the coach and the Project Manager, it would be advisable to go deeper into this topic. The objective would be to better understand what the key skills the project coach should have and to understand what the determining factors are so that the relationship between coach and coachee is the most appropriate.

8.5.4. Explore the strengthening of competencies of professionalism and commitment.

Given that the evidence from this research has not generally detected significant improvements in the overall measure of competencies most related to professionalism and ethics, and the commitment and personal motivation with the project, it is proposed to explore in greater depth the causes of this and propose appropriate means or tools for their improvement.

8.5.5. Analysis of other means of development of competencies.

In this case, it is proposed to extend the research to focus on other means for competencies strengthening such as group and team coaching, or mentoring. Knowing its advantages and limitations, it will be possible to have a general picture that facilitates the diagnosis and the identification of adequate means for the development of competences according to the existing needs.

8.5.6. Explore the effects of the project and the team of a coaching-based leadership style by the Project Manager.

The use of coaching skills or tools by the Project Manager with his team seems to be a relevant issue to consider and explore in future research. Understanding how to improve or use a leadership style based on allowing people on the team to realize their potential can be key to the future of many organizations. It must be taken into account that the causes of project failures today are often caused by problems stemming from not well integrating the human dimension.

Referencias

- Ahadzie, D. K., Proverbs, D. G., y Olomolaiye, P. (2008). Towards developing competency-based measures for construction project managers: Should contextual behaviours be distinguished from task behaviours? *International Journal of Project Management*, 26(6), 631-645. doi:10.1016/j.ijproman.2007.09.011
- Ahsan, K., y Ho, M. (2013). Recruiting project managers: A comparative analysis of competencies and recruitment signals from job advertisements. *Project Management Journal*, 44(5), 36-54. doi:10.1002/pmj.21366
- Anguera, M. T. (1990). Metodología observacional. Metodología de la Investigación en las Ciencias del Comportamiento, 125-236.
- APM. (2008). In Association for Project Management (Ed.), APM competence framework. United Kingdom.
- Aronson, Z. H., Shenhar, A. J., y Patanakul, P. (2013). Managing the intangible aspects of a project: The effect of vision, artifacts, and leader values on project spirit and success in technology-driven projects. *Project Management Journal*, 44(1), 35-58. doi:10.1002/pmj.21322
- Ashford, S., Blatt, R., y VandeWalle, D. (2003). Reflections on the looking glass: A review of research on feedback-seeking behavior in organizations. *Journal of Management*, 29(6), 773-799. doi:10.1016/S0149-2063(03)00079-5
- Baron, L., Morin, L., y Morin, D. (2011). Executive coaching: The effect of working alliance discrepancy on the development of coachees' self-efficacy. *Journal of Management Development*, 30(9), 847-864. doi:10.1108/02621711111164330
- Bauer, J., y Richardson, T. (2014). Project manager 'Management competency' vs. 'Technical competency'. Which is more important to overall project management success? *International Journal of Engineering Research and Applications*, 4(4), 269-273.
- Berg, M. E., y Karlsen, J. T. (2012). An evaluation of management training and coaching. *Journal of Workplace Learning*, 24(3), 177-199. doi:10.1108/13665621211209267
- Berg, M., y Karlsen, J. (2007). Mental models in project management coaching. *EMJ-Engineering Management Journal*, 19(3), 3-13.

- Berg, M., y Karlsen, J. (2013). Managing stress in projects using coaching leadership tools. *EMJ-Engineering Management Journal*, 25(4), 52-61. doi:10.1080/10429247.2013.11431995
- Blake, R. R. (1964). The managerial grid: Key orientations for achieving production through people. Houston, Texas: GPC.
- Bloom, N. L. (1989). Select the right manager for success. *Personnel Journal*, 68(8), 77.
- Boterf, G. I. (1991). Ingeniería y evaluación de los planes de formación. Madrid: Deusto.
- Bougae, C. (2005). A descriptive study of the impact of executive coaching from the perspective of the executive leader. Unpublished doctoral dissertation, Capella University, Minneapolis.
- Boyatzis, R. E. (1982). In John Wley y Sons (Ed.). The competent manager: A model for effective performance. New York.
- Boyatzis, R. E., y Sala, F. (2004). The emotional competence inventory (ECI).
- Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development*, 27(1), 5-12. doi:10.1108/02621710810840730
- Boyce, L. A., Jeffrey Jackson, R., y Neal, L. J. (2010). Building successful leadership coaching relationships: Examining impact of matching criteria in a leadership coaching program. *Journal of Management Development*, 29(10), 914-931. doi:10.1108/02621711011084231
- Bozer, G., y Sarros, J. C. (2012). Examining the effectiveness of executive coaching on coaches' performance in the Israeli context. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 10, 14-32.
- Bozer, G., Sarros, J. C., y Santora, J. C. (2014). Academic background and credibility in executive coaching effectiveness. *Personnel Review*, 43(6), 881-897. doi:10.1108/PR-10-2013-0171
- Briere, S., Proulx, D., Flores, O., y Laporte, M. (2015). Competencies of project managers in international NGOs: Perceptions of practitioners. *International Journal of Project Management*, 33(1), 116-125. doi:10.1016/j.ijproman.2014.04.010

- Brill, J. M., Bishop, M. J., y Walker, A. E. (2006). The competencies and characteristics required of an effective project manager: A web-based Delphi study. *Educational Technology Research and Development*, 54(2), 115-140. doi:10.1007/s11423-006-8251-y
- Cardon, A. (2011). Coaching de equipos. Barcelona: Gestión 2000.
- Cattell, R. B. (1943). The description of personality: Basic traits resolved into clusters. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(4), 476-506. doi:10.1037/h0054116
- Cerni, T., Curtis, G. J., y Colmar, S. H. (2010). Executive coaching can enhance transformational leadership. *International Coaching Psychology Review*, 5, 81-85.
- Cheng, M., Dainty, A. R., y Moore, D. R. (2005). What makes a good project manager? *Human Resource Management Journal*, 15(1), 25-37.
- Chipulu, M., Neoh, J. G., Ojiako, U., y Williams, T. (2013). A multidimensional analysis of project manager competences. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 60(3), 506-517. doi:10.1109/TEM.2012.2215330
- Churches, R., y Terry, R. (2010). PNL para profesores. Cómo ser un profesor altamente eficaz. (2ª ed.). España: Desclée De Brouwer.
- Clarke, N. (2010). Emotional intelligence and its relationship to transformational leadership and key project manager competences. *Project Management Journal*, 41(2), 5-20. doi:10.1002/pmj.20162
- Cós Castillo, M. d. (1997). Teoría general del proyecto. Madrid: Síntesis.
- Crane, T. G. (1999). The heart of coaching: Using transformational coaching to create a high-performance culture. San Diego, CA: FTA Press.
- Crawford, L. (2005). Senior management perceptions of project management competence. *International Journal of Project Management*, 23(1), 7-16. doi:10.1016/j.ijproman.2004.06.005
- Creasy, T., y Anantatmula, V. S. (2013). From every direction: How personality traits and dimensions of project managers can conceptually affect project success. *Project Management Journal*, 44(6), 36-51. doi:10.1002/pmj.21372

- Dainty, A., Cheng, M., y Moore, D. (2005). Competency-based model for predicting construction project managers' performance. *Journal of Management in Engineering*, 21(1), 2-9. doi:10.1061/(ASCE)0742-597X(2005)21:1(2)
- De Haan, E., Culpin, V., y Curd, J. (2011). Executive coaching in practice: What determines helpfulness for clients of coaching? *Personnel Review*, 40(1), 24-44. doi:10.1108/004834811111095500
- Delbridge, R., y Kirkpatrick, I. (1994). Theory and practice of participant observation. Principles and practice in business and management research. Aldershot: Dartmouth.
- Dembkowski, S., y Eldridge, F. (2006). Das „Achieve coaching model“® ein systematischer ansatz für größere wirksamkeit im executive coaching. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 13(2), 165-170. doi:10.1007/s11613-006-0023-3
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, 41(1), 417-440. doi:10.1146/annurev.ps.41.020190.002221
- Dilts, R. (2004). Coaching: Herramientas para el cambio. Barcelona: Urano.
- Downey, M. (2003). Effective coaching. London: Tawere.
- Druskat, V., Druskat, P., Pryke, S., y Smyth, H. (2006). Applying emotional intelligence in project working. *The Management of Complex Projects: A Relationship Approach*, 78-96.
- Dulewicz, V., y Higgs, M. (Eds.). (2003). Design of a new instrument to assess leadership dimensions and styles (Henley Working Paper Series HWP 0311 ed.). Henley-on-Thames, UK: Henley Management College.
- Echeverría, R. (1994). In JC Saez (Ed.), *Ontología del lenguaje*. Chile: Comunicaciones Noreste Ltda.
- Egan, T., y Song, Z. (2005). A longitudinal quasi-experiment on the impact of executive coaching. 20 The Annual Conference of Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Ángeles.

