

**ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL COACHING
INSTRUCCIONAL: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA****Educational Strategies for the Improvement of Instructional Coaching: A
Literature Review****Jose Estuardo Guardia Oroxón**

Universidad Internacional Iberoamericana, México,

[\(estuardoguardia@gmail.com\)](mailto:estuardoguardia@gmail.com)[\(https://orcid.org/0009-0008-2804-5805\)](https://orcid.org/0009-0008-2804-5805)**Zaily Leticia Velázquez Martínez**Universidad Internacional Iberoamericana, México, [\(zailyleticia1990@gmail.com\)](mailto:zailyleticia1990@gmail.com)[\(https://orcid.org/0000-0002-7378-3128\)](https://orcid.org/0000-0002-7378-3128)

Información del manuscrito:**Recibido/Received:** 12/10/25**Revisado/Reviewed:** 15/10/25**Aceptado/Accepted:** 16/01/26

RESUMEN

El coaching instruccional se ha posicionado como una estrategia clave para el desarrollo profesional docente, al promover procesos de acompañamiento reflexivo, situado y colaborativo orientados a la mejora continua de la práctica pedagógica. El objetivo de este artículo es analizar los fundamentos conceptuales, modelos teóricos y estrategias educativas que sustentan su implementación en contextos escolares presenciales, a partir de una revisión crítica de la literatura reciente. Esta revisión resulta pertinente ante la falta de diferenciación conceptual entre modelos de acompañamiento y la limitada documentación de experiencias sistematizadas en América Latina. Se aplicó una revisión narrativa sistematizada de estudios publicados entre 2015 y 2024, con criterios de inclusión centrados en el rigor metodológico, la pertinencia temática y la aplicabilidad de los hallazgos. Se analizaron 26 documentos seleccionados, incluyendo libros especializados, artículos académicos y estudios empíricos en español e inglés, recuperados de bases de datos como Scopus, ERIC, RedALyC, EBSCO y Google Scholar. Los hallazgos se organizaron en cinco bloques temáticos: evolución del coaching educativo; modelos y enfoques teóricos; características del coaching instruccional; estrategias educativas para su implementación; y experiencias internacionales, latinoamericanas y guatemaltecas. Se identificaron prácticas efectivas como la observación estructurada, la retroalimentación formativa y la planificación conjunta, así como factores clave para su sostenibilidad institucional: relaciones de confianza, liderazgo distribuido y formación continua. Estos hallazgos ofrecen orientaciones teóricas y prácticas para fortalecer estrategias institucionales de acompañamiento docente, especialmente en contextos latinoamericanos que buscan políticas educativas sostenibles y contextualizadas. Además de sintetizar la evidencia, este trabajo aporta criterios de adaptación contextual para orientar decisiones institucionales en América Latina y en Guatemala.

ABSTRACT

Keywords:

Educational strategy, instructional coaching, professional development.

Instructional coaching has become a key strategy for teacher professional development, promoting reflective, situated, and collaborative support processes aimed at the continuous improvement of teaching practice. The aim of this article is to analyze the conceptual foundations, theoretical models, and educational strategies that support its implementation in face-to-face school settings, based on a critical review of recent literature. This review is relevant given the ongoing conceptual confusion between coaching, mentoring, and supervision, as well as the limited systematization of instructional coaching experiences in Latin America. A narrative systematic review was conducted, focusing on studies published between 2015 and 2024. Inclusion criteria emphasized methodological rigor, thematic relevance, and the applicability of findings. A total of 26 selected documents were analyzed, including specialized books, academic articles, and empirical studies in Spanish and English, retrieved from databases such as Scopus, ERIC, RedALyC, EBSCO, and Google Scholar. Findings were organized into five thematic blocks: the evolution of educational coaching; theoretical models and approaches; characteristics of instructional coaching; educational strategies for its implementation; and international, Latin American, and Guatemalan experiences. Effective practices identified include structured classroom observation, formative feedback, and joint instructional planning. Additionally, key institutional factors for sustainability were highlighted, such as professional trust, distributed leadership, and ongoing training. These findings offer both theoretical and practical insights to support the development of institutional coaching strategies, particularly in Latin American contexts seeking sustainable and context-responsive educational policies. In addition to synthesizing the evidence, this study provides contextual adaptation criteria to guide institutional decision-making in Latin America and Guatemala.

Introducción

En las últimas décadas, el coaching instruccional ha emergido como una de las estrategias más relevantes para el desarrollo profesional docente, especialmente en contextos escolares que buscan fortalecer la calidad educativa mediante procesos de mejora continua. Esta práctica se distingue por su enfoque situado, colaborativo y centrado en la enseñanza en el aula, permitiendo transitar desde modelos tradicionales de formación hacia formas de acompañamiento más reflexivas, dialógicas y personalizadas. Estudios recientes como los de Nix (2024), Hickey (2024) y Walsh et al. (2020) confirman esta tendencia creciente y destacan su potencial transformador en diversos sistemas educativos.

La literatura especializada ha documentado ampliamente este crecimiento. Autores como Knight (2007, 2019) y Aguilar (2016) han sistematizado modelos de coaching centrados en la práctica docente y en la construcción de relaciones profesionales de confianza. Desde un enfoque cognitivo, Costa y Garmston (2002) han planteado el desarrollo del pensamiento reflexivo como eje del acompañamiento, mientras que Darling-Hammond, Hyler y Gardner (2017) evidencian el impacto positivo del coaching cuando se inserta en políticas sostenidas de desarrollo profesional.

