

EL COACHING EDUCATIVO Y MOTIVACIÓN DOCENTE: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

EDUCATIONAL COACHING AND TEACHER MOTIVATION: A SYSTEMATIC REVIEW

Tipo de Publicación: Artículo Científico

Recibido: 09/07/2025

Aceptado: 10/08/2025

Publicado: 10/09/2025

Código Único AV: e545

Páginas: 1 (1510-1527)

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17093916>

Autores:

Nora Maza Mori

Licenciada en Educación Inicial

Maestra en Administración de la Educación

 <https://orcid.org/0000-0002-0435-1460>

E-mail: mamorino@ucvvirtual.edu.pe

Afilación: Universidad César Vallejo

País: República del Perú

Harold Jansen Morales Ruiz

Licenciado en Educación Secundaria, especialidad en Lengua y Literatura

Maestro en Administración de la Educación

 <https://orcid.org/0000-0002-0195-3810>

E-mail: hmoralesru@ucvvirtual.edu.pe

Afilación: Universidad César Vallejo

País: República del Perú

Resumen

El estudio tuvo como objetivo analizar la evidencia científica reciente sobre la relación entre el coaching educativo y la motivación docente, mediante una revisión sistemática de investigaciones realizadas en contextos educativos. Se adoptó un enfoque cualitativo con diseño de revisión sistemática, aplicando el protocolo PRISMA. Se seleccionaron 12 estudios publicados entre 2020 y 2025 en las bases de datos Scopus y ProQuest, empleando criterios de inclusión que consideraron la conexión explícita entre coaching y motivación docente. Los resultados revelaron que el coaching educativo influyó positivamente en diversas formas de motivación, como la profesional, institucional, intrínseca y colaborativa. Se identificaron mejoras en la autoeficacia, el compromiso, la satisfacción laboral y el desarrollo profesional docente. Asimismo, se documentaron componentes conceptuales clave del coaching, como la formulación de metas, el acompañamiento emocional y la retroalimentación entre pares, sustentados en modelos teóricos como GROW, la teoría de la autodeterminación y el coaching instruccional. Las conclusiones indicaron que el coaching, al ser contextualizado y sostenido, se consolidó como una estrategia transformadora para fortalecer la motivación docente y afrontar los desafíos contemporáneos en educación.

Palabras Clave Coaching educativo, motivación docente, desarrollo profesional, acompañamiento pedagógico

Abstract

The study aimed to analyze recent scientific evidence on the relationship between educational coaching and teacher motivation through a systematic review of research conducted in educational contexts. A qualitative approach with a systematic review design was adopted, applying the PRISMA protocol. Twelve studies published between 2020 and 2025 were selected from the Scopus and ProQuest databases, using inclusion criteria that considered the explicit connection between coaching and teacher motivation. The results revealed that educational coaching positively influenced various forms of motivation, such as professional, institutional, intrinsic, and collaborative. Improvements were identified in teachers' self-efficacy, commitment, job satisfaction, and professional development. Key conceptual components of coaching were also documented, such as goal setting, emotional support, and peer feedback, supported by theoretical models such as GROW, self-determination theory, and instructional coaching. The conclusions indicated that coaching, when contextualized and sustained, was consolidated as a transformative strategy for strengthening teacher motivation and addressing contemporary challenges in education.

Keywords Educational coaching, teacher motivation, professional development, pedagogical support



Introducción

En los últimos años la calidad del desempeño docente ha sido objeto de múltiples estudios que buscan identificar los factores que inciden en el compromiso, el bienestar y la efectividad profesional del profesorado. En este contexto, la motivación docente ha sido considerada un componente esencial para el desarrollo de prácticas pedagógicas eficaces, así como para la consolidación de entornos educativos saludables. Numerosos investigadores han subrayado que los niveles de motivación de los docentes repercuten directamente en el rendimiento de los estudiantes, en la innovación metodológica y en el clima institucional (Maza et al., 2025; Guadarrama et al., 2024).

Ante los desafíos que enfrenta la profesión docente en el siglo XXI como la sobrecarga laboral, la presión por resultados, la resistencia institucional al cambio o la fatiga emocional han surgido metodologías de acompañamiento orientadas a fortalecer el desarrollo personal y profesional del docente. Entre estas, el coaching educativo ha ganado relevancia como una estrategia que no solo apunta a la mejora técnica del desempeño, sino también a dimensiones afectivas y relaciones del ejercicio profesional (Yance, 2025).

El coaching educativo se configuró como un proceso intencionado, reflexivo y colaborativo que persiguió la transformación de las prácticas

pedagógicas a través del empoderamiento del docente. A diferencia de otros modelos de formación tradicional, centrados en la transmisión de contenidos, esta metodología promovió una dinámica dialógica en la cual el docente fue acompañado para identificar sus propias fortalezas, desafíos y oportunidades de mejora (Morales et al., 2025). Así, el coaching se presentó como una forma de acompañamiento continuo que potenció la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de autorregulación del educador.

Uno de los aportes más significativos del coaching educativo fue su capacidad para influir positivamente en la motivación del docente, entendida esta como el impulso interno que guía el comportamiento hacia metas educativas. Según Lasso et al., (2024) los docentes que participaron en programas de coaching manifestaron un mayor sentido de propósito, compromiso institucional y disposición para innovar en sus prácticas. Estos hallazgos coincidieron con lo observado en contextos internacionales, donde el coaching ha sido incorporado como una herramienta estratégica dentro de los programas de desarrollo profesional (Díaz, 2024).