- Eggers, J. H., y Clark, D. (2000). Executive coaching that wins. *Ivey Business Journal*, 65(1), 66.
- El-Sabaa, S. (2001). The skills and career path of an effective project manager. *International Journal of Project Management*, 19(1), 1-7. doi:10.1016/S0263-7863(99)00034-4
- Finn, F. A. (2007). Leadership development through executive coaching: The effects on leaders' psychological states and transformational leadership behavior. Doctoral dissertation. Queensland University of Technology.
- Gallwey, W. T. (2001). *The inner game of work: Focus, learning, pleasure, and mobility in the workplace* Random House.
- Gallwey, W. T. (1975). *The inner game of tennis*. London: Jonathan Cape.
- Gallwey, W. T. (1981). *The inner game of golf*. London: Jonathan Cape.
- Gallwey, W. T., y Kriegel, B. (1977). *Inner skiing*. New York: Random House.
- Goleman, D. (1995). In Bantam Books (Ed.), *Emotional intelligence*. New York.
- Goleman, D. (2008). *Working with emotional intelligence*. New York, NY: Bantam Books.
- Grant, A. M., Curtayne, L., y Burton, G. (2009). Executive coaching enhances goal attainment, resilience and workplace well-being: A randomized controlled study. *The Journal of Positive Psychology*, 4, 396-407.
- Grant, A. M., Green, L. S., y Rynsaardt, J. (2010). Developmental coaching for high school teachers: Executive coaching goes to school. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 3, 151-168.
- Grant, A. (2003). The impact of life coaching on goal attainment, metacognition and mental health. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 31(3), 253-263. doi:10.2224/sbp.2003.31.3.253
- Grant, A. (2010). The development of coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 1, 12-22.

- Grant, A., Curtayne, L., y Burton, G. (2009). Executive coaching enhances goal attainment, resilience and workplace well-being: A randomized controlled study. *Journal of Positive Psychology*, 4(5), 396-407. doi:10.1080/17439760902992456
- Grant, K. P., Baumgardner, C. R., y Shane, G. S. (1997). The perceived importance of technical competence to project managers in the defense acquisition community. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 44(1), 12-19. doi:10.1109/17.552804
- Green, L. S., Grant, A. M., y Rynsaardt, J. (2007). Evidence-based life coaching for senior high school students: Building hardiness and hope. *International Coaching Psychology Review*, 2, 24-32.
- Green, L. S., Oades, L. G., y Grant, A. M. (2006). Cognitive-behavioral, solution-focused life coaching: Enhancing goal striving, well-being and hope. *Journal of Positive Psychology*, 1, 142-149.
- Hagen, M. (2010). Black belt coaching and project outcomes: An empirical investigation. *The Quality Management Journal*, 17(2), 54.
- Hakim, C. (2000). Research design: Successful designs for social and economics research (2nd ed.). London: Routledge.
- Hall, D. T., Otazo, K. L., y Hollenbeck, G. P. (1999). Behind closed doors: What really happens in executive coaching. *Organizational Dynamics*, 27(3), 39-53. doi:10.1016/S0090-2616(99)90020-7
- Honey, P. (1988). In Gower Publishing (Ed.), Face to face skills
- Horvath, A. O., y Greenberg, L. (Eds.). (1986). The development of the working Alliance Inventory. New York: Guilford. Psychotherapeutic processes: A research handbook (pp.529–556).
- Hutchison, T. (2013). Project coaching: Leading excellence in project management practices. Northlands, Australia. People Rich Publishing.
- IAC. (2010). The IAC coaching masteries overview International Association of Coaching.
- ICF. (2003). Competencias clave en el coaching profesional. International Coach Federation.

- IPMA. (2006). In IPMA (Ed.), ICB - IPMA competence baseline, version 3.0 (ICB Version 3.0, June 2006 ed). The Netherlands.
- IPMA. (2015). Individual competence baseline for project, programme and portfolio management. ICB version 4.0. IPMA Global Standard.
- Jha, K. N., y Iyer, K. C. (2007). Commitment, coordination, competence and the iron triangle. *International Journal of Project Management*, 25(5), 527-540.
- Jones, R. J., Woods, S. A., y Guillaume, Y. (2014). A meta-analysis of the effectiveness of executive coaching at improving work-based performance and moderators of coaching effectiveness.
- Jones, R. A., Rafferty, A. E., y Griffin, M. A. (2006). The executive coaching trend: Towards more flexible executives. *Leadership y Organization Development Journal*, 27(7), 584-596. doi:10.1108/01437730610692434
- Joo, B., Sushko, J. S., y McLean, G. N. (2012). Multiple faces of coaching: Manager-as-coach, executive coaching, and formal mentoring. *Organization Development Journal*, 30(1), 19.
- Jung, C. G. (1923). Psychological types. New York: Harcourt Brace.
- Katz, R. I. (1991). In Harvard Business Review, Business Classics: Fifteen Key Concepts for Managerial Success (Ed.), Skills of an effective administer.
- Kerzner, H., y Saladis, F. (2011). What executives need to know about project management. Portland: Ringgold Inc.
- Kerzner, H. (2013). Project management: a systems approach to planning, scheduling, and controlling. John Wiley y Sons.
- Kochanowski, S., Seifert, C. F., y Yukl, G. (2010). Using coaching to enhance the effects of behavioral feedback to managers. *Journal of Leadership y Organizational Studies*, 17, 363-369.
- Laloux, F. (2014). Reinventing organizations Nelson Parker.
- Landsberg, M. (2003). The Tao of coaching: Boost your effectiveness at work by inspiring and developing those around you. Profile Books.

- Lévy-Leboyer, C. (2000). Feedback de 360°. Barcelona: Gestión 2000.
- Liikamaa, K. (2015). Developing a Project Manager's Competencies: A Collective View of the Most Important Competencies. *Procedia Manufacturing*, 3, 681-687.
- Loufrani-Fedida, S., y Missonier, S. (2015). The project manager cannot be a hero anymore! Understanding critical competencies in project-based organizations from a multilevel approach. *International Journal of Project Management*, 33(6), 1220-1235.
- Luthans, F., y Peterson, S. J. (2003). 360-degree feedback with systematic coaching: Empirical analysis suggests a winning combination. *Human Resource Management*, 42(3), 243-256. doi:10.1002/hrm.10083
- Mackintosh, A. (2003). Growing on G.R.O.W.: A more specific coaching model for busy sales managers. The Coaching y Network Articles.
- Madsen, S. (2012). The project management coaching workbook. Six steps to unleashing your potential. United States of America: Management Concepts.
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence. New York, NY: Basic Books.
- Mayumi, S., y Monteiro, M. (2015). Competency mapping in project management: An action research study in an engineering company. *International Journal of Project Management*, 33(4), 784.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for "intelligence". *The American Psychologist*, 28(1), 1.
- McGregor, D. (1967). The professional manager. New York: McGraw-Hill.
- Meredith, J. R., y Mantel, S. J. (1995). Project management: A managerial approach. New York: John Wiley y Sons.
- Mesly, O. (2015). Exploratory findings on the influence of physical distance on six competencies in an international project. *International Journal of Project Management*, 33(7), 1425-1437. doi:10.1016/j.ijproman.2015.06.001
- Mirabile, R. (1997). Everything you wanted to know about competency modeling. *Training y Development*, 51(8), 73-73.

- Moen, F., y Skaalvik, E. (2009). The effect of coaching on performance psychology. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 7, 31-49.
- Muller, R., y Turner, J. (2010). Attitudes and leadership competences for project success. *Baltic Journal of Management*, 5(3), 307-329. doi:10.1108/17465261011079730
- Müller, R., y Turner, J. R. (2007). Matching the project manager's leadership style to project type. *International Journal of Project Management*, 25(1), 21-32. doi:10.1016/j.ijproman.2006.04.003.
- Muzio, E., y Fisher, D. (2009). Soft skill quantification (SSQ): Human performance vs. metric. *Cost Engineering*, 51(3), 26.
- Myers, I. B., McCaulley, M. H., Quenk, N. L., y Hammer, A. L. (Eds.). (1998). MBTI manual. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Myers, I. B., McCaulley, M. H., y Most, R. (1985). Manual, a guide to the development and use of the Myers-Briggs type indicator Consulting Psychologists Press.
- Navas, M. J. (2001). Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica. Madrid: UNED.
- Newton, R. (2005). Project manager, the. GB: Pearson Education.
- Noe, R. A., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B., y Wright, P. M. (2010). Human resource management: Gaining a competitive advantage (7th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Olivero, G., Bane, K., y Kopelman, R. (1997). Executive coaching as a transfer of training tool: Effects on productivity in a public agency. *Public Personnel Management*, 26(4), 461-469.
- Page, N., y de Haan, E. (2014). Does executive coaching work? *Psychologist*, 27(8), 582-586.
- Pant, I., y Baroudi, B. (2008). Project management education: The human skills imperative. *International Journal of Project Management*, 26(2), 124-128. doi:10.1016/j.ijproman.2007.05.010