A pesar de estos avances, aún persisten vacíos importantes. Uno de ellos es la confusión conceptual entre coaching, mentoría y supervisión, mencionada por diversos autores, pero rara vez abordada con profundidad o claridad sistemática. Aunque este artículo no se centra en analizar dichas diferencias, sí reconoce que esta ambigüedad puede afectar la implementación efectiva del coaching instruccional. Otro vacío relevante es la limitada documentación de experiencias sistematizadas en América Latina, especialmente en contextos con recursos restringidos o estructuras escolares jerárquicas. Este artículo busca aportar a la superación de dichos vacíos mediante una revisión sistematizada que organiza críticamente hallazgos recientes y visibiliza experiencias contextualizadas poco difundidas.

En este escenario, las estrategias educativas diseñadas para implementar o fortalecer el coaching instruccional adquieren una relevancia especial. Estas estrategias permiten articular principios pedagógicos, herramientas de acompañamiento y estructuras institucionales que potencian la efectividad del proceso. Comprender cómo se configuran e implementan —y bajo qué condiciones alcanzan resultados significativos— es fundamental para orientar tanto la práctica como la investigación en este campo emergente.

Este artículo se propone responder a dichos vacíos mediante una revisión narrativa sistematizada que identifica, organiza y analiza críticamente los aportes teóricos, modelos y experiencias documentadas en la literatura reciente, incluyendo estudios fundacionales y avances conceptuales y empíricos publicados en las dos últimas décadas. En particular, se busca sistematizar prácticas efectivas, integrar marcos conceptuales diversos y visibilizar experiencias poco documentadas en el ámbito latinoamericano, con especial atención a contextos escolares presenciales.

Los hallazgos se estructuran en cinco bloques temáticos: (1) evolución conceptual del coaching educativo, (2) modelos y enfoques de coaching, (3) características y fundamentos del coaching instruccional, (4) estrategias educativas orientadas a su

implementación, y (5) revisión bibliográfica de experiencias internacionales, latinoamericanas y guatemaltecas. En una región como América Latina, donde los procesos de acompañamiento docente aún enfrentan desafíos estructurales, este análisis ofrece claves para fortalecer políticas formativas sostenibles, contextualizadas y basadas en evidencia. En este marco, cabe preguntarse si el coaching instruccional puede consolidarse como una política pedagógica estructural y no como una intervención transitoria.

En el apartado siguiente se presenta el enfoque metodológico adoptado para desarrollar esta revisión sistematizada.

Método

Este artículo se desarrolló bajo una metodología de revisión narrativa sistematizada, con el objetivo de analizar la producción científica relacionada con el coaching instruccional y las estrategias educativas que sustentan su implementación en contextos escolares presenciales. Este tipo de revisión permite integrar hallazgos de fuentes diversas —teóricas, empíricas y aplicadas— y organizarlas en función de categorías temáticas, favoreciendo una comprensión crítica y contextualizada del fenómeno educativo. Su elección resulta pertinente para el propósito del estudio, ya que facilita el análisis articulado de propuestas conceptuales, modelos de intervención y experiencias institucionales.

Se establecieron como criterios de inclusión: (a) estudios centrados en el coaching educativo o instruccional; (b) publicaciones en español o inglés con acceso completo al texto; (c) documentos que abordaran estrategias educativas o experiencias institucionales de implementación en contextos escolares presenciales; y (d) evidencia de rigor metodológico, ya sea mediante investigaciones empíricas, revisiones previas o marcos teóricos consolidados. Aunque el foco principal estuvo en la literatura publicada entre 2015 y 2024, se incorporaron también fuentes anteriores clave por su relevancia fundacional en el campo. Se excluyeron documentos de divulgación general, literatura redundante y trabajos sin revisión por pares.

Las fuentes se recuperaron a través de búsquedas sistemáticas en bases de datos académicas como Scopus, ERIC, ProQuest, RedALyC y EBSCO, complementadas con consultas en repositorios institucionales y sitios especializados en educación, como REL Pacific, The Education Hub y el Learning Policy Institute. Para la recuperación de documentos se utilizaron combinaciones de palabras clave como “coaching instruccional”, “estrategias educativas”, “desarrollo profesional docente” e “instructional coaching”, en ambos idiomas.

La información seleccionada fue organizada en los bloques temáticos previamente definidos en la introducción, a partir de las categorías recurrentes encontradas en los textos revisados. Esta estructuración permitió facilitar el análisis comparativo y crítico de los hallazgos.

Resultados

Los hallazgos de la revisión narrativa sistematizada se presentan a continuación, organizados en los bloques temáticos definidos previamente en la introducción. Cada bloque articula aportes conceptuales, modelos teóricos, evidencias empíricas y

experiencias aplicadas en torno al coaching educativo e instruccional, con énfasis en su implementación en contextos escolares presenciales.

La estructura adoptada permite no solo presentar los contenidos clave abordados en la literatura, sino también establecer relaciones, contrastes y patrones entre los estudios analizados. Para ello, se consideraron como ejes transversales de sistematización algunos de los indicadores sugeridos por autores especializados: contexto de aplicación, enfoques conceptuales, objetivos formativos, metodologías empleadas, impactos observados, obstáculos reportados y recomendaciones para su mejora o escalabilidad.

De esta manera, los bloques temáticos que se presentan a continuación permiten dar cuenta de la evolución del coaching educativo, los modelos y teorías que lo sustentan, las características distintivas del coaching instruccional, las estrategias educativas orientadas a su implementación y una revisión comparativa de experiencias recientes en diferentes países.

El coaching educativo: evolución, definiciones, enfoques y contexto

El coaching educativo ha emergido en el campo de la educación como una estrategia metodológica innovadora que busca potenciar el desarrollo profesional docente y transformar las prácticas pedagógicas a través del acompañamiento, la reflexión y la mejora continua. Su aplicación en los contextos escolares responde a la necesidad de generar procesos formativos diferentes, personalizados y efectivos, que contribuyan a mejorar tanto la enseñanza como los aprendizajes (Aguilar, 2016; Bécart y Ramírez, 2016). En esta línea, The Education Hub (2020) destaca que el coaching educativo, al ser diferenciado, contextualizado y sostenido, resulta más efectivo que la formación tradicional para transformar la práctica docente.