En América del sur, el modelo de las Comunidades de Aprendizaje Profesional (PLC) integró el coaching como parte de su enfoque de mejora continua. Allí, los docentes fueron acompañados por coaches pedagógicos que

facilitaron procesos de reflexión colectiva, retroalimentación y análisis de datos educativos, lo que incrementó la autoeficacia del profesorado y mejoró los niveles de satisfacción laboral (Maza et al., 2025). Este modelo demostró que el acompañamiento basado en coaching no solo mejoró las habilidades técnicas del docente, sino que también redujo el agotamiento emocional y promovió un mayor sentido de pertenencia institucional.

Por otro lado, en diversos contextos internacionales se documentaron experiencias en entornos educativos donde el coaching fue implementado con éxito para fortalecer la cohesión entre equipos pedagógicos y fomentar la innovación educativa. En estos escenarios, el coaching se utilizó como una herramienta estratégica para la resolución de conflictos, la mejora de la comunicación institucional y la promoción del bienestar emocional del profesorado (Bennett, 2022). El estudio de Gorghiu et al., (2024) detalló cómo los docentes que participaron en estas dinámicas evidenciaron un cambio positivo en su actitud hacia el cambio educativo, así como una mayor apertura a la experimentación metodológica.

En regiones donde el coaching educativo aún no ha sido incorporado de forma sistemática en los programas de formación docente, han comenzado a surgir experiencias piloto orientadas a adaptar esta metodología a realidades institucionales con

desafíos estructurales. Morales et al., (2025), por ejemplo, reportaron la implementación de programas de coaching en zonas con limitaciones de infraestructura y recursos, donde los docentes fueron acompañados para fortalecer sus estrategias didácticas en contextos de alta vulnerabilidad. Estos esfuerzos demostraron que, incluso en entornos con restricciones, el coaching podía generar un impacto significativo cuando se aplicaba de forma contextualizada y sensible a las necesidades del profesorado.

Asimismo, investigaciones recientes evidenciaron que el coaching, al centrarse en el proceso formativo individualizado, resultó particularmente efectivo en contextos educativos caracterizados por alta rotación docente, baja moral profesional y escaso acompañamiento institucional. Raoui et al., (2024) señalaron que uno de los aportes centrales del coaching fue su capacidad para resignificar la experiencia docente, devolviendo al educador un rol protagónico en la mejora escolar y promoviendo procesos de autoevaluación que derivaron en mayor motivación intrínseca.

Dentro de este panorama, resulta pertinente destacar que la motivación docente no es un constructo unidimensional. Se trata de una variable compleja que abarca aspectos como la satisfacción laboral, la percepción de autoeficacia, el sentido de pertenencia institucional, el reconocimiento social y la autonomía en la toma de decisiones (Lasso et al.,

2024). El coaching educativo, al integrar elementos relacionales y emocionales en su estructura, abordó cada una de estas dimensiones a través de estrategias como la escucha activa, el establecimiento de metas compartidas y el feedback constructivo (Guadarrama et al., 2024)

Otro elemento fundamental en la articulación entre coaching educativo y motivación docente fue el acompañamiento pedagógico. Lejos de ser una supervisión externa o correctiva, este acompañamiento se entendió como un proceso colaborativo que reconoció al docente como sujeto activo en su desarrollo profesional. Warnock et al., (2022) destacaron la figura del mentor-coach, quien asumió un rol de facilitador para la innovación metodológica y el bienestar emocional del profesorado. Esta figura, especialmente presente en programas de formación inicial, permitió tender puentes entre la teoría educativa y la práctica cotidiana en el aula.

No obstante, los estudios también identificaron barreras importantes para la implementación del coaching educativo, especialmente en países con estructuras escolares jerárquicas o escasa cultura colaborativa. Entre los principales desafíos se encontraron la resistencia al cambio, la falta de formación específica para los coaches, y la dificultad para medir el impacto del coaching en variables subjetivas como la motivación (Kickbusch & Kelly, 2021). A ello se

sumó la necesidad de contar con políticas institucionales que respalden estos procesos y aseguren su continuidad a lo largo del tiempo.

En ese sentido, el presente artículo se propuso como objetivo general analizar la evidencia científica reciente sobre la relación entre el coaching educativo y la motivación docente, mediante una revisión sistemática de estudios desarrollados en contextos educativos. Para alcanzar este propósito, se plantearon dos objetivos específicos. El primero consistió en examinar los resultados obtenidos en investigaciones que analizaron la influencia del coaching educativo en la motivación del profesorado. El segundo objetivo se orientó a explorar los componentes conceptuales del coaching educativo en relación con los distintos tipos de motivación docente, tal como fueron abordados en la literatura académica reciente.

Asimismo, se analizó cómo el coaching educativo puede contribuir a contrarrestar la desmotivación estructural que afecta al magisterio en diferentes niveles, explorando estrategias efectivas para integrar esta metodología en planes de formación continua. La revisión también permitió identificar los factores contextuales que condicionaron su efectividad, desde los marcos normativos hasta la disponibilidad de recursos humanos especializados.

La pertinencia de este análisis radicó en la necesidad urgente de repensar los modelos

tradicionales de formación docente, que han mostrado ser insuficientes para responder a las demandas de la escuela contemporánea. El coaching educativo, por su enfoque centrado en el sujeto y su potencial transformador, se consolidó como una alternativa prometedora para revitalizar la motivación docente y mejorar las condiciones de enseñanza en entornos diversos (Songsiangchai, 2025).