- Patanakul, P., y Milosevic, D. (2008). A competency model for effectiveness in managing multiple projects. *Journal of High Technology Management Research*, 18(2), 118-131. doi:10.1016/j.hitech.2007.12.006
- Pereda, S., y Berrocal, F. (2011). In Editorial Universitaria Ramón Areces (Ed.), Dirección y gestión de recursos humanos por competencias. Madrid:
- Pereda, S., Berrocal, F., y Alonso, M. A. (2011). Técnicas de gestión de recursos humanos por competencias. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Peterson, D. B. (1993). Measuring change: A psychometric approach to evaluating individual training outcomes. San Francisco, CA: Symposium conducted at the Eighth Annual Conference of the Society for Industrial and Organizational Psychologists.
- Petter, S., y Randolph, A. (2009). Developing soft skills to manage user expectations in IT projects: Knowledge reuse among IT project managers. *Project Management Journal*, 40(4), 45-59. doi:10.1002/pmj.20130
- PMI. (2007). Project manager competency development framework (2nd edition) Project Management Institute.
- PMI. (2013). A guide to the project management body of knowledge: PMBOK guide. Newton Square (Pennsylvania): Project Management Institute.
- Poepsel, M. A. (2011). The impact of an online evidence-based coaching program on goal striving, subjective well-being, and level of hope. Unpublished Harol Abel School of social and Behavioral Sciences, Mineapolis, MN.
- Posner, B. Z. (1987). What it takes to be a good project manager. *Project Management Journal*, 28, 51-54.
- Pressman, R. (1998). Fear of trying: The plight of rookie project managers. *IEEE Software*, 15(1), 50-51. doi:10.1109/52.646881
- Quintanilla, L. (2009). Metodología cualitativa. Master interuniversitario de metodología de las ciencias del comportamiento y la salud. Madrid: UNED.
- Ravier, L. (2005). Arte y ciencia del coaching: Su historia, filosofía y esencia. Buenos Aires: Editorial Dunken.

- Rezania, D., y Lingham, T. (2009). Coaching IT project teams: A design toolkit. *International Journal of Managing Projects in Business*, 2(4), 577-590. doi:10.1108/17538370910991151
- Rogers, C. C. (1980). A way of being Houghton Mifflin.
- Rose, J., Pedersen, K., y Hosbond, J. H. (2007). Management competences, not tools and techniques: A grounded examination of software project management at WM-data. *Information and Software Technology* [H.W.Wilson - AST], 49(6), 605.
- Rosenau, M. D. (1998). Successful project management: A step-by-step approach with practical examples. New York: John Wiley.
- Russel, M. T., y Karol, D. L. (1995). 16PF-5 manual. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Saunders, M., Lewis, P., y Thornhill, A. (2009). Research methods for business students (5th ed.). Harlow: Financial Times Prentice Hall.
- Schwarzer, R., Mueller, J., y Greenglass, E. (1999). Assessment of perceived general self-efficacy on the internet: Data collection in cyberspace. *Anxiety, Stress y Coping*, 12(2), 145-161. doi:10.1080/10615809908248327
- Scoular, A., y Linley, P. A. (2006). Coaching, goal-setting and personality type. What matters? *The Coaching Psychologist*, 2, 9-11.
- Skulmoski, G. J., y Hartman, F. T. (2010). Information systems project manager soft competencies: A project-phase investigation. *Project Management Journal*, 41(1), 61-80. doi:10.1002/pmj.20146
- Smither, J. W., London, M., Flautt, R., Vargas, Y., y Kucine, I. (2003). Can working with an executive coach improve multisource feedback ratings over time? A quasi-experimental field study. *Personnel Psychology*, 56(1), 23-44. doi:10.1111/j.1744-6570.2003.tb00142.x
- Spence, G. B., Cavanagh, M. J., y Grant, A. M. (2008). The integration of mindfulness training and health coaching: An exploratory study. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 1, 145-163.
- Spence, G. B., y Grant, A. M. (2007). Professional and peer life coaching and the enhancement of goal striving and well-being: An exploratory study. *Journal of Positive Psychology*, 2, 185-194.

- Standards Australia (Ed.). (2011). Handbook. Coaching in organizations. Sidney, Australia: Standards Australia.
- Stevenson, D. H., y Starkweather, J. A. (2010). PM critical competency index: IT execs prefer soft skills. *International Journal of Project Management*, 28(7), 663-671. doi:10.1016/j.ijproman.2009.11.008
- Stewart, L. J., Palmer, S., Wilkin, H., y Kerrin, M. (2008). The influence of character: Does personality impact coaching success? *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 6 (1), 32-43.
- Theeboom, T., Beersma, B., y van Vianen, A. (2014). Does coaching work? A meta-analysis on the effects of coaching on individual level outcomes in an organizational context. *Journal of Positive Psychology*, 9(1), 1-18. doi:10.1080/17439760.2013.837499
- Thomas, K. W. (1976). Conflict and conflict management. Handbook of industrial and organizational psychology. Newyork, NY: Wiley.
- Thornberry, N. E., y Weintraub, J. R. (1983). The project manager: What it takes to be a good one.
- Turner, J. R., y Müller, R. (2003). On the nature of the project as a temporary organization. *International Journal of Project Management*, 21(1), 1-8. doi:10.1016/S0263-7863(02)00020-0
- Turner, R., y Müller, R. (2010). Leadership competency profiles of successful project managers. *International Journal of Project Management*, 28(5), 437-448. doi:10.1016/j.ijproman.2009.09.003
- Wateridge, J. F. (1996). Delivering successful IS/IT projects: eight key elements from success criteria to review via appropriate management, methodologies and teams (Doctoral dissertation).
- Whitmore, J. (2011). Coaching: El método para mejorar el rendimiento de las personas. Barcelona: Paidós.
- Wolk, L. (2008). Coaching: El arte de soplar brasas (7^a ed.). Buenos Aires: Gran Aldea Editores.

- Woodruffe, C. (1993). What is meant by a competency? *Leadership y Organization Development Journal*, 14(1), 29-36. doi:10.1108/eb053651
- Yuste, F. (2014). Herramientas de coaching ejecutivo. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Zhang, F., Zuo, J., y Zillante, G. (2013). Identification and evaluation of the key social competencies for chinese construction project managers. *International Journal of Project Management*, 31(5), 748-759. doi:10.1016/j.ijproman.2012.10.011

ANEXO I: Diccionario de Competencias Personales en Dirección de Proyectos

0. COMPETENCIAS PERSONALES:

Definición:

Las Competencias Personales son aquellos comportamientos, actitudes y las características básicas de la personalidad que contribuyen a la habilidad de una persona para gestionar proyectos.

Estructura de las Competencias Personales:

Las Competencias Personales se pueden agrupar en las siguientes seis (6) unidades:

1. **Comunicando:** Intercambia efectivamente la información precisa, apropiada y pertinente con las partes interesadas utilizando para ello los métodos adecuados.
2. **Liderando:** Guía, inspira, y motiva a los miembros del equipo y a otras partes interesadas del proyecto a gestionar y superar problemas, para alcanzar de forma efectiva los objetivos del proyecto.
3. **Gestionando:** Administra efectivamente el proyecto mediante el despliegue y uso de recursos humanos, financieros, materiales, intelectuales e intangibles.
4. **Habilidad Cognitiva:** Aplica un nivel de profundidad apropiado de percepción, discernimiento y juicio para dirigir efectivamente un proyecto en un entorno de cambio y evolución.
5. **Efectividad:** Produce los resultados deseados mediante el uso apropiado de recursos, herramientas y técnicas en todas las actividades de gestión de proyectos.
6. **Profesionalidad:** Conformar un comportamiento ético regido por la responsabilidad, respeto, justicia y honestidad en la práctica de la gestión de proyectos.

COMPETENCIA:

1. Comunicando

Definición:

Intercambia de forma efectiva la **información precisa, apropiada y pertinente** con las partes interesadas utilizando para ello los **métodos adecuados**.

Comportamientos asociados:

1. *Escucha activamente, comprende y responde a las partes interesadas:*
 - Escucha activamente (COM111_ESCUCHA)
 - Comprende el contenido explícito e implícito de la comunicación (COM112_COMPRENDE).
 - Responde y actúa conforme a las expectativas, inquietudes y problemas (COM113_RESPONDE).
2. *Mantiene líneas de comunicación:*
 - Involucra a las partes interesadas de forma proactiva (COM121_INVOLUCRA).
 - Difunde la información de manera eficaz (COM122_DIFUNDE).
 - Mantiene comunicación formal e informal (COM123_MANTIENE).
3. *Asegura la calidad de la información:*
 - Utiliza fuentes apropiadas de información (COM131_FUENTES).
 - Proporciona información precisa y objetiva (COM132_PRECISA).
 - Busca confirmar la validez de la información (COM133_VALIDEZ).
4. *Ajusta la comunicación a la audiencia*
 - Proporciona información relevante (COM141_RELEVANTE).
 - Utiliza métodos de comunicación adecuados a la audiencia (COM142_AUDIENCIA).
 - Alinea la comunicación al contexto y situación (COM143_CONTEXTO).