Desde una perspectiva histórica, el coaching educativo comienza a desarrollarse formalmente a finales del siglo XX en contextos anglosajones como Estados Unidos, Canadá y Reino Unido. Inicialmente influido por el coaching ejecutivo y personal, trasladó a la educación principios como la escucha activa, el establecimiento de metas, la retroalimentación y la autorreflexión (Bécart y Ramírez, 2016). Esta contextualización transformó el rol del coach en el entorno escolar, desde una figura de supervisión hacia un agente de acompañamiento pedagógico. Posteriormente, su implementación se expandió a Europa, Asia y América Latina, siendo esta última una región donde el coaching educativo ha comenzado a implementarse mediante programas de desarrollo profesional impulsados por iniciativas estatales y académicas (Zegarra y Velázquez, 2016). Estudios recientes también han documentado su aplicación en contextos de alta vulnerabilidad social mediante alianzas entre universidad y escuela, destacando su contribución tanto a la mejora docente como al compromiso comunitario (Esperat, 2021).

La literatura ofrece una diversidad de definiciones. Knight (2007) describe el coaching educativo como un acompañamiento colaborativo entre pares para mejorar la práctica docente en un contexto de confianza y horizontalidad. Aguilar (2016) lo caracteriza como “una conversación intencionada para el aprendizaje profundo” (p. 22), donde el coach crea las condiciones para la reflexión y el cambio docente. Collins (2021) lo presenta como un proceso sistemático basado en metas claras, retroalimentación constructiva y evidencia de práctica, mientras que Desimone y Pak (2016) destacan su carácter intensivo y alineado al currículo. The Education Hub (2020) añade que esta diferenciación permite que el coaching responda directamente a las necesidades específicas del docente y su contexto.

Desde el enfoque cognitivo, Costa y Garmston (2002, como se citó en Sumner, 2011, p. 22) definen el Cognitive Coaching como “una herramienta para desarrollar el pensamiento profesional mediante preguntas estructuradas y ciclos de reflexión guiada”. Bécart y Ramírez (2016) lo ven como “una estrategia de formación situada, centrada en la práctica docente y en la mejora continua, en diálogo con un acompañante experto” (p. 357). Zegarra y Velázquez (2016) añaden que debe promover “espacios de escucha activa, análisis reflexivo y toma de decisiones compartidas” (p. 158).

A pesar de su riqueza conceptual, las definiciones también revelan tensiones. Algunas priorizan componentes técnicos y estructurados, mientras que otras enfatizan lo relacional y reflexivo. Esta diversidad puede generar ambigüedad, como advierte el documento de REL West (2020), al señalar la frecuente confusión entre coaching, mentoría y supervisión. Tal ambigüedad puede afectar la confianza entre docente y coach, especialmente cuando se percibe como un proceso evaluativo más que formativo.

En síntesis, el coaching educativo puede entenderse como una estrategia situada y personalizada de acompañamiento profesional, que combina componentes técnicos y relacionales, y que se fundamenta en la confianza, la retroalimentación dialogada y la mejora continua. Desde la perspectiva de este artículo, la definición propuesta integra ambas dimensiones, técnica y relacional, como respuesta a la dispersión conceptual identificada en la literatura. Como definición operativa integradora, se propone: El coaching educativo es una estrategia de acompañamiento profesional, situada en el contexto de la práctica docente, que promueve el desarrollo de capacidades pedagógicas mediante el diálogo reflexivo, la observación sistemática, la retroalimentación formativa y la co-construcción de soluciones, en un marco de confianza y mejora continua. Cabe destacar que esta definición toma en cuenta la diversidad de contextos y enfoques, y enfatiza el carácter formativo, no evaluativo, del proceso. Este aspecto ha sido subrayado por múltiples investigaciones recientes, ya que permite construir una cultura institucional de apertura, confianza y mejora sostenida (Cornett y Knight, s.f.; The Education Hub, 2020).

Modelos, corrientes y dimensiones del coaching educativo

El coaching educativo ha dado lugar a múltiples modelos de implementación que responden a diversas corrientes teóricas y necesidades institucionales. Estos modelos se diferencian por sus propósitos, metodologías, herramientas, principios pedagógicos y el tipo de relación entre coach y docente. Entre los más influyentes se encuentran el Instructional Coaching de Knight (2007), el Cognitive Coaching de Costa y Garmston (2002), el Transformational Coaching de Aguilar (2016), y enfoques emergentes como el coaching centrado en la equidad o en la colaboración entre pares. A estos se suman variantes aplicadas con estudiantes como el Student-Focused Coaching o coaching enfocado en el pensamiento del estudiante, que pone énfasis en el análisis del aprendizaje como punto de partida para la retroalimentación pedagógica (Gibbons, Knapp y Lind, 2018).

El modelo de Knight (2007) se centra en el diálogo colaborativo y en la formulación de metas conjuntas para mejorar la práctica docente. Se caracteriza por la relación horizontal entre coach y docente, el uso de herramientas como rúbricas y protocolos de observación, y el respeto por la autonomía profesional. El Cognitive Coaching propuesto por Costa y Garmston (2002) busca desarrollar el pensamiento reflexivo del profesorado mediante un proceso estructurado de preguntas, indagación guiada y retroalimentación

no directiva. Este modelo enfatiza la metacognición, el empoderamiento profesional y el crecimiento sostenido. Goelman (2016) identificó su efectividad en contextos escolares con culturas colaborativas, especialmente cuando se respeta el ritmo de desarrollo de cada docente.

Por su parte, Aguilar (2016), con su enfoque de Transformational Coaching, introduce una mirada ética y relacional del acompañamiento, en la que el coach actúa como catalizador del cambio desde una perspectiva de justicia educativa, equidad y liderazgo compartido. Esta propuesta va más allá de lo técnico y apunta a transformar la cultura pedagógica.