En resumen, la presente investigación ofreció una revisión exhaustiva de la literatura científica reciente sobre el vínculo entre coaching educativo y motivación docente, integrando hallazgos de distintos países y modelos aplicativos. A través de este análisis, se buscó generar un marco de referencia útil para investigadores, directivos escolares y diseñadores de políticas públicas interesados en promover el bienestar docente y la calidad educativa mediante estrategias innovadoras de acompañamiento profesional.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño de revisión sistemática, cuyo propósito fue analizar la evidencia científica más reciente sobre el impacto del coaching educativo en la motivación docente. Este tipo de diseño permitió integrar hallazgos relevantes provenientes de diversos contextos, con el fin de identificar patrones, enfoques, beneficios y desafíos

vinculados al acompañamiento pedagógico a través del coaching.

El proceso de revisión se estructuró siguiendo los lineamientos establecidos por la declaración PRISMA (Page et al., 2021), la cual proporcionó un marco metodológico riguroso y transparente para las etapas de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de estudios. Estas fases aseguraron la calidad y relevancia de los documentos analizados, así como su alineación con los objetivos de la presente investigación.

La búsqueda bibliográfica se realizó en dos bases de datos de alto impacto académico: Scopus y ProQuest, seleccionadas por su amplia cobertura en el campo de la educación y su reconocimiento internacional. Para delimitar la estrategia de búsqueda, se emplearon ecuaciones con operadores booleanos, utilizando combinaciones como: “*educational coaching*” AND “*teacher motivation*”, “*instructional coaching*” OR “*pedagogical mentoring*” AND “*teacher engagement*”. Dichos términos fueron aplicados en los campos de título, resumen y palabras clave.

Se estableció un intervalo temporal de publicación entre los años 2020 y 2025, con el objetivo de asegurar la actualidad y pertinencia de los estudios seleccionados. Asimismo, se incluyeron únicamente artículos escritos en inglés o español, disponibles en acceso abierto, que hubiesen sido revisados por pares y que presentaran de forma



explícita una conexión entre el coaching educativo y la motivación docente.

Los criterios de inclusión se definieron considerando: a) estudios empíricos o revisiones teóricas con estructura sistemática; b) investigaciones que abordaran la motivación docente como variable principal o secundaria; c) intervenciones realizadas en contextos escolares, ya sea en educación básica, media o superior; y d) estudios que describieran detalladamente las estrategias o modelos de coaching implementados.

Se excluyeron artículos duplicados, publicaciones sin texto completo disponible, documentos centrados exclusivamente en el ámbito empresarial, así como aquellos estudios que no mencionaran elementos vinculados a la motivación docente como parte de sus hallazgos o propósitos.

El proceso de selección se llevó a cabo en tres etapas sucesivas. En primer lugar, se realizó la revisión de títulos y resúmenes para una depuración inicial. Luego, se procedió a la lectura completa de los artículos preseleccionados. Finalmente, se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión con mayor profundidad, considerando aspectos metodológicos, temáticos y de calidad científica. Como resultado de este proceso, se identificaron inicialmente 72 estudios, de los cuales 18 fueron seleccionados para su revisión completa. Tras la evaluación final, 12 artículos cumplieron con todos

los criterios establecidos y fueron incluidos en la síntesis final.

La sistematización de los hallazgos se realizó mediante una matriz comparativa que permitió organizar los estudios según diversas categorías: país o región, nivel educativo, tipo de coaching empleado, instrumentos utilizados, población participante, hallazgos principales y relación observada con la motivación docente. Esta estrategia facilitó la comparación entre los estudios seleccionados y permitió identificar tendencias comunes, así como contrastes metodológicos y contextuales relevantes.

El análisis de los resultados se enfocó en aspectos clave como los efectos del coaching sobre la satisfacción profesional, el compromiso laboral, la autorregulación docente, el sentido de autoeficacia y la percepción de acompañamiento institucional. Asimismo, se observaron los distintos modelos de implementación del coaching educativo y su vínculo con la motivación intrínseca y extrínseca del profesorado. Por consiguiente, la metodología empleada permitió consolidar una base empírica sólida sobre el impacto del coaching educativo en la motivación docente, brindando insumos relevantes para la discusión académica y la formulación de futuras intervenciones pedagógicas que prioricen el bienestar y el desarrollo profesional del profesorado.

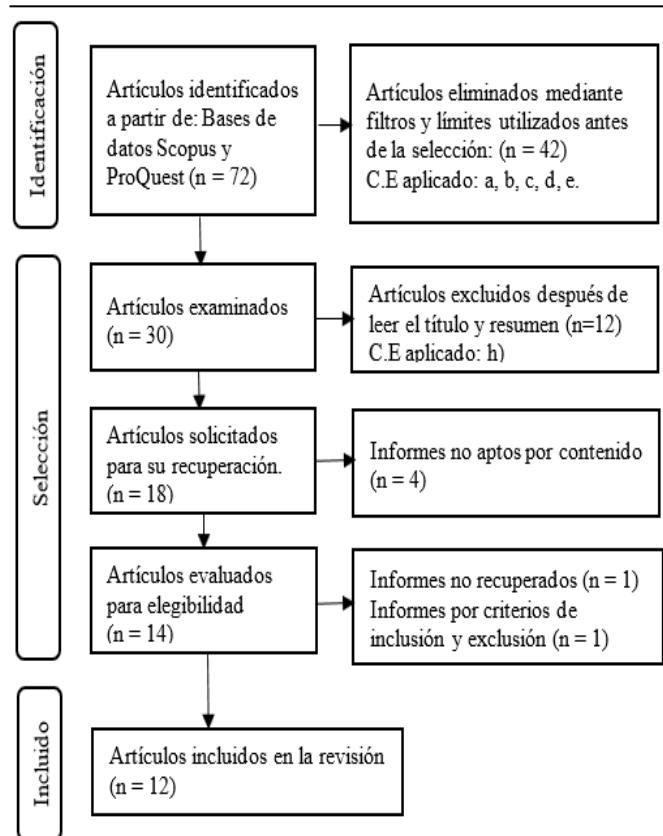


Figura 1. Diagrama método Prisma

Desarrollo

Respecto al análisis de la influencia del coaching educativo en la motivación docente. Los hallazgos permitieron proponer y exponer el tipo de motivación abordada por los estudios recientes y que resultados promovidos frente a cada tipo de motivación.