COMPETENCIA:

2. Liderando

Definición:

Guía, inspira, y motiva a los miembros del equipo y a otras partes interesadas del proyecto a gestionar y superar problemas, para **alcanzar** de forma efectiva los **objetivos del proyecto**. Comportamientos asociados:

1. *Crea un ambiente de equipo que promueve un alto rendimiento:*
 - Expresa expectativas positivas sobre el equipo (LEAD211_EXPECTATIVAS).
 - Promueve el aprendizaje de equipo y aboga por el desarrollo personal y profesional (LEAD212_DESARROLLO).
 - Fomenta el trabajo en equipo de forma continuada (LEAD213_TEQUIPO).
 - Demanda y modeliza el alto rendimiento (LEAD214_RENDIMIENTO).
2. *Construye y mantiene relaciones efectivas:*
 - Establece relaciones mutuas sobre asuntos del trabajo adecuados a la cultura local y al proyecto (LEAD221_RELACIONES).
 - Genera confianza y seguridad con las partes interesadas (LEAD222_CONFIANZA).
 - Crea un ambiente que favorece la apertura, el respeto y la consideración de las partes interesadas (LEAD223_RESPETO).
3. *Motiva y guía a los miembros del equipo de proyecto.*
 - Establece y comunica al equipo la visión del proyecto, declaración de la misión y valor estratégico (LEAD231_VISIÓN).
 - Recompensa el rendimiento en línea con las directrices de la organización (LEAD232_RECOMPENSA).
 - Establece relaciones de guía/mentoring para el desarrollo de los miembros del equipo (LEAD233_GUÍA).
4. *Toma la responsabilidad de entregar el proyecto.*
 - Demuestra la titularidad, la responsabilidad, y el compromiso con el proyecto (LEAD241_RESPONSABILIDAD).
 - Alinea las actividades personales y prioridades hacia el incremento de las probabilidades de alcanzar los objetivos del proyecto. (LEAD242_OBJETIVOS).
 - Apoya y promueve las acciones y decisiones del equipo (LEAD243_APOYA).
5. *Utiliza habilidades de influencia cuando se requiere.*
 - Aplica técnicas apropiadas de influencia a cada una de las partes interesadas (LEAD251_INFLUENCIA).
 - Utiliza expertos o terceras partes para persuadir a otros (LEAD252_EXPERTOS).

COMPETENCIA:

3. Gestionando

Definición:

Administra efectivamente el proyecto mediante el despliegue y uso de recursos humanos, financieros, materiales, intelectuales e intangibles.

Comportamientos asociados:

1. *Construye y mantiene el equipo de proyecto.*
 - Se asegura de que las expectativas y responsabilidades están claras para los miembros del equipo, comprendiendo éstos su importancia para el proyecto (MAN311_EXPECTATIVAS).
 - Mantiene una actitud positiva y relaciones efectivas entre los miembros del equipo (MAN312_ACTITUDPOS).
 - Identifica, evalúa y selecciona el talento interno y externo (MAN313_TALENTO).
 - Promueve un trabajo saludable – conciliación laboral (MAN314_CONCILIACIÓN).
2. *Planifica y gestiona para el éxito del proyecto de manera organizada.*
 - Trabaja con los demás para identificar claramente el alcance del proyecto, los roles, expectativas y especificaciones de las tareas (MAN321_ALCANCE).
 - Aplica los estándares organizativos o de la industria y prácticas generalmente aceptadas para el proyecto (MAN322_ESTÁNDARES).
 - Ajusta las prácticas generalmente aceptadas para completar con éxito el proyecto (MAN323_PRÁCTICAS).
 - Organiza la información del proyecto, haciendo hincapié en los niveles apropiados de detalle (MAN324_ORGANIZA).
3. *Resuelve el conflicto involucrando a los miembros del equipo o partes interesadas.*
 - Asegura que el equipo y las partes interesadas son completamente conscientes de las reglas del equipo (MAN331_REGLASEQUIPO).
 - Reconoce el conflicto (MAN332_RECONOCECONFLICTO).
 - Resuelve el conflicto (MAN333_RESUELVECONFLICTO).

COMPETENCIA:

4. Habilidad Cognitiva

Definición:

Aplica un nivel de profundidad apropiado de **percepción, discernimiento y juicio** para dirigir efectivamente un proyecto en un entorno de cambio y evolución.

Comportamientos asociados:

1. *Toma una visión holística del proyecto.*
 - Comprende las necesidades de las partes interesadas del proyecto (COGNIT411_NECESIDADES).
 - Comprende cómo las acciones del proyecto impactan otras áreas del proyecto, otros proyectos, y el entorno organizativo (COGNIT412_IMPACTO).
 - Comprende tanto la estructura formal como informal de las organizaciones.
 - Comprende la política organizativa (COGNIT413_ESTRUCTURA).
 - Utiliza la inteligencia emocional para comprender y explicar acciones de otros del pasado, actitudes presentes, y anticipar comportamientos futuros (COGNIT414_IEMOCIONAL).
2. *Resuelve asuntos y soluciona problemas de forma efectiva.*
 - Simplifica la complejidad para un análisis completo y preciso (COGNIT421_SIMPLIFICA).
 - Aplica conceptos complejos o herramientas cuando se necesita (COGNIT422_CONCEPTOS).
 - Aplica las lecciones aprendidas para resolver asuntos complejos presentes (COGNIT423_LAPRENDIDAS).
 - Agrega múltiples asuntos relacionados para tener una visión completa (COGNIT424_AGREGA).
 - Observa discrepancias, tendencias e interrelaciones en los datos del proyecto (COGNIT425_OBSERVADATOS).
3. *Utiliza las herramientas y técnicas de gestión de proyectos apropiadas.*
 - Comprende las herramientas y técnicas de gestión de proyectos (COGNIT431_COMPRENDETÉCNICAS).
 - Selecciona las herramientas y/o técnicas apropiadas (COGNIT432_SELECCIONATÉCNICAS).
 - Aplica las herramientas y/o técnicas seleccionadas para la gestión de proyectos (COGNIT433_APLICATÉCNICAS).
4. *Busca oportunidades para mejorar los resultados del proyecto.*
 - Proporciona un marco de trabajo para abordar oportunidades y preocupaciones (COGNIT441_MARCOPORTUNIDADES).
 - Busca oportunidades para mejorar el valor del proyecto o la ejecución (COGNIT442_BUSCAOPORTUNIDADES).
 - Aprovecha las oportunidades relevantes a medida que aparecen (COGNIT443_APROVECHAOPORTUNIDADES).

- Consolida las oportunidades y las transfiere a la organización (COGNIT444_CONSOLIDAOPORTUNIDADES).

COMPETENCIA:

5. Efectividad

Definición:

Produce los resultados deseados mediante el uso apropiado de recursos, herramientas y técnicas en todas las actividades de gestión de proyectos.

Comportamientos asociados:

1. *Resuelve los problemas del proyecto:*
 - Emplea las técnicas de resolución de problemas apropiadas (EFFECT511_TÉCNICASRESOLUCIÓN).
 - Valida que las soluciones propuestas resuelven el problema y están dentro de las fronteras del proyecto (EFFECT512_VALIDA).
 - Elige soluciones que maximizan los beneficios del proyecto y minimizan impactos negativos (EFFECT513_ELIGESOLUCIONES).
2. *Mantiene la implicación, motivación y apoyo de las partes interesadas:*
 - Utiliza la comunicación con las partes interesadas para mantener su motivación (EFFECT521_MOTIVACIÓN).
 - Busca de forma continuada oportunidades para comunicar el estado del proyecto y formas para satisfacer necesidades y expectativas de las partes interesadas (EFFECT522_ESTADOPROYECTO).
 - Incluye expertos en reuniones y debates para influir y obtener el apoyo de las partes interesadas (EFFECT523_EXPERTOSDEBATES).
 - Utiliza la objetividad para construir consenso (EFFECT524_OBJETIVIDAD).
3. *Cambia al ritmo adecuado para satisfacer las necesidades del proyecto:*
 - Se adapta a los cambios en el entorno del proyecto para minimizar los impactos adversos al proyecto (EFFECT531_ADAPTACAMBIOS).
 - Demuestra flexibilidad hacia cambios que benefician al proyecto (EFFECT532_FLEXIBILIDAD).
 - Toma acciones positivas para aprovechar las oportunidades o resolver problemas presentes (EFFECT533_ACCIONES).
 - Permite un entorno de cambio amigable mediante el impulso del aprendizaje continuo (EFFECT534_ENTORNOAMIGABLE).
 - Actúa como un agente de cambio (EFFECT535_AGENTECAMBIO).
4. *Utiliza la asertividad cuando es necesario:*
 - Toma la iniciativa cuando se requiere, asumiendo riesgos calculados para agilizar la entrega del proyecto (EFFECT541_INICIATIVA).
 - Previene debates inconclusos, toma una decisión, y ejecuta la acción apropiada (EFFECT511_DECISIÓN).
 - Muestra perseverancia y coherencia en las acciones (EFFECT542_PERSERVERANCIA).
 - Toma las decisiones oportunas basándose en hechos mientras gestiona la ambigüedad (EFFECT543_AMBIGÜEDAD).

COMPETENCIA:

6. Profesionalidad

Definición:

Conforma un **comportamiento ético** regido por la **responsabilidad, respeto, justicia y honestidad** en la práctica de la gestión de proyectos.

Comportamientos asociados:

1. *Demuestra compromiso con el proyecto:*
 - Comprende y apoya activamente la misión y objetivos del proyecto y la organización (PROF611_APOYAMISIÓN).
 - Coopera con todas las partes interesadas para alcanzar los objetivos del proyecto (PROF612_COOPERA).
 - Realiza sacrificios cuando es necesario para sacar el proyecto adelante (PROF613_SACRIFICA).
2. *Actúa con integridad:*
 - Se adhiere a todos los requisitos legales (PROF621_LEGAL).
 - Trabaja bajo un conjunto reconocido de estándares éticos (PROF622_ÉTICO).
 - Busca evitar y dar a conocer cualquier posible conflicto de intereses a todas las partes interesadas (PROF623_CONFLICTOINTERESES).
 - Mantiene y respeta la confidencialidad de la información sensible (PROF624_CONFIDENCIALIDAD).
 - Respeta la propiedad intelectual de otros (PROF625_PROPIEDADINTELECTUAL).
3. *Maneja la adversidad personal y del equipo de manera adecuada:*
 - Mantiene auto-control en todas las situaciones y responde calmadamente (PROF631_AUTOCONTROL).
 - Admite deficiencias y acepta explícitamente la responsabilidad de los fallos (PROF632_RESPONSABILIDADFALLOS).

ANEXO II: Guiones para la realización de sesiones de coaching en dirección de proyectos.

- II.1: Contextualización (C)
- II.2: Objetivos (O)
- II.3: Desarrollo (D)
- II.4: Empoderamiento (E)

II.1. CONTEXTUALIZACIÓN (C)	
a) Construcción sintonía y confianza b) Aclarar principios y bases del coaching en Dirección de Proyectos c) Obtención de información d) Cuestión acuciante e) Cuestiones prácticas f) Compromiso programa coaching	
a) CONSTRUCCIÓN SINTONÍA Y CONFIANZA	
Guía	Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> • Respetar creencias y valores • Igualar voz y lenguaje corporal (velocidad, postura, volumen, contacto visual, movimientos) • Igualar palabras y estilo pensamiento (buscar indicios VAC) • Real, competente, honesto. 	>Acompasamiento (<i>Rapport</i>) >Imágenes evocadoras >Parafrasear >Orientar a la acción
b) ACLARAR PRINCIPIOS Y BASES DEL COACHING EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS	
Guía	Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> • Explicar qué es el Coaching en Dirección de Proyectos (Definición, Objetivos, Proceso, Acción, Posibles resultados) • Responsabilidad proceso (coach-coachee) y resultados (coachee). • ¿Estilo de Coaching que le gusta al cliente? • Confidencialidad/Código Ético 	>Material de apoyo (<i>Transparencias, Proceso Coaching Dirección Proyectos</i>) >Contrato/Confidencialidad/Código Ético
c) OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN	
Preguntas Guía	Herramientas/Técnicas
Entrevista Inicial (Ver ANEXO III)	>Formato Entrevista Inicial (<i>Perfil biográfico; Perfil Rendimientos Trabajo</i>)
d) CUESTIÓN MÁS ACUCIANTE	
Preguntas Guía	Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué crees que te trae a este proceso? ¿Cuál sería el objeto? ¿Tienes idea de qué es lo que a priori querrías trabajar con este proceso? • ¿Cómo sabrás que el proceso de coaching en dirección de proyectos funciona? ¿Qué tendrá que hacer de forma diferente? ¿Qué tendrás que dejar de hacer? • ¿Qué hábitos obstaculizan tu desempeño como Director de Proyecto? ¿Qué aspectos hacen mantener esos hábitos? 	
e) CUESTIONES PRÁCTICAS	
Guía	Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> • Agenda • Lugar • Horarios • Duración 	
f) COMPROMISO PROGRAMA COACHING	
Guía	Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso real del Director de Proyecto con el proceso de coaching • Explicar lo que podría suceder si el proceso funciona • Clarificar posibles interferencias • Cómo encaja con todo lo que ya está haciendo el Director de Proyecto • Declaro mi compromiso y pido el suyo. 	
ACCIONES PARA COMPLEMENTAR	
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación Competencias Personales PMI (Autoevaluación; 360) • Test VAC/Otros • Listado de Valores como Director de Proyecto 	

II.2. OBJETIVOS (O)	
a) Revisión de Competencias Personales en Dirección de Proyectos b) Enunciar el Objetivo del proceso: SMART/PURE/CLEAR c) Explorar Submetas d) Conectarse con el objetivo final de proceso e) Cierre sesión	
a) REVISIÓN DE COMPETENCIAS PERSONALES EN DIRECCIÓN DE PROYECTOS	
Preguntas Guía	Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> Feedback evaluación competencias personales: puesta en común. Actual vs ideal. Análisis Fortalezas y áreas de mejora de competencias personales del coachee como Director de Proyecto ¿Te das cuenta de algo al hacer todo esto? 	>Evaluación Competencias Personales (PMI) >Análisis Fortalezas y áreas de mejora
b) ENUNCIAR EL OBJETIVO DE PROCESO (SMART/PURE/CLEAR)	
Preguntas Guía	Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> En este momento, ¿Cuál crees que sería tú objetivo final? ¿De qué te quieres alejar y a qué te quieres acercar? ¿Cómo sabrás que has alcanzado tú objetivo final? (Indicadores/Cosas) ¿Qué plazo aproximado sería adecuado para conseguirlo? ¿Cómo puede afectar alcanzar el objetivo a tu entorno? ¿Es ecológico? ¿Sigues pensando que tú objetivo de proceso sea " " ? ¿Para qué? ¿Para qué? ¿Qué te aportará? ¿Crees que tu objetivo se alinea con tus valores? ¿Qué quieres decir con " " específicamente? 	>Escalada Objetivos >Checklist formulación Buen objetivo: Comprobación SMART/PURE/CLEAR: >Valores como PM
c) Gx: EXPLORAR SUBMETAS	
Preguntas Guía	Herramientas/Técnicas
6 Métodos filtrado objetivo: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es lo que NO quieres? ¿Lo que quieres evitar? ¿Qué es lo contrario de lo anterior? ¿Qué referencia/modelo exterior representa eso que quieres alcanzar? ¿Qué características/atributos clave definen esta referencia/modelo externo? ¿Qué cosa de las anteriores ya tienes y desearías tener en mayor grado? ¿Cómo serías/qué sentirías/ cómo te comportarías si ya tuvieras eso en mayor grado? ¿Indicadores? 	>6 Métodos filtrado objetivo >Indicadores
d) VISUALIZACIÓN	
Preguntas Guía	Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> Imagínate que has alcanzado tú objetivo, levanta la mano cuando lo tengas. ¿Si estuvieras en cualquier lugar, cuál sería? ¿Qué ves? ¿Qué escuchas? ¿Cómo estás? ¿Qué sientes? ¿Cómo es tú lenguaje corporal? ¿Si la situación fuera un ruido/olor/color? ¿Si tuvieras un espejo delante, qué verías? ¿Quién eres como persona? ¿Qué te preguntas/dices? ¿Qué oyes dentro de ti? ¿Qué cosas haces? ¿Cómo te comportas? 	>Visualización objetivo final >VAC (para centrar) >Pasos hasta objetivo y luego visualizar
d) CIERRE SESIÓN	
Preguntas Guía	Herramientas/Técnicas
Plan de Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> Repetición de las Submetas. ¿Cuál sería un orden apropiado para trabajar las submetas identificadas? ¿Plazos aproximados? ¿Por dónde vas empezar a avanzar? ¿Qué vas a hacer? (Cuando, Cómo, con Quien, Dónde) ¿Cuál es tu Motivación/Compromiso para llevarla a cabo? Integración Aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> ¿Con qué te quedas? ¿Qué has aprendido? ¿Qué es lo que más te ha sorprendido? Feedback	>Plan de objetivos >Feedback (Sandwich)
ACCIONES PARA COMPLEMENTAR	
<ul style="list-style-type: none"> Misión Personal y Visión como Director de Proyecto Reunión con partes interesadas para consensuar/alinear objetivos de proceso. 	