A estos modelos se suman enfoques mixtos y adaptativos, como el coaching entre pares, donde los docentes intercambian observaciones y aprendizajes sin jerarquías (Knight, 2007; Aguilar, 2016); el coaching institucional, insertado en planes estratégicos escolares (REL Pacific, 2020); y el coaching entre equipos, con dinámicas colaborativas (Aguilar, 2016). También se ha documentado el uso flexible de múltiples estrategias según los objetivos, recursos y cultura organizacional de cada centro educativo (Cornett y Knight, s.f.; Fletcher-Wood y Taevere, 2021).

Cada modelo ofrece ventajas particulares: el de Knight (2007) fortalece la autonomía y el compromiso docente; el de Costa y Garmston (2002) estimula la reflexión profunda; el de Aguilar (2016) incorpora la dimensión ética. Su implementación efectiva depende de factores como la formación del coach, el tiempo disponible, la claridad de roles y la disposición institucional para adoptar una cultura de acompañamiento. En esta línea, retomando a Nix (2024), los modelos de coaching más eficaces son aquellos que integran intencionalmente los niveles relacional, técnico y organizacional.

La riqueza de enfoques disponibles permite a las instituciones elegir o adaptar el modelo de coaching que mejor se alinee con sus metas pedagógicas, valores institucionales y características del profesorado. Esta diversidad contribuye a superar una mirada reduccionista del acompañamiento docente y, en su lugar, promueve una comprensión integral de este como un proceso complejo, situado y dinámico. En este sentido, la revisión de Darling-Hammond, Hyler y Gardner (2017) respalda esta visión al demostrar que los enfoques más efectivos son aquellos que combinan una estructura clara con relaciones de colaboración profesional, facilitando así transformaciones pedagógicas sostenibles.

Tabla 1
Tabla comparativa de modelos de coaching educativo

Modelo de coaching	Representante del modelo	Características clave	Rol del coach
Instruccional	Knight	Ciclos: establecer metas, implementar, evaluar con datos	Facilitador con evidencia y socio estratégico
Sistémico	Aguilar	Inserto en cultura institucional, énfasis en confianza	Agente de cambio y acompañante ético
Cognitivo	Costa y Garmston	Desarrollo del pensamiento profesional mediante indagación guiada	Guía reflexivo y mediador del pensamiento
Técnico reflexivo	Collins	Observación instruccional, planificación, retroalimentación basada en datos	Observador técnico y retroalimentación

Después de analizar los modelos presentados, desde la perspectiva de este artículo se considera que las propuestas más eficaces son aquellas que, como señala Nix (2024), integran intencionalmente las dimensiones relacional, técnica y organizacional. Esta visión coincide con la revisión de Darling-Hammond et al. (2017), que muestra que el impacto sostenible del coaching depende tanto de la estructura clara del proceso como de la calidad de las relaciones profesionales.

El coaching instruccional: definición, características, modelos y buenas prácticas

El coaching instruccional se configura como una modalidad específica dentro del coaching educativo, pero con rasgos distintivos que lo diferencian claramente. Se centra en el mejoramiento de la enseñanza en el aula mediante un proceso estructurado de acompañamiento entre pares o entre un coach especializado y un docente. Su propósito fundamental es promover la reflexión profesional, la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas y el desarrollo de prácticas instruccionales eficaces que inciden directamente en el aprendizaje del estudiantado. A diferencia del coaching educativo en general, el instruccional se caracteriza por su enfoque exclusivo en la práctica pedagógica observable, su carácter no evaluativo y su impacto directo en el aprendizaje (Darling-Hammond et al., 2017; Cornett y Knight, s.f.; The Education Hub, 2020). Estas conceptualizaciones refuerzan su valor como proceso situado y continuo, alineado con el currículo y enfocado en el desarrollo docente desde la práctica diaria (Fletcher-Wood y Taevere, 2021).

Este enfoque tuvo su origen en el contexto educativo estadounidense a finales del siglo XX, como una respuesta a las necesidades de acompañamiento más eficaces, especialmente en escuelas públicas con bajos resultados académicos. Cornett y Knight (s.f.) lo definen como una relación colaborativa y no evaluativa centrada en el perfeccionamiento de la enseñanza mediante ciclos de planificación, observación y retroalimentación estructurada. En una línea complementaria, Desimone y Pak (2016) sostienen que el coaching instruccional constituye una de las formas más prometedoras de desarrollo profesional docente, por su capacidad de articular teoría y práctica de manera contextualizada. Investigaciones posteriores confirman su impacto positivo tanto en la calidad instruccional como en los resultados de aprendizaje, al insertarse en programas institucionales de desarrollo profesional continuo (Regional Educational Laboratory Pacific, 2020; Walsh, Ginger y Akhavan, 2020; Nix, 2024).

Entre sus características distintivas destacan: (a) la naturaleza colaborativa de la relación entre coach y docente; (b) el enfoque exclusivo en la práctica pedagógica observable; (c) la organización del proceso en ciclos de mejora continua; y (d) la desvinculación respecto de procesos de supervisión o evaluación formal (Darling-Hammond et al., 2017). Esta diferenciación es clave para fomentar un clima de confianza profesional, donde el acompañamiento se percibe como una oportunidad de aprendizaje, y no como un mecanismo de control. De acuerdo con estudios recientes, los procesos efectivos de coaching instruccional incorporan observación conjunta, reflexión colaborativa y retroalimentación basada en datos, lo que contribuye directamente a la mejora de la autoeficacia docente y del rendimiento estudiantil (Walsh, Ginger y Akhavan, 2020; Nix, 2024).