Examinar los resultados obtenidos en investigaciones que analizan la influencia del coaching educativo en la motivación docente	
Autor	Bennett (2022)
Tipo de motivación	Motivación profesional y motivación por eficacia docente
Hallazgos	El coaching educativo promovió cambios positivos en la práctica docente en 59% de los casos y mejoras en resultados estudiantiles en el 45%. Se observó mayor compromiso profesional y percepción de utilidad en docentes capacitados,

	aunque con diferencias según el nivel de implementación en las escuelas.
Autor	Gorghiu et al., (2024)
Tipo de motivación	Motivación intrínseca vinculada al sentido de autoeficacia docente
Hallazgos	El coaching fortaleció la autoeficacia de los docentes en la enseñanza de temas de sostenibilidad, especialmente en áreas relacionadas con estrategias pedagógicas activas. Los docentes reportaron mayor confianza para implementar enfoques innovadores y participativos.
Autor	Raoui et al., (2024)
Tipo de motivación	Motivación profesional sostenida y motivación por aprendizaje continuo
Hallazgos	El enfoque de coaching promovió el desarrollo profesional sostenible, aumentando la disposición docente para la autoevaluación, la reflexión crítica y la mejora continua. Los docentes mostraron mayor autonomía, sentido de propósito y compromiso con su práctica.
Autor	Warnock et al., (2022)
Tipo de motivación	Motivación intrínseca (confianza profesional, desarrollo personal) y extrínseca (reconocimiento institucional)
Hallazgos	Los docentes percibieron beneficios significativos del coaching instruccional, como mayor confianza, crecimiento profesional, mejora en la gestión del aula y mayor satisfacción laboral. Se resaltó la importancia del vínculo colaborativo con el coach.
Autor	Kickbusch & Kelly (2021)
Tipo de motivación	Motivación reflexiva y motivación por autonomía profesional
Hallazgos	El estudio identificó que los movimientos dialógicos utilizados por el coach promovieron una mayor autorreflexión y toma de decisiones en los docentes, reforzando su sentido de agencia y motivación para mejorar su práctica.
Autor	Songsiengchai (2025)
Tipo de motivación	Motivación por autoeficacia y logro profesional en formación inicial
Hallazgos	Los futuros docentes manifestaron mayor motivación y compromiso profesional al ser guiados con el enfoque SAIFON. La claridad en los pasos del proceso de coaching fortaleció su seguridad, actitud proactiva y disposición para aplicar lo aprendido en entornos reales.
Autor	Gamonal et al., (2024)
Tipo de motivación	Motivación institucional y motivación por desarrollo profesional
Hallazgos	La revisión evidenció que el coaching contribuye al fortalecimiento de la identidad docente, mejora



	del clima laboral y mayor compromiso institucional. Se destacó su utilidad en el liderazgo pedagógico y la retención del talento.
Autor	Mu'arifin et al., (2022)
Tipo de motivación	Motivación profesional y motivación colaborativa
Hallazgos	La implementación de un modelo de colaboración basado en coaching mejoró significativamente el desempeño docente en planificación, ejecución y evaluación del aprendizaje. Se incrementó el compromiso docente con la mejora continua.
Autor	Lukianchuk et al., (2022)
Tipo de motivación	Motivación por mejora continua y motivación institucional
Hallazgos	Se concluyó que el coaching educativo, como parte del trabajo metodológico institucional, facilitó el desarrollo de competencias profesionales y reforzó el compromiso docente. La interacción continua con mentores motivó la participación activa en procesos de formación.
Autor	Lütke-Lanfer et al., (2025)
Tipo de motivación	Motivación autodeterminada y motivación relacional (interacción con pares)
Hallazgos	El estudio mostró que tanto el coaching grupal en línea como presencial incrementaron la motivación docente, la autoeficacia y la confianza profesional. La modalidad presencial fue mejor valorada en cuanto a cohesión del grupo y feedback inmediato.
Autor	Saclarides & Gillespie (2024)
Tipo de motivación	Motivación intrínseca (curiosidad y mejora continua) y motivación relacional
Hallazgos	Se evidenció que las estructuras de aprendizaje colaborativo con coaching aumentaron la motivación docente, fomentaron el sentido de propósito profesional y fortalecieron la confianza colectiva. El coaching fue clave para mantener el entusiasmo por aprender e innovar.
Autor	Sarsenbayeva et al., (2024)
Tipo de motivación	Motivación por desarrollo de habilidades y superación personal
Hallazgos	El coaching favoreció el desarrollo de habilidades transversales en docentes, como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la autorregulación. Estas mejoras fortalecieron la motivación para innovar en la práctica pedagógica y asumir roles de liderazgo.

Tabla 1. Influencia del coaching educativo en la motivación docente

El análisis de los estudios revisados evidenció que el coaching educativo influye de manera significativa en la motivación docente, impactando positivamente en distintas dimensiones como la autoeficacia, el desarrollo profesional, la colaboración y la autonomía. En primer lugar, Bennett (2022) identificó que el coaching promovió mejoras en la práctica docente y aumentó el compromiso profesional, señalando además diferencias en el nivel de implementación entre instituciones educativas, lo cual resalta la importancia del contexto en los efectos motivacionales del coaching.