II.3. DESARROLLO (D)		
a) Revisión del Plan de Acción anterior b) G: Explorar el Objetivo de la sesión c) R: Exploración de la Realidad d) O: Generación de Opciones e) W: Plan de Acción + Feedback		
a) REVISIÓN PLAN DE ACCIÓN		
Preguntas Guía		Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> ¿Realización del plan de acción? Emociones generadas por realización o no de las acciones Aprendizaje asociado a acciones y a él mismo: Analizar puntos fuertes y área de mejora 		
b) G: OBJETIVO DE LA SESIÓN		
Preguntas Guía		Herramientas/Técnicas
<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué quieres conseguir en esta sesión? ¿Qué sería lo más útil que podría lograr de la sesión? ¿Para qué? ¿Qué te aportará? ¿Qué quieres decir con "" específicamente? ¿El objetivo de esta sesión te acerca a tu objetivo final? ¿En qué sentido? ¿Cómo sabrás que has alcanzado el objetivo? 		>Comprobación SMART/PURE/CLEAR
c) R: EXPLORACIÓN DE LA REALIDAD		
Preguntas Guía		Herramientas/Técnicas
<p><u>Explorar situación concreta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ¿En qué situación te encuentras actualmente en relación al objetivo? ¿Qué has hecho al respecto hasta ahora? ¿Cuáles han sido los resultados de dicha acción? ¿A qué te refieres exactamente? ¿Cuéntame más? ¿Cómo se relaciona esto que me cuentas con el objetivo? ¿Qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién? ¿Cuánto? <p><u>Conciencia sensorial y emocional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué sientes cuando...? ¿Cómo te has sentido tras...? ¿De qué crees que tiene miedo? ¿En qué zonas del cuerpo notas la tensión? ¿Cómo crees que inhibes tú potencial? ¿En qué te incumbe/preocupa/importa lo que está sucediendo? (Dolor) ¿Cuál es la emoción predominante cuando sabes que has bien eso? ¿Podrías puntuar del 1 al 10 lo seguro que estás de poder hacer eso bien? <p><u>Diferenciar hechos-opiniones:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ¿En qué datos/observaciones se funda tú opinión? ¿Qué opiniones estás tomando como hechos? ¿Qué te lleva a pensar que tú opinión es válida? ¿Cómo llegas a esa conclusión a partir de esos datos? <p><u>Investigar columna izquierda:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué hay en tú columna izquierda (pensamientos y sentimientos ocultos)? ¿Por qué no la expresas? ¿Cuales son las consecuencias - deseadas y no deseadas- de decir y de no decir? <p><u>Buscar recursos disponibles:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son tus mayores fortalezas actualmente en relación con tu objetivo? ¿Cuál es tú interés más profundo detrás de ese deseo? ¿Qué te motiva a cambiar? ¿Cuál es tu sueño? ¿Cuándo pasó esto antes en tú vida? ¿Cómo resolviste o enfrentaste entonces la situación? ¿Quién percibió tú cambio? 		>Tirar del hilo/ Coachee guía conversación >Opinión vs Realidad >Distorsiones lenguaje >Columna izquierda >Desmontaje creencias >Emociones limitantes >Comportamientos limitantes-autosabotaje

d) O: GENERACIÓN OPCIONES	
Preguntas Guía	Herramientas
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué opciones tienes para conseguir tú objetivo? ¿Qué crees que podrías hacer para alcanzar tú objetivo? ¿Qué estrategias de acción podrían ayudarte a obtener lo que quieres? • ¿Qué más? ¿Qué más? • ¿Qué te lleva a pensar en ellas como alternativas? • Desbloqueo: ¿Y si...? ¿Y si...? • ¿Estás opciones son vías para conseguir tú objetivo? • Dime alguna opción más • Si yo estuviera en tú situación ¿Qué me aconsejarías? 	<p>>Creatividad?</p> <p>>Eliminar presupuestos negativos</p> <p>>Alineación Objetivo</p> <p>>Cambio Rol</p>
e) W: PLAN DE ACCIÓN + FEEDBACK	
Preguntas Guía	Herramientas
<p><u>Plan de Acción:</u></p> <p>¿Qué vas a hacer específicamente? ¿Por dónde quieres empezar?</p> <p>¿Cuándo lo harás?</p> <p>¿Esta acción te llevará a tú objetivo? ¿Para qué lo harás? ¿Qué esperas como resultado?</p> <p>¿Qué sientes como impedimento para actuar? ¿Qué ves cómo obstáculo?</p> <p>¿Quién ha de saberlo?</p> <p>¿Qué ayuda necesitas? ¿Cómo y cuándo obtendrás esa ayuda?</p> <p>¿Qué más hay que tener en cuenta?</p> <p><u>Simulación:</u> (Sin preguntas tipo)</p> <p><u>Compromiso para la acción:</u></p> <p>¿Compromiso para la acción? ¿Escala 1-10 grado de certeza en cuanto a tú intención de llevar a cabo las acciones acordadas?¿Motivación a la acción?</p> <p><u>Integración de aprendizaje</u></p> <p>¿Qué has aprendido? ¿Con qué te quedas?</p> <p>¿Qué harás de modo diferente en una situación como la ocurrida?</p> <p>¿Cómo te sientes ahora?</p>	<p>>1 alternativa o combinación de varias</p> <p>>Simulación: Role playing, soliloquio, inversión de roles, concretización, espejo, etc.</p>

II.4. EMPODERAMIENTO (E)	
a) Revisión cumplimiento objetivos de proceso b) Evitar regresiones c) Plan de Autodesarrollo d) Cierre proceso (incluyendo Feedback general)	
a) REVISIÓN OBJETIVOS DE PROCESO	
Preguntas Guía	Herramientas
<ul style="list-style-type: none"> • Revisar grado de cumplimiento de objetivos de proceso • ¿En qué medida crees haber alcanzado los objetivos de proceso planteados inicialmente? • ¿Crees que te falta algún pequeño paso? ¿Qué impide que lo hayas hecho ya? ¿Qué necesitas para conseguirlo? ¿Puedes utilizar algunos de los recursos que ya tienes para conseguirlo? • ¿Qué es lo que peor y mejor te ha funcionado del proceso? 	>SMART > Sesión Objetivos (O)
b) EVITAR REGRESIONES	
Preguntas Guía	Herramientas
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué dificultades crees que puedes encontrarte en el futuro para mantener los objetivos alcanzados? • ¿Qué podrías hacer para evitar volver hacia atrás? ¿Cómo vas a tratar esas dificultades? • ¿Qué fortalezas tuyas te pueden ayudar a mantenerte donde has llegado o seguir evolucionando? 	
c) PLAN DE AUTODESARROLLO	
Preguntas Guía	Herramientas
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tres objetivos como Director de Proyecto te gustaría alcanzar de aquí a 5 años? • ¿Para conseguir esos objetivos, qué tendrás que haber conseguido dentro de 3 años? • ¿Y dentro de 1 año? • Herramientas de empoderamiento: Autoliderazgo (Responsabilidad, Valores); Gestión Creencias y Emociones; • Empoderamiento final (visualización cerrando proceso y generando motivación y responsabilidad) 	>3 Objetivos mediante escalador (5/3/1 año) >Círculo de influencia y preocupación (Covey) >Víctima vs Protagonista (F Koffman) >Visualización guiada
d) CIERRE DE PROCESO	
Preguntas Guía	Herramientas
<ul style="list-style-type: none"> • Feedback general sobre el coachee (sandwich) • Cuestionario Calidad 	>Sandwich >Cuestionario Calidad

ANEXO III: Formato de entrevistas

- III.1: Entrevista inicial de proceso
- III.2: Entrevista final de proceso

II.1. ENTREVISTA INICIAL

I. Información General:

- Nombre:
- Sexo:
- Edad:
- Empresa en la que trabaja:
- Sector:
- Titulación:
- Puesto/Cargo Actual:
- Experiencia en la compañía actual (años):
- Número de personas a su cargo en los proyectos que lidera:
- Información básica de contacto (mail/móvil):
- Departamento/Área de la empresa:
- Número de proyectos que lleva:
- Experiencia como PManager (años):
- ¿Certificación en Project Management?:

II. Perfil Biográfico:

- Historia profesional
- Familia y relaciones personales importantes
- Intereses y aficiones
- Salud y Nivel de energía
- ¿Has realizado algún proceso de Coaching previamente o formación para mejorar tú trabajo?
- Razones participación proceso de Coaching, ¿detonante o catalizador?
- ¿Cómo sabrás que el proceso funciona? ¿Qué tendrás que hacer de forma diferente? ¿Qué tendrás que dejar de hacer?

III. Perfil Rendimientos Trabajo:

- Describe el cargo que ocupas en la actualidad (cómo es, años en el cargo, principales funciones) ¿Estructura organizativa?
- Habilidades requeridas para tu puesto de trabajo:
- ¿Aspectos de tu trabajo que te satisfacen más y menos? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son los agentes-stakeholders con los que te relacionas para llevar a cabo los proyectos?
- Escala 1-7, cómo son tus relaciones personales con ellos: Clientes____ Pares____ Colaboradores____ Tu jefe____ ¿Más?
- ¿Cómo crees que afectarán a cuantos te rodean los cambios derivados del coaching?
- ¿Cuáles son tus puntos fuertes/de mejora como Director de Proyecto?
- ¿De qué forma aprendes mejor?

II.2. ENTREVISTA FINAL

A. EFFECTIVIDAD

- a.1. ¿Cómo valoras los resultados obtenidos en tu proceso de coaching en dirección de proyectos?
- a.2. ¿Qué has conseguido desde que realizaste el proceso?
- a.3. ¿Qué es lo que ha cambiado en ti? ¿Y en tu relación con los demás?
- a.4. ¿Cuáles son ahora tus expectativas sobre ti mismo?
- a.5. ¿Cómo consideras que ha influido este proceso en las siguientes facetas?:
 - 1. Desempeño y habilidades personales para la dirección de proyectos (Usar/comentar Cuestionario Evaluación Competencias comparando antes/después)
 - 2. Bienestar y satisfacción personal
 - 3. Capacidad para afrontar exigencias y retos laborales presentes y futuros
 - 4. Actitud y satisfacción frente al trabajo y carrera profesional
 - 5. Capacidad para establecer, alcanzar y evaluar los propios objetivos

B. FACTORES DE ÉXITO

- b.1. ¿Qué es lo que mejor crees que funciona del proceso de coaching en dirección de proyectos?
- b.2. ¿Qué crees que es lo que no te funciona tan bien?
- b.3. ¿Qué mejorarías/cambiarías de la metodología empleada para el fortalecimiento de competencias?
- b.4. ¿Cuáles crees que son los elementos clave para que un proceso de coaching de estas características tenga éxito?
- b.5. Se entiende que los elementos que componen una relación de coaching son: 1) las características del Coach, 2) del Coachee, 3) las técnicas y métodos empleados, y 4) la relación entre Coach-Coachee ¿En qué orden crees que son de más a menos importantes? ¿Qué valoras más en cada uno de estos elementos para que el coaching en dirección de proyectos tenga éxito?

C. EFICACIA

1. Considero que la metodología de coaching utilizada es eficaz para el fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto.
 - SI
 - NO
 - NS/NC
2. Ordene de mayor a menor qué metodología cree que es más eficaz para el fortalecimiento de competencias personales del Director de Proyecto, (1: La más eficaz):
 - a. Curso de formación en habilidades
 - b. Formación en dirección de proyectos
 - c. Coaching para la dirección de proyectos
 - d. Mentoring (mejora de habilidades mediante consejos/experiencias de un experto en la materia)
 - e. Otras: Indicar si procede _____
 - f. No Sabe / No Contesta
3. Creo que el proceso de coaching ha supuesto una mejora de:

- mi desempeño y habilidades personales para la dirección de proyectos

<div>1</div>	<div>2</div>	<div>3</div>	<div>4</div>	<div>5</div>	<div>6</div>	<div>7</div>
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo		

- mi bienestar y satisfacción personal

<div>1</div>	<div>2</div>	<div>3</div>	<div>4</div>	<div>5</div>	<div>6</div>	<div>7</div>
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo		

- mi capacidad para afrontar exigencias y retos laborales presentes y futuros

<div>1</div>	<div>2</div>	<div>3</div>	<div>4</div>	<div>5</div>	<div>6</div>	<div>7</div>
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo		

- mi actitud y satisfacción frente al trabajo y a mi carrera profesional

<div>1</div>	<div>2</div>	<div>3</div>	<div>4</div>	<div>5</div>	<div>6</div>	<div>7</div>
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo		

- mi capacidad para establecer, alcanzar y evaluar mis propios objetivos

<div>1</div>	<div>2</div>	<div>3</div>	<div>4</div>	<div>5</div>	<div>6</div>	<div>7</div>
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo		

ANEXO IV: Formato de cuestionarios de evaluación de sesiones de coaching en dirección de proyectos

- IV.1. Formato evaluación sesión de contextualización.
- IV.2. Formato evaluación sesión de objetivos.
- IV.3. Formato evaluación sesiones de desarrollo y empoderamiento.

IV.1. FORMATO EVALUACIÓN SESION DE CONTEXTUALIZACIÓN

Este cuestionario tiene un carácter de mejora, por favor, no se sienta limitado a la hora de contestar con sinceridad las cuestiones que se plantean.

Grado de Acuerdo:

<div>1</div>	<div>2</div>	<div>3</div>	<div>4</div>	<div>5</div>	<div>6</div>	<div>7</div>
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo		Totalmente de acuerdo

Conteste por favor a estas cuestiones	Grado Acuerdo (Rellenar 1, 2, 3, 4 , 5, 6 ó 7)
1. He entendido en qué consistirá el proceso de coaching para el fortalecimiento de competencias personales en dirección de proyectos.	
2. Me he sentido con la confianza necesaria para expresarme.	
3. Me siento comprometido con el proceso.	
4. En general, me siento satisfecho con la sesión.	

IV.2. FORMATO EVALUACIÓN SESIÓN DE OBJETIVOS

Este cuestionario tiene un carácter de mejora, por favor, no se sienta limitado a la hora de contestar con sinceridad las cuestiones que se plantean.

Grado de Acuerdo:

<div>1</div>	<div>2</div>	<div>3</div>	<div>4</div>	<div>5</div>	<div>6</div>	<div>7</div>
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo		

Conteste por favor a estas cuestiones	Grado Acuerdo (Rellenar 1, 2, 3, 4, 5, 6 ó 7)
1. La evaluación de competencias personales mediante el cuestionario de comportamientos (feedback) me ha ayudado a fijar mis objetivos de proceso.	
2. He podido a lo largo de la sesión fijarme un objetivo final específico, medible y alcanzable en un plazo determinado, para mejorar mis competencias personales.	
3. Creo que el objetivo del proceso está alineado con mis valores personales como Project Manager.	
4. He podido a lo largo de la sesión identificar un conjunto de sub-objetivos intermedios para alcanzar el objetivo final del proceso.	
5. Me siento capaz y motivado para alcanzar los objetivos del proceso.	
6. En general, estoy satisfecho con los resultados de la sesión.	

IV.3. FORMATO EVALUACIÓN SESIONES DE DESARROLLO Y EMPODERAMIENTO

Este cuestionario tiene un carácter de mejora, por favor, no se sienta limitado a la hora de contestar con sinceridad las cuestiones que se plantean.

Grado de Acuerdo:

1	2	3	4	5	6	7
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo		

Conteste por favor a estas cuestiones	Grado Acuerdo (Rellenar 1, 2, 3, 4, 5, 6 ó 7)
1. Creo que esta sesión ha contribuido a mejorar mi comunicación para dirigir proyectos (<i>Intercambia efectivamente la información precisa, apropiada y pertinente con las partes interesadas utilizando para ello los métodos adecuados.</i>)	
2. Creo que esta sesión ha contribuido a mejorar mi liderazgo para dirigir proyectos (<i>Guía, inspira, y motiva a los miembros del equipo y a otras partes interesadas del proyecto a gestionar y superar problemas, para alcanzar de forma efectiva los objetivos del proyecto</i>)	
3. Creo que esta sesión ha contribuido a mejorar mi competencia de gestión para dirigir proyectos (<i>Administra efectivamente el proyecto mediante el despliegue y uso de recursos humanos, financieros, materiales, intelectuales e intangibles.</i>)	
4. Creo que esta sesión ha contribuido a mejorar mis habilidades cognitivas para dirigir proyectos (<i>Aplica un nivel de profundidad apropiado de percepción, discernimiento y juicio para dirigir efectivamente un proyecto en un entorno de cambio y evolución.</i>)	
5. Creo que esta sesión ha contribuido a mejorar mi efectividad para dirigir proyectos (<i>Produce los resultados deseados mediante el uso apropiado de recursos, herramientas y técnicas en todas las actividades de gestión de proyectos</i>)	
6. Creo que esta sesión ha contribuido a mejorar mi profesionalidad para dirigir proyectos (<i>Conforma un comportamiento ético regido por la responsabilidad, respeto, justicia y honestidad en la práctica de la gestión de proyectos</i>)	
7. En general, creo que esta sesión ha contribuido a desarrollar mis competencias personales para dirigir proyectos (<i>comportamientos, actitudes o características de la personalidad que contribuyen a la habilidad de una persona para gestionar proyectos</i>)	

ANEXO V: Formato hoja planificación de cumplimiento de objetivos

Objetivos y Metas	Descripción	Criterio/Indicador: Medición (Antes/Después)	Plazo
Objetivo Final de Proceso			
<i>Meta Intermedia 1</i>			
<i>Meta Intermedia 2</i>			
<i>Meta Intermedia 3</i>			
<i>Meta Intermedia n...</i>	...	...	...

ANEXO VI: Valores y Misión Personal como Director de Proyecto.

- VI.1. Listado de valores personales como Director de Proyecto.
- VI.2. Guía para la definición de la Misión Personal como Director de Proyecto.

VI.1. LISTADO DE VALORES PERSONALES COMO DIRECTOR DE PROYECTO.

Identifique de la siguiente lista* los **10 valores personales** con los que se sienta más identificado ejerciendo su rol **como Director de Proyecto (Project Manager)**:

Adaptabilidad	Confianza	Fiabilidad	Pasión
Afecto	Conocimiento	Honestidad	Paz
Amistad	Consciencia ecológica	Honor	Perseverancia
Ambición	Control	Humildad	Poder
Amor	Cooperación	Influir en los demás	Reconocimiento
Aprendizaje continuo	Creatividad	Innovación	(respeto y estatus)
Armonía	Crecimiento	Integridad	Relaciones de calidad
Autoestima	Dedicación	Involucración	Relaciones personales
Autodisciplina	Democracia	Lealtad	Religión
Aventura	Desarrollo personal	Libertad	Respeto
Ayudar a la sociedad	Desarrollo profesional	Liderazgo	Reputación
Ayudar a los demás	Dialogo	Logro	Responsabilidad y
Belleza (física)	Dinero	Mérito	responder de ella
Beneficio económico	Distinción	Motivación	Reto, logro (ver los
Bondad	Diversión	Naturaleza	problemas como retos)
Calidad	Entusiasmo	Optimismo	Riqueza
Cambio y variedad	Estabilidad	Orden (tranquilidad,	Sabiduría
Competitividad, ser	Espiritualidad	estabilidad)	Salud
competente	Estatus social	Placer	Seguridad
Comodidad	Estatus intelectual	Poder y autoridad	Seguridad económica
Compasión	Ética	Posición social	Prestigio
Compromiso	Éxito	Precaución, evitar	Propósito, desarrollar
Comunicación con los	Fama	riesgos	propósito vital
demás	Familia	Profesionalidad	

*Nota: Puede utilizar otros valores que no se encuentren en la lista si así lo desea.

Completar Listado de Valores Seleccionado:

-
-
-
-
-
-
-
-
-

VI.2. GUÍA PARA LA DEFINICIÓN DE LA MISIÓN PERSONAL COMO DIRECTOR DE PROYECTO.

Defina su **enunciado de misión personal como Director de Proyecto (Project Manager)**, para ello puede hacer uso de preguntas como:

- ¿Qué quieres aportar con tu trabajo a los demás?
- ¿Quién quieres ser (carácter) y hacer (logros y aportaciones) como Project Manager?
- ¿Cuáles son tus valores y principios que dan fundamento al ser y al hacer?
- ¿Qué metas quieres alcanzar para llevar a cabo tu misión personal? ¿Cómo lo vas a conseguir?

Enunciado Misión Personal:

Ejemplo:

Mi misión como Project Manager consiste en trabajar con integridad e influir positivamente en la vida de los demás.

Para ello me sacrifico, dedico mi tiempo, talentos y recursos. Trato de ser una inspiración, dando ejemplo. Tengo impacto, lo que hago influye en la vida y en el trabajo de los demás. Conservo el sentido del humor, mantengo una actitud positiva, facilitando el éxito de mis subordinados y escuchando el doble de lo que hablo. Pido consejo a otros cuando creo que es necesario, defiendo a los que no están presentes y lucho mientras puedo. Además soy ordenado en mi persona y en el trabajo, planificando hoy el trabajo de mañana. Trato de mejorar y aprender cada año, desarrollando nuevas habilidades y marcándome nuevos objetivos.

ANEXO VII: Formatos de ficha de resumen de sesiones (Confidencial)

FORMATO FICHA RESUMEN DE SESIÓN

Project Management Coaching

Nombre del Coach:

Nº SESIÓN: N		Fecha: XX/XX/20XX	Iniciales Coachee: XX	Tipo de Sesión:
Duración: XX min Tipo Sesión (Presencial/Telefónico/Otro):				
a) Objetivo de la Sesión				
• ...				
b) Resumen Sesión				
<u>Inicio de la Sesión:</u> • <u>Parte Central de la Sesión:</u> • ... <u>Aprendizaje del Coachee</u> • ...				
c) Herramientas Utilizadas				
• ...				
d) Plan de Acción				
Acciones			Plazo/Recursos	
1) ... 2) ... 3) ...			• ...	
e) Preparación próxima sesión				
• ¿Qué has logrado desde la última sesión? ¿Qué es lo que no hice y tenía intención de hacer? ¿Desafíos con los que ahora te encuentras? ¿Oportunidades que se presentan ahora mismo? ¿Qué quiero trabajar en la próxima sesión?				

ANEXO VIII: Formatos de informe intermedio y final de progreso

- VIII.1. Formato de informe intermedio de progreso.
- VIII.2. Formato de informe final de progreso.

VIII.1. FORMATO DE INFORME INTERMEDIO DE PROGRESO

- Resumen de las competencias o capacidades personales y operativas trabajadas:

- ¿Cómo influyen éstas en el rendimiento del Director de Proyecto?:

- Métodos de recopilación de datos:

- Técnicas/Herramientas utilizadas:

- Resumen de lo que se ha detectado durante la intervención:

- Principales obstáculos y logros obtenidos:

- Descripción de los beneficios del programa de coaching para los grupos de interés (principalmente Director de Proyecto y Organización):

- Cuestiones a explorar con mayor profundidad:

- ¿Necesidad de apoyo adicional?:

- Conclusiones y recomendaciones:

VIII.2. FORMATO DE INFORME FINAL DE PROGRESO

- Resumen de las competencias o capacidades personales y operativas trabajadas:

- ¿Cómo han influido éstas en el rendimiento del Director de Proyecto?:

- Métodos de recopilación de datos:

- Técnicas/Herramientas utilizadas:

- Resumen de lo que se ha detectado durante la intervención:

- Principales obstáculos y logros obtenidos:

- Descripción de los beneficios del programa de coaching para los grupos de interés (principalmente Director de Proyecto y Organización):

- Cuestiones a fortalecer en un futuro:

- ¿Necesidad de apoyo adicional?:

- Conclusiones y recomendaciones finales:

ANEXO IX: Cuestionario evaluación calidad del proceso.

CUESTIONARIO EVALUACIÓN CALIDAD DEL PROCESO

Por favor, contestar con sinceridad las cuestiones que se plantean.

1

2

3

4

5

6

7

Totalmente en
desacuerdo

En desacuerdo

Ni de acuerdo ni
en desacuerdo

De acuerdo

Totalmente de
acuerdo

Conteste por favor a estas cuestiones	Grado Acuerdo (Marcar 1, 2, 3, 4, 5, 6 ó 7)
A. Grado de cumplimiento objetivos	
1. Creo que el proceso de coaching me ha permitido alcanzar satisfactoriamente el objetivo final del proceso.	
2. Durante el proceso he ido alcanzando submetas que de forma global me han permitido avanzar hacia mi objetivo final.	
3. Este proceso servirá para poder fijarme en adelante objetivos personales y/o profesionales que quiera alcanzar.	
4. Creo que el proceso de coaching es una herramienta eficaz para el fortalecimiento de competencias personales del director de proyectos	
B. Identificación de factores de éxito	
<i>Creo que los siguientes elementos son claves para el éxito de un proceso de estas características:</i>	
5. Condiciones físicas de la sala/lugar dónde se llevan a cabo las sesiones	
6. Cualidades, habilidades y personalidad del coach	
7. Definición específica, medible, alcanzable y realista de los objetivos	
8. Identificación de submetas de proceso	
9. Conocimientos previos del coach en dirección de proyectos	
10. Definición de un objetivo para cada sesión	
11. Utilización de preguntas para la toma de conciencia	
12. Experiencia del coach como Director de Proyecto	
13. Metodología estructurada en fases para la consecución del proceso (Contextualización, Objetivos, Desarrollo, Empoderamiento)	
14. Utilización de dinámicas y herramientas de coaching (Creencias, Emociones, Visualizaciones)	

15. Calidad de la relación entre el coach y el coachee	
16. Duración adecuada de las sesiones	
17. Cuestionario de evaluación de competencias personales en dirección de proyectos (Feedback 360)	
18. Conocimiento previos del coach sobre gestión empresarial, estructuras y procesos organizativos	
19. Frecuencia adecuada entre las sesiones	
20. Identificación de Valores como Project Manager	
21. Feedback ofrecido por el coach	
22. Acuerdo inicial de coaching, código ético y contrato confidencialidad	
23. Definición de la Misión Personal como Project Manager	
24. Experiencia previa del coach haciendo coaching	
25. Fichas de Registro resumen de las sesiones	
26. Definición y ejecución de los Planes de Acción	
27. Formación previa del coach en áreas afines (psicología, ciencias del comportamiento, educación, etc.)	
C. Grado de Satisfacción	
28. He sentido confianza durante las sesiones, manteniendo una relación cercana con el Coach.	
29. He sentido que se me escuchaba debidamente.	
30. Considero que el Coach tiene las habilidades personales y conocimientos necesarios para llevar el proceso con éxito.	
31. En general, estoy satisfecho con las técnicas empleadas durante las sesiones. a. Destacaría por su eficacia alguna técnica utilizada: (Indicar si procede)	
32. Creo que el proceso me ha servido a nivel personal y/o profesional	
33. Considero haber adquirido unos conocimientos/herramientas que me servirán en adelante para aplicar de forma autónoma.	
34. En general, estoy satisfecho con el proceso de coaching en dirección de proyectos	
35. Recomendaría a otros conocidos este servicio	
36. Resume en una frase o dos esta experiencia para ti:	