Existen diversos modelos de coaching instruccional, entre los cuales destaca el modelo de Impact Cycle de Knight (2019), que operacionaliza el proceso en tres fases: identificación de un objetivo de mejora, implementación de una estrategia pedagógica específica y seguimiento del progreso mediante datos observables y análisis conjunto

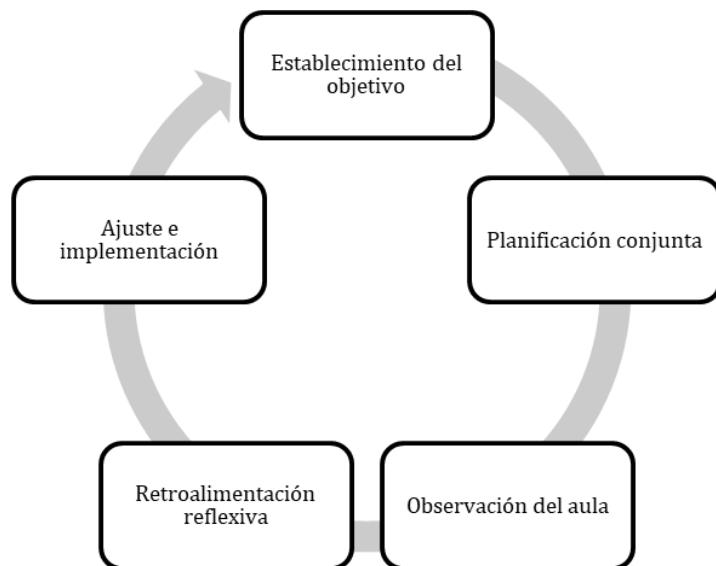
(Cornett y Knight, s.f.). Este modelo se ha replicado en múltiples investigaciones y programas escolares por su claridad metodológica y su énfasis en la evidencia como base para la toma de decisiones (Sumner, 2011; Regional Educational Laboratory Pacific, 2020). No obstante, su efectividad depende de condiciones contextuales como la formación del coach, la disposición institucional y el tiempo disponible para sostener los ciclos de mejora.

Aguilar (2016), por su parte, propone un enfoque más flexible, centrado en la construcción de relaciones de confianza y en la capacidad del coach para adaptarse a las necesidades del docente y del contexto escolar. Su modelo enfatiza la escucha activa, las conversaciones intencionales y la generación de comunidades de práctica, elementos que permiten ampliar el impacto del coaching instruccional más allá de la clase aislada. Desde un enfoque complementario, estudios cualitativos como el de Esperat (2021) documentan cómo este modelo contribuye a transformar la cultura pedagógica cuando se implementa desde una lógica comunitaria y con una base ética. Este enfoque relacional resulta especialmente relevante en contextos latinoamericanos, donde los desafíos estructurales demandan procesos de acompañamiento sensibles a la realidad escolar.

La literatura reciente destaca que el coaching instruccional es más efectivo cuando se inserta en una estrategia institucional de desarrollo profesional continuo, articulada con metas pedagógicas y respaldada por el liderazgo escolar (Basah y Abdul, 2023; Yusliza et al., 2022). Los programas más exitosos incorporan mecanismos de evaluación formativa, como análisis conjunto de evidencia de aula, uso de rúbricas, protocolos de observación y el seguimiento sostenido de los cambios implementados. REL West (Regional Educational Laboratory West) (2020) recomienda estructuras claras de acompañamiento, duración prolongada y coaches especializados como claves para su éxito. En esta línea, Collins (2021) propone un modelo técnico-reflexivo que refuerza la necesidad de planificación conjunta, observación instruccional y retroalimentación basada en datos, prácticas que consolidan la dimensión operativa del coaching instruccional.

El coaching instruccional se consolida así como una estrategia valiosa para cerrar la brecha entre formación y práctica real, promoviendo una cultura profesional reflexiva, basada en la evidencia y centrada en el aprendizaje. Su implementación exitosa requiere de condiciones institucionales favorables, formación específica de los coaches y una visión compartida de mejora continua. Además, investigaciones recientes subrayan su potencial para fortalecer la autoeficacia docente y facilitar la transferencia de aprendizajes hacia la práctica cotidiana (Goelman, 2016; Boer, 2023). Desde la perspectiva de los autores de este artículo, el coaching instruccional representa la modalidad más prometedora para contextos latinoamericanos, siempre que se logre integrar lo relacional, lo técnico y lo organizacional, siguiendo lo planteado por Nix (2024) y Darling-Hammond et al. (2017).

Figura 1
Ciclo del coaching instruccional



Nota. Elaboración propia a partir de Knight (2019) y Cornett y Knight (s.f.).

Estrategias educativas vinculadas al coaching instruccional

El concepto de estrategia educativa se refiere a un conjunto planificado de acciones pedagógicas orientadas al logro de objetivos específicos de enseñanza y aprendizaje, enmarcado dentro de una visión institucional más amplia. A diferencia de las actividades aisladas o programas fragmentados, una estrategia educativa supone coherencia interna, articulación con metas formativas y sostenibilidad en el tiempo. Según Zegarra y Velázquez (2016), una estrategia educativa debe integrar intencionalidad, contextualización, recursos apropiados y mecanismos de evaluación, para garantizar su pertinencia y efectividad. Por su parte, Álvarez et al. (2002) enfatizan que todo diseño estratégico debe contemplar la evaluación como eje de mejora.

Desde una perspectiva más operativa, una estrategia educativa se compone de cinco elementos clave: (a) definición clara de metas pedagógicas; (b) planificación estructurada de acciones; (c) uso estratégico de recursos humanos y materiales; (d) implementación articulada de las actividades; y (e) evaluación continua de su impacto (Darling-Hammond et al., 2017). Esta concepción permite transitar del enfoque de programas aislados a un enfoque sistémico de mejora escolar sostenible. Blazar, McNamara y Blue (2022) refuerzan esta idea al destacar el diseño estructurado y la planificación intencional como condiciones clave para el éxito de cualquier propuesta formativa.

En el marco del coaching instruccional, la estrategia educativa se convierte en el andamiaje que orienta la implementación de procesos de acompañamiento profesional docente. Esto implica que el coaching instruccional no puede ser concebido como una práctica aislada, sino como parte de un plan formativo institucional que articula objetivos, criterios de éxito, tiempos, responsables y mecanismos de seguimiento. Cornett y Knight (s.f.) subrayan que esta integración permite alinear el coaching con las metas pedagógicas del centro, facilitando la apropiación de las prácticas por parte de los docentes y del equipo directivo. REL West (2020) también respalda esta visión al evidenciar que la planificación estratégica y el acompañamiento sostenido son factores clave para la efectividad del coaching instruccional.

La literatura reciente señala que el éxito del coaching instruccional depende, en gran medida, de la claridad con la que se diseña e implementa la estrategia educativa que lo sustenta. Yusliza et al. (2022) destacan que los programas más eficaces se caracterizan por una visión compartida, planificación participativa, liderazgo pedagógico comprometido y mecanismos de evaluación formativa. Basah y Abdul (2023) agregan que el contexto institucional, la cultura escolar y el tipo de liderazgo influyen significativamente en la viabilidad y sostenibilidad de estas estrategias.

A partir de los patrones identificados en la literatura revisada, se pueden sintetizar diversas implicaciones pedagógicas de una estrategia educativa aplicada al coaching instruccional. Entre las más frecuentes destacan: (a) la necesidad de contextualizar las acciones según el nivel educativo, el perfil docente y las condiciones institucionales; (b) el diseño de ciclos de acompañamiento con metas claras, tiempos definidos y herramientas específicas; (c) la articulación del coaching con otras acciones de desarrollo profesional, como comunidades de aprendizaje, mentorías o evaluación formativa; y (d) la incorporación de evidencias del aula (videos, rúbricas, portafolios) como insumos para la reflexión docente. Estas acciones, además de tener valor formativo, fortalecen la cultura institucional de apertura, colaboración y mejora continua (Fletcher-Wood y Taevere, 2021).

Desde una perspectiva institucional, una estrategia educativa eficaz para el coaching instruccional necesita ser sostenible, escalable y adaptable. Esto implica asignar tiempos protegidos para las sesiones, capacitar a los coaches, monitorear el proceso mediante indicadores cualitativos y cuantitativos, y generar espacios de retroalimentación colaborativa (REL West, 2020). Estas condiciones, cuando se articulan con una visión institucional clara, permiten que el coaching instruccional se convierta en una práctica integrada al proyecto educativo del centro (Fletcher-Wood y Taevere, 2021).

Finalmente, la implementación de estrategias educativas transforma también la cultura escolar. No se trata solo de mejorar habilidades individuales, sino de generar entornos institucionales donde el intercambio profesional, la reflexión pedagógica y el liderazgo distribuido se conviertan en prácticas habituales. Diversos autores sostienen que estas estrategias plantean la oportunidad de redefinir las relaciones entre docentes y líderes pedagógicos, promoviendo una lógica horizontal y participativa que fortalezca el sentido de pertenencia y corresponsabilidad en los procesos de mejora continua (Yusliza et al., 2022; Basah y Abdul, 2023). Goelman (2016) subraya que estas transformaciones son más profundas cuando las estrategias incluyen ciclos sistemáticos, documentación reflexiva y construcción colectiva de saberes pedagógicos.

Tabla 2
Estrategias educativas frecuentes en coaching instruccional

Estrategia educativa	Descripción breve	Fuente principal
Observación entre pares	Visitas de aula con criterios comunes y retroalimentación	Desimone y Pak (2016)
Planificación colaborativa	Codiseño de unidades o sesiones didácticas	Aguilar (2016)
Protocolos y rúbricas	Instrumentos para observación objetiva y diálogo profesional	Basah y Abdul (2023)
Círculos de reflexión docente	Espacios colectivos para analizar prácticas y compartir saberes	Yusliza et al. (2022)

Después de revisar las estrategias descritas, los autores de este artículo consideran que las más viables en contextos latinoamericanos son aquellas que integran colaboración

entre pares, planificación conjunta y mecanismos claros de evaluación formativa. Estas prácticas, cuando se acompañan de condiciones institucionales favorables, permiten que el coaching instruccional trascienda la lógica de intervenciones puntuales y se convierta en un componente estructural del desarrollo profesional docente.

Experiencia de aplicación de estrategias educativas para la implementación del coaching instruccional

Durante la última década, el interés por investigar el impacto, la estructura y la eficacia de las estrategias educativas asociadas al coaching instruccional ha crecido en diversas regiones del mundo. Esta tendencia se ha reflejado en una producción científica que combina estudios teóricos, investigaciones empíricas y análisis de experiencias institucionales, tanto en el ámbito internacional como en contextos regionales y locales. La sistematización de estas experiencias no solo permite identificar patrones comunes, sino también comprender cómo las condiciones estructurales e institucionales determinan las posibilidades de éxito en cada contexto.

En Estados Unidos, el coaching instruccional se ha consolidado como una estrategia clave de desarrollo profesional desde inicios del siglo XXI, especialmente en programas de mejora escolar en contextos de vulnerabilidad. Knight (2007) fue uno de los pioneros en documentar su uso como modelo de acompañamiento colaborativo. Posteriormente, diversos estudios empíricos han demostrado su efectividad cuando se implementa de manera sostenida, personalizada y vinculada al currículo (Desimone y Pak, 2016; Darling-Hammond et al., 2017). Estas investigaciones destacan la importancia de contar con coaches bien preparados, relaciones profesionales de confianza y una alineación clara entre las estrategias de coaching y los objetivos escolares. Entre los patrones más documentados se incluyen el uso de rúbricas, grabaciones de clases y retroalimentación basada en datos como mecanismos habituales de acompañamiento (Goelman, 2016; Gibbons, Knapp y Lind, 2018). En estos contextos, el coaching suele insertarse en programas institucionales de formación continua y articularse con sistemas de evaluación formativa.

Las estrategias más utilizadas en este contexto incluyen: ciclos de coaching (planificación, observación, retroalimentación), uso de rúbricas y grabaciones de clase, comunidades de práctica profesional y retroalimentación basada en datos (Cornett y Knight, s.f.). Asimismo, se promueve el enfoque colaborativo, no evaluativo y basado en la confianza (Aguilar, 2016). En el marco del desarrollo profesional efectivo, el coaching instruccional aparece como una de las formas más potentes y sostenidas de apoyo a los docentes. Entre las condiciones clave para su éxito se incluyen duración suficiente, alineación con metas escolares, colaboración activa y modelos de práctica auténtica (Darling-Hammond et al., 2017). Investigaciones recientes también han resaltado su contribución a la equidad educativa en comunidades vulnerables, mostrando su potencial para reducir brechas de aprendizaje (Nix, 2024).

En Europa y Asia, aunque el desarrollo del coaching instruccional ha sido más gradual, destacan iniciativas en Finlandia, Inglaterra y Corea del Sur, donde el coaching se articula con sistemas nacionales de formación continua orientados a la mejora de la calidad educativa. Walsh, Ginger y Akhavan (2020) documentan experiencias en Inglaterra donde el coaching se integra con políticas nacionales de formación docente, mientras que estudios en Corea del Sur muestran su impacto en la planificación didáctica y en la toma de decisiones instruccionales. Un elemento común en estos contextos es la

existencia de marcos normativos estables y estructuras ministeriales que permiten su escalabilidad y sostenibilidad.

En América Latina, los estudios aún son más recientes y menos sistemáticos, pero reflejan un creciente interés por documentar el uso del coaching como estrategia de acompañamiento docente. Bécart y Ramírez (2016) sistematizan experiencias en varios países de habla hispana, destacando su potencial transformador cuando se articula con políticas de formación continua. Zegarra y Velázquez (2016) describen casos en los que se implementan ciclos de observación, retroalimentación y planificación compartida, con resultados positivos en la cohesión del equipo docente y en la mejora de la práctica pedagógica. Otras investigaciones regionales en México, Colombia y Perú identifican obstáculos persistentes como la sobrecarga laboral de los docentes, escasa institucionalización del rol del coach, falta de claridad en los objetivos del acompañamiento y limitada articulación con el proyecto educativo institucional (Basah y Abdul, 2023). Además, otros estudios remarcan la ausencia de indicadores de impacto y el escaso uso de datos pedagógicos en estos procesos (Blazar, McNamara y Blue, 2022).

En el contexto guatemalteco, la literatura académica acerca del coaching instruccional aún es escasa. Aunque se han desarrollado experiencias puntuales en instituciones privadas y en programas de formación continua, estas no han sido sistematizadas ni publicadas en revistas indexadas. Zegarra y Velázquez (2016) mencionan algunos esfuerzos en centros educativos del nivel primario y secundario que implementan ciclos de acompañamiento docente, generando mejoras en la planificación pedagógica y en la cultura profesional colaborativa. Este vacío evidencia la necesidad de investigaciones futuras que documenten, evalúen y adapten estrategias de coaching instruccional a las realidades locales y nacionales.

Del análisis comparativo entre regiones se desprenden varios patrones comunes: (a) los objetivos suelen estar centrados en la mejora de la práctica docente y el aprendizaje de los alumnos; (b) se utilizan ciclos estructurados de coaching (planificación – observación – retroalimentación – seguimiento); (c) se fomenta una relación de confianza y horizontalidad entre coach y docente; y (d) se recurre al uso de evaluación formativa basada en evidencias del aula (videos, rúbricas, portafolios) para la toma de decisiones. No obstante, los contrastes más relevantes radican en el grado de formalización institucional, la disponibilidad de recursos, la preparación de los coaches y la inclusión del coaching en políticas educativas nacionales.

Pese a los avances, persisten vacíos importantes en la literatura, particularmente en torno al coaching en contextos rurales, interculturales o en sistemas educativos con limitaciones estructurales. La mayoría de los estudios se concentra en educación básica y en entornos urbanos. En este marco, se hace necesario promover investigaciones aplicadas que exploren modelos sostenibles de coaching instruccional, evaluar el impacto en el aprendizaje y condiciones laborales docentes, y generar estrategias educativas contextualizadas. Desde la perspectiva de este artículo, estos vacíos constituyen un desafío y una oportunidad: avanzar hacia modelos de coaching instruccional adaptados a las realidades latinoamericanas y guatemaltecas.

Figura 2
Ejes clave para una estrategia institucional de coaching



Nota. Elaboración propia a partir de Darling-Hammond et al. (2017), Nix (2024) y REL West (2020).

Discusión y conclusiones

Los hallazgos de esta revisión narrativa sistematizada confirman que el coaching instruccional se ha consolidado como una de las estrategias más relevantes para el desarrollo profesional docente en contextos escolares presenciales (Cornett y Knight, s.f.; Darling-Hammond et al., 2017; The Education Hub, 2020). Su efectividad se sustenta en su capacidad para generar procesos de acompañamiento contextualizados, colaborativos y centrados en la mejora continua de la práctica pedagógica. No obstante, desde la perspectiva de este artículo, esta consolidación no debe asumirse de manera acrítica, pues plantea desafíos conceptuales, metodológicos y organizativos que condicionan su implementación eficaz.

El análisis crítico de la literatura permitió identificar una serie de patrones comunes entre los estudios revisados. En primer lugar, el coaching instruccional se define como un proceso no evaluativo, orientado a la mejora instruccional y sustentado en relaciones de confianza (Cornett y Knight, s.f.; Darling-Hammond et al., 2017). Este artículo sostiene que esta diferenciación es fundamental para distinguirlo de la mentoría y la supervisión, que suelen estar vinculadas a procesos evaluativos. En segundo lugar, los modelos de coaching más efectivos comparten ciertas características: claridad en los objetivos, estructura cíclica del acompañamiento, uso de evidencias del aula, formación especializada del coach y articulación con metas institucionales. Desde la postura de este artículo, los modelos que integran de manera intencional los niveles relacional, técnico y organizacional (Nix, 2024; Darling-Hammond et al., 2017) resultan más prometedores para los contextos latinoamericanos. En contraste, los modelos más técnicos y estructurados (Knight, 2019; Collins, 2021) ofrecen claridad metodológica, pero pueden presentar limitaciones en entornos con escasos recursos o culturas jerárquicas rígidas. En esos casos, enfoques más flexibles y relacionales (Aguilar, 2016; Esperat, 2021) permiten generar confianza y adaptarse mejor a las condiciones locales. Esta tensión sugiere que la eficacia del coaching instruccional depende de la capacidad de articular lo técnico con lo relacional en función del contexto. En instituciones con recursos limitados y culturas jerárquicas, se prioriza una hibridación progresiva: iniciar con enfoques relacionales (Aguilar, 2016; Esperat, 2021) que habiliten confianza y, una vez instalada la cultura colaborativa, integrar gradualmente componentes técnicos (Knight, 2019; Collins, 2021) sostenidos por datos. En tercer lugar, las estrategias educativas que sustentan su implementación deben diseñarse como planes estructurados, adaptables y sostenibles, que incorporen componentes organizativos, pedagógicos y evaluativos de manera integrada.

Asimismo, la revisión puso en evidencia diversos desafíos persistentes. Entre ellos destacan la ambigüedad conceptual entre coaching, mentoría y supervisión; la coexistencia de culturas escolares jerárquicas que dificultan el acompañamiento horizontal; y la escasa documentación de experiencias sistematizadas en contextos latinoamericanos. Si bien se observaron avances importantes en sistemas como el estadounidense, europeo o asiático, en América Latina las iniciativas son más recientes, fragmentadas y con escaso respaldo normativo. En particular, el caso guatemalteco refleja una ausencia de publicaciones indexadas que sistematizan experiencias locales de coaching instruccional, a pesar de la existencia de prácticas en instituciones privadas o programas de formación docente. Estos vacíos resaltan la necesidad de asumir un posicionamiento crítico sobre cómo adaptar los modelos internacionales a realidades locales con limitaciones estructurales.

En este sentido, los resultados del artículo responden al objetivo planteado al inicio: analizar la literatura reciente sobre estrategias educativas vinculadas al coaching instruccional, con énfasis en su implementación en entornos escolares presenciales. La organización temática en cinco bloques permitió no solo describir contenidos clave, sino también establecer relaciones entre enfoques teóricos, modelos de acompañamiento, propuestas de intervención y experiencias regionales. Desde la postura los autores de este artículo, la articulación crítica confirma que el coaching instruccional funciona mejor cuando se inserta en una estrategia educativa con objetivos claros, acompañamiento sostenido y evaluación formativa basada en evidencias del aula. La confianza, la horizontalidad en la interacción y la alineación con las metas institucionales se consideran factores determinantes para su efectividad.

Entre las limitaciones de este estudio se encuentra el carácter exclusivamente documental del análisis, lo que restringe la posibilidad de validar empíricamente los hallazgos sistematizados. Si bien se establecieron criterios rigurosos de selección y análisis, los resultados dependen de la disponibilidad de publicaciones científicas accesibles en bases de datos académicas. También se reconoce una cobertura parcial en lo geográfico, dado que las experiencias en América Latina —y particularmente en Guatemala— son aún escasas o poco documentadas en fuentes indexadas. Por otro lado, aunque se utilizaron indicadores teóricos para guiar la organización temática, no se aplicó una matriz de sistematización formal como herramienta explícita de análisis comparativo. Pese a estas limitaciones, este artículo aporta una síntesis crítica y contextualizada que visibiliza experiencias poco documentadas en la región.

A partir de esta revisión, se proponen varias líneas de continuidad. En primer lugar, resulta pertinente validar empíricamente las estrategias identificadas a través de estudios de caso, diseños de intervención o investigación-acción en centros educativos reales. En segundo lugar, se sugiere desarrollar instrumentos analíticos que permitan comparar modelos de coaching instruccional con base en variables como liderazgo, duración, prácticas observadas, evaluación, impacto en los aprendizajes y sostenibilidad institucional. En tercer lugar, se plantea la necesidad de documentar experiencias en contextos subrepresentados como escuelas rurales, instituciones interculturales o educación superior. Finalmente, en el caso de Guatemala, se abre una oportunidad para generar investigaciones aplicadas que articulen el coaching instruccional con proyectos de mejora escolar contextualizados, liderazgo pedagógico distribuido y procesos de evaluación formativa. Este enfoque permitiría generar evidencias sólidas que fortalezcan la institucionalización del coaching en el sistema educativo.

Se concluye que el coaching instruccional representa una estrategia educativa altamente pertinente para fortalecer la calidad docente en el marco de procesos de mejora

institucional. Su potencial solo se materializa cuando se implementa como parte de una estrategia integral, situada y sostenida, que responda a las necesidades reales del profesorado y a los desafíos pedagógicos del contexto. Desde la postura de este artículo, los modelos que combinan confianza, evidencia pedagógica y sostenibilidad institucional son los más prometedores para América Latina y, particularmente, para Guatemala. Esta revisión ofrece insumos teóricos y prácticos que pueden orientar tanto la formulación de nuevas investigaciones como el diseño de políticas escolares colaborativas, contextualizadas y centradas en el aprendizaje profesional. Además, constituye un aporte inicial para investigaciones aplicadas, como la propuesta doctoral en desarrollo