Gorghi et al., (2024) destacaron que el coaching fortaleció la autoeficacia de los docentes, especialmente en el uso de enfoques pedagógicos sostenibles, promoviendo la confianza en la aplicación de estrategias innovadoras. Este hallazgo se alinea con Raoui et al., (2024), quienes subrayaron que el enfoque sostenido del coaching incentivó la autonomía, el sentido de propósito y la mejora continua.

Por su parte, Warnock et al., (2022) y Kickbusch & Kelly (2021) coincidieron en que los docentes desarrollaron mayor confianza, reflexión crítica y compromiso con su práctica gracias al vínculo colaborativo establecido con los coaches, lo que repercutió positivamente en su satisfacción laboral y motivación por mejorar.



De otro lado, Songsiengchai (2025) observó que el acompañamiento en procesos de formación inicial incrementó la seguridad y disposición de los docentes para aplicar aprendizajes en escenarios reales, mientras que Gamonal et al., (2024) resaltaron la contribución del coaching institucional en la identidad docente y el clima laboral.

Finalmente, estudios como los de Lukianchuk et al., (2022), Saclarides & Gillespie (2024) y Sarsenbayeva et al., (2024) evidenciaron que tanto la modalidad presencial como las interacciones colaborativas fortalecieron la motivación intrínseca, el sentido de pertenencia y la disposición para innovar. En conjunto, los hallazgos sustentan el potencial del coaching educativo como estrategia clave para potenciar la motivación en el ejercicio docente.

Explorar los componentes conceptuales del coaching educativo en relación con los distintos tipos de motivación docente en la literatura académica reciente	
Autor	Bennett (2022)
Componentes abordados	Desarrollo de competencias del coach (escucha activa, formulación de metas, seguimiento), construcción de relaciones de confianza, evaluación del impacto en la práctica docente y en el aprendizaje de los estudiantes.
Modelo o teoría de base	Modelo GROW (Goal, Reality, Options, Will) de Whitmore (2020) y rúbrica de Growth Coaching New Zealand.
Autor	Gorghiu et al., (2024)
Componentes abordados	Actividades de reflexión guiada, establecimiento de metas específicas, feedback constructivo, acompañamiento entre pares, y evaluación continua de prácticas pedagógicas.
Modelo o teoría de base	Teoría de la Autoeficacia de Bandura (1997); Marco de Competencias para la Educación en Sostenibilidad (UNICEF, 2012).
Autor	Raoui et al., (2024)

Componentes abordados	Prácticas colaborativas de coaching entre colegas, reflexión individual sobre objetivos de mejora, retroalimentación dialógica, observación mutua, y formulación de planes de acción personalizados.
Modelo o teoría de base	Modelo de Desarrollo Profesional Sostenible (Avalos, 2011) y enfoque del Coaching para el Aprendizaje Sostenible propuesto por los autores.
Autor	Warnock et al., (2022)
Componentes abordados	Observación no evaluativa, ciclos de retroalimentación, reflexión conjunta, establecimiento de metas pedagógicas, y apoyo emocional.
Modelo o teoría de base	Modelo de Coaching Instruccional de Knight (2007); principios de colaboración y empoderamiento docente.
Autor	Kickbusch & Kelly (2021)
Componentes abordados	Uso estratégico de preguntas abiertas, reformulaciones, pausas reflexivas, validación del discurso docente, y co-construcción del conocimiento pedagógico.
Modelo o teoría de base	Enfoque de coaching dialógico; Teoría Sociocultural de Vygotsky (interacción y mediación del lenguaje).
Autor	Songsiengchai (2025)
Componentes abordados	Secuencia SAIFON: Situación, Análisis, Identificación, Foco, Oportunidad, Novedad. Se abordaron metas personalizadas, reflexión asistida y orientación estratégica.
Modelo o teoría de base	Modelo SAIFON de coaching educativo desarrollado por los autores.
Autor	Gamonal et al., (2024)
Componentes abordados	Sesiones estructuradas de retroalimentación, planificación de metas profesionales, acompañamiento emocional, liderazgo transformacional y seguimiento del desempeño.
Modelo o teoría de base	Coaching transformacional en el ámbito educativo y modelo de liderazgo pedagógico (Leithwood & Jantzi, 2006).
Autor	Mu'arifin et al., (2022)
Componentes abordados	Diseño colaborativo de estrategias pedagógicas, tutoría entre pares, monitoreo del desempeño, retroalimentación continua y talleres reflexivos.
Modelo o teoría de base	Modelo de Colaboración Docente Basado en Coaching (propuesto por los autores), con principios del aprendizaje colaborativo y mejora continua.
Autor	Lukianchuk et al., (2022)
Componentes abordados	Integración del coaching en comunidades profesionales, análisis reflexivo de la práctica,



	asesoramiento técnico-pedagógico, acompañamiento planificado y enfoque personalizado.
Modelo o teoría de base	Enfoque de desarrollo profesional continuo y principios de trabajo metodológico en instituciones educativas (normativa ucraniana).
Autor	Lütke-Lanfer et al., (2025)
Componentes abordados	Facilitación de grupos de reflexión, dinámicas colaborativas, retroalimentación entre pares, análisis de casos y supervisión grupal en línea o presencial.
Modelo o teoría de base	Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 2000) y enfoques de coaching colaborativo en formación docente.
Autor	Saclarides & Gillespie (2024)
Componentes abordados	Ciclos colaborativos de indagación, diálogo pedagógico, reflexión guiada, acompañamiento entre pares y cultura de aprendizaje profesional.
Modelo o teoría de base	Enfoque de Comunidades de Aprendizaje Profesional (PLC) y marco de aprendizaje colaborativo basado en la práctica (Cochran-Smith & Lytle, 2009).
Autor	Sarsenbayeva et al., (2024)
Componentes abordados	Entrenamiento en competencias blandas, retroalimentación estructurada, sesiones prácticas de resolución de conflictos, ejercicios de escucha activa y coaching individual.
Modelo o teoría de base	Enfoque de Competencias Transversales en la Formación Docente (basado en OCDE, 2019) y teoría del liderazgo pedagógico.

Tabla 2. Componentes conceptuales del coaching educativo.

El análisis de los estudios permitió identificar una amplia diversidad de componentes conceptuales que fundamentaron el coaching educativo, los cuales guardaron una estrecha relación con distintas formas de motivación docente, tanto intrínseca como extrínseca. En este sentido, la mayoría de los enfoques analizados partieron de modelos colaborativos, reflexivos y centrados en el desarrollo profesional sostenible, lo que favoreció el compromiso, la autoeficacia y el sentido de pertenencia del profesorado.

Por ejemplo, Bennett (2022) se basó en el modelo GROW de Whitmore (2020), integrando competencias clave del coach como la formulación de metas y la construcción de relaciones de confianza, elementos que facilitaron una evaluación de impacto motivacional en la práctica docente. Por su parte, Gorghiu et al., (2024) emplearon componentes como la reflexión guiada, la retroalimentación constructiva y la evaluación continua, anclándose en la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997), lo cual permitió fortalecer el sentido de logro docente.

En el mismo marco conceptual, Raoui et al., (2024) integraron prácticas colaborativas entre docentes, apoyadas en el enfoque de Aprendizaje Sostenible (Ávalos, 2011), promoviendo motivación por aprendizaje continuo. Warnock et al., (2022) y Kickbusch & Kelly (2021) destacaron la importancia de la observación no evaluativa, el acompañamiento emocional y la co-construcción del conocimiento pedagógico, fundamentándose en el coaching instruccional (Knight, 2007) y la teoría sociocultural de Vygotsky.

A nivel de estructura metodológica, Songsiengchai (2025) propuso el modelo SAIFON, compuesto por etapas reflexivas, mientras que Gamonal et al., (2024) y Mu'arifin et al., (2022) diseñaron sesiones estructuradas orientadas al fortalecimiento del desempeño docente y al

liderazgo transformacional, apoyándose en autores como Leithwood & Jantzi (2006).

Asimismo, Lukianchuk et al., (2022) y Lütke-Lanfer et al., (2025) incluyeron el acompañamiento técnico y emocional entre pares como estrategias motivacionales relevantes en entornos colaborativos, reforzando la importancia de los espacios de reflexión conjunta y supervisión guiada.

Finalmente, estudios como los de Saclarides & Gillespie (2024) y Sarsenbayeva et al., (2024) abordaron prácticas situadas y centradas en habilidades blandas, alineadas con marcos de competencia transversal y liderazgo pedagógico, resaltando su contribución a la motivación relacional, la confianza colectiva y el compromiso docente sostenido.

Discusión de resultados

Los resultados de la presente revisión sistemática confirmaron que el coaching educativo influyó positivamente en diversas formas de motivación docente, tanto intrínseca como extrínseca. Este hallazgo coincidió con lo reportado por Bennett (2022), quien evidenció que el 59% de los docentes mejoraron su práctica pedagógica y el 45% obtuvieron mejores resultados estudiantiles tras participar en procesos de coaching. Además, se observó un incremento en el compromiso profesional, aunque con variaciones asociadas al

nivel de implementación institucional, lo que destacó la importancia del contexto escolar como variable mediadora.

Gorghi et al., (2024) también reportaron un fortalecimiento de la autoeficacia docente, particularmente en áreas vinculadas a la sostenibilidad y el uso de estrategias activas. Este efecto fue similar al hallado por Raoui et al., (2024), quienes documentaron un aumento en la autonomía profesional, el sentido de propósito y la disposición a la mejora continua. Ambos estudios coincidieron en que el coaching facilitó la autorregulación profesional, un componente esencial de la motivación intrínseca. Asimismo, Warnock et al., (2022) y Kickbusch & Kelly (2021) destacaron el impacto positivo del vínculo colaborativo entre coach y docente, el cual fomentó la confianza, la reflexión crítica y el compromiso institucional. En estos estudios, la motivación fue influenciada por la percepción de acompañamiento y la mejora en la gestión del aula, fortaleciendo tanto el desarrollo personal como la satisfacción laboral.

En el ámbito de la formación inicial, Songsiengchai (2025) encontró que la guía estructurada a través del modelo SAIFON aumentó significativamente la seguridad, la actitud proactiva y el compromiso profesional de los docentes en formación. De forma complementaria, Gamonal et al., (2024) destacaron que el coaching favoreció el desarrollo de identidad docente, el clima laboral y la



disposición hacia el liderazgo pedagógico, vinculando la motivación profesional con la gestión de talento en contextos universitarios. Por otro lado, Lukianchuk et al., (2022) y Mu'arifin et al., (2022) resaltaron el papel del coaching colaborativo como herramienta clave para mejorar el desempeño en planificación, ejecución y evaluación del aprendizaje. En estos estudios, la motivación docente se manifestó como un compromiso renovado con la mejora continua, sustentado en dinámicas de co-construcción y apoyo entre pares.

Finalmente, Lütke-Lanfer et al., (2025), Saclarides & Gillespie (2024), y Sarsenbayeva et al., (2024) coincidieron en que el coaching, tanto presencial como en línea, incrementó la motivación autodeterminada, la confianza profesional y la interacción positiva entre docentes. La modalidad presencial fue mejor valorada por su efecto en la cohesión del grupo y el feedback inmediato. En conjunto, estos hallazgos subrayaron que las estructuras colaborativas basadas en coaching educativo constituyeron entornos fértiles para el desarrollo motivacional docente, especialmente cuando se integraron componentes emocionales, reflexivos y prácticos.

Sobre los componentes conceptuales del coaching educativo y su relación con los tipos de motivación docente, el análisis conceptual de los estudios permitió establecer una conexión sólida entre los componentes del coaching educativo y los

distintos tipos de motivación docente. Bennett (2022) empleó el modelo GROW de Whitmore (2020), priorizando la formulación de metas, la construcción de relaciones de confianza y la evaluación del impacto pedagógico. Estos elementos fortalecieron tanto la motivación profesional como la autoeficacia docente, facilitando un enfoque estructurado y orientado a resultados.

En línea con ello, Gorghiu et al., (2024) integraron actividades de reflexión guiada, metas específicas, y retroalimentación continua, anclándose en la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997). Esta combinación de componentes promovió un sentido de logro y empoderamiento docente, lo cual impulsó su motivación intrínseca. Raoui et al., (2024), basados en el modelo de desarrollo profesional sostenible (Ávalos, 2011), resaltaron la eficacia de prácticas colaborativas y retroalimentación dialógica para generar motivación por aprendizaje continuo. De forma similar, Warnock et al., (2022) y Kickbusch & Kelly (2021) destacaron el valor de la observación no evaluativa, el acompañamiento emocional y la validación del discurso docente, fundamentándose en el modelo de coaching instruccional (Knight, 2007) y la teoría sociocultural de Vygotsky. Estos enfoques promovieron la motivación reflexiva, profesional y relacional.

Por su parte, Songsiengchai (2025) propuso una secuencia estructurada mediante el modelo SAIFON, que permitió trabajar con metas personalizadas y reflexión asistida. Este enfoque resultó particularmente efectivo en el fortalecimiento de la motivación por autoeficacia y logro profesional en docentes en formación. En contextos universitarios, Gamonal et al., (2024) implementaron un enfoque de coaching transformacional, vinculado al modelo de liderazgo pedagógico de Leithwood & Jantzi (2006). Las sesiones estructuradas y el acompañamiento emocional generaron una motivación institucional sólida, relacionada con el sentido de pertenencia y el reconocimiento profesional.

Mu'arifin et al., (2022) y Lukianchuk et al., (2022) abordaron el coaching desde modelos colaborativos institucionales, incorporando tutorías entre pares, monitoreo del desempeño y análisis reflexivo. Estos componentes potenciaron tanto la motivación profesional como la colaborativa, destacando la importancia de la interacción horizontal y la corresponsabilidad pedagógica. En el caso de Lütke-Lanfer et al., (2025), se enfatizó la facilitación de grupos de reflexión y supervisión en línea o presencial, apoyados en la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 2000). Este enfoque favoreció la motivación autodeterminada, al otorgar a los docentes un espacio seguro para

compartir experiencias, identificar desafíos y proponer soluciones colectivas.

Saclarides & Gillespie (2024) y Sarsenbayeva et al., (2024) complementaron este panorama al integrar prácticas situadas, habilidades blandas, resolución de conflictos y dinámicas colaborativas. Estos estudios asociaron directamente la motivación relacional con el fortalecimiento del clima institucional, la confianza colectiva y la disposición para innovar.

En conjunto, la revisión evidenció que los componentes conceptuales del coaching educativo estuvieron estrechamente ligados con diversas dimensiones de la motivación docente, siendo más efectivos cuando integraron elementos relacionales, reflexivos y estructurados. La convergencia entre teoría y práctica permitió configurar al coaching no solo como una herramienta técnica, sino como un proceso transformador del desarrollo profesional y emocional del profesorado.

Conclusiones

La presente revisión sistemática permitió analizar de manera exhaustiva la relación entre el coaching educativo y la motivación docente, evidenciando una influencia positiva en distintas dimensiones motivacionales. En particular, se observó que el coaching promovió mejoras en la práctica pedagógica, el compromiso institucional, la satisfacción profesional y la autoeficacia, aspectos



que resultaron fundamentales para potenciar la motivación intrínseca y extrínseca del profesorado.

Este hallazgo cumplió con el primer objetivo planteado, ya que los estudios revisados coincidieron en señalar que el acompañamiento pedagógico, cuando fue estructurado, reflexivo y colaborativo, generó condiciones favorables para el desarrollo personal y profesional del docente.

Del mismo modo, se logró cumplir con el siguiente objetivo específico al identificar diversos componentes conceptuales vinculados al coaching educativo, tales como la formulación de metas, la retroalimentación dialógica, el trabajo entre pares y el acompañamiento emocional. Estos elementos, fundamentados en modelos teóricos como el GROW, el coaching instruccional, la teoría de la autodeterminación o el enfoque del aprendizaje sostenible, demostraron una asociación directa con los distintos tipos de motivación docente abordados en la literatura, incluyendo la motivación por logro, la motivación institucional, la motivación colaborativa y la motivación relacional.

Además, los resultados destacaron que la efectividad del coaching estuvo mediada por factores contextuales como el grado de implementación institucional, la modalidad presencial o virtual, y la calidad del vínculo entre coach y docente. La integración del coaching en comunidades profesionales o programas de formación continua fortaleció el sentido de

pertenencia y promovió una cultura de mejora permanente.

En síntesis, el coaching educativo se configuró como una estrategia pedagógica integral y transformadora que contribuyó significativamente a revitalizar la motivación docente. Su aplicación contextualizada y sostenida representó una alternativa viable para afrontar los desafíos actuales de la educación, consolidando entornos escolares más colaborativos, innovadores y centrados en el bienestar profesional del educador.

Referencias

- Bennett, P. N. (2022). The implementation of teacher coaching across eight New Zealand schools in a Kāhui Ako/Community of Learning: A multiple case study. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 11(3), 293–307. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1108/IJMCE-09-2021-0090>
- Díaz Malavé, M. A. (2024). El coaching en la docencia universitaria. *Revista Digital Transdisciplinaria del Saber*, 8(abril). Documento en línea. Disponible <http://revistas.unellez.edu.ve/index.php/rtsa/article/view/2841>
- Gamonal LLatas, V., Risco Sernaqué, V., Saldívar Montalvo, R., Anticona-Valderrama, D. M., Mendoza Damas, M., Serna Landívar, L., & Anticona Valderrama, F. (2024). Coaching in human talent management in university professors of the faculty of engineering. *LACCEI*. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.18687/LACCEI2024.1.1.1549>
- Gorghiu, G., Sherborne, T., Kowalski, R., Vives-Adrián, L., & Ribeiro, S. (2024). Enhancing teachers' self-efficacy supported by coaching in the content of open schooling for sustainability.

- Sustainability, 16(22). Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.3390/su162210131>
- Guadarrama Varón, I. Y., Gómora Miranda, Y. Y., & Caballero Santín, M. (2024). Coaching educativo: Una mirada hacia la labor docente desde la UAEMÉX. *RILCO. Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 6(51). Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.51896/rilcods.v6i51.393>
- Kickbusch, S., & Kelly, N. (2021). Representing teacher coaching sessions: Understanding coaching that develops teachers' capability to design for learning. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 10(4), 418–434. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1108/IJMCE-01-2021-0011>
- Lasso Cambó, F. M., Zambrano Toapanta, A. Y., & Albán María del Milagro, C. (2024). Coaching académico para el éxito y fortalecimiento de las habilidades del liderazgo educativo. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(especial). Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.47460/uct.v28iespecial.817>
- Lukiianchuk, A., Kharahirlo, V., Sakhno, O., Tataurova-Osyka, G., & Stadnik, N. (2022). Conditions for the development of psychological and pedagogical competence of teachers of vocational (professional and technical) education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(5), 91–103. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i5.5204>
- Lütke Lanfer, S. S., Pfeifer, R., Rieder, Y., Wünsch, A., Braeunig, M., & Lahmann, C. (2025). Online vs. face-to-face group coaching to promote teachers' mental health: An exploratory field study in German teachers. *Frontiers in Digital Health*, 7. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.3389/fdgth.2025.1479524>
- Maza Mori, N., Buendía Cueva, G. I., & Pérez Saavedra, S. S. (2025). Coaching educativo como estrategia para la mejora del desempeño docente. *Revista InveCom*, 5(3). Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.5281/zenodo.14549082>
- Morales Ruiz, H. J., Maza Mori, N., & Menacho Rivera, A. S. (2025). Efectividad del coaching educativo en el desarrollo profesional de los docentes. *Revista InveCom*, 5(3). Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.5281/zenodo.14538010>
- Mu’arifin, Nurhasan, & Suroto. (2022). Model-based collaborative for professionalism development of sports and health physical education teachers in Indonesia. *Pegem Egitim ve Ogretim Dergisi*, 12(2), 10–17. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.47750/pegegog.12.02.02>
- Page, M., Moher, D., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo, E., McDonald, S., ...McKenzie, J. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *Research Methods & Reporting*, 372(160), 1–36. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1136/bmj.n160>
- Raoui, M., Droui, M., & Guerss, F. Z. (2024). A teachers' coaching approach to sustainable professional development. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 26(1), 63–80. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.2478/jtes-2024-0005>
- Saclarides, E. S., & Gillespie, R. (2024). Amplifying teachers' voices in the coaching partnership: An inductive exploration of teacher motivation and perceived learning. *Teaching and Teacher Education*, 152. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104773>
- Sarsenbayeva, G., Zhumabayeva, A., Yessenova, K., & Ismailova, F. (2024). The impact of coaching on development of transversal skills: An exploratory study of teacher candidates in

Kazakhstani primary education. *Journal of Curriculum Studies Research*, 6(2), 121–135.
<https://doi.org/10.46303/jcsr.2024.14>

Songsengchai, S. (2025). The perspective of pre-service teachers through synchronous learning according to coaching and mentoring: Saifon guidelines. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 13(2), 622–635. Documento en línea. Disponible
<https://www.proquest.com/scholarly-journals/perspective-pre-service-teachers-through/docview/3190967133/se-2?accountid=37408>

Warnock, J. M., Gibson-Sweet, M., & Van Nieuwerburgh, C. J. (2022). The perceived benefits of instructional coaching for teachers. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 11(3), 328–348. Documento en línea. Disponible
<https://doi.org/10.1108/IJMCE-01-2021-0030>

Whitmore, J. (2020). Coaching for Performance: GROWing People, Performance and Purpose, 3rd Ed. London; Naperville, USA: Nicholas Brealey.

Yance Labarrera, B. H. (2025). El coaching: Un estudio conceptual desde una perspectiva educativa. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 5(13). Documento en línea. Disponible
<https://doi.org/10.53596/rlo.v5.i13.123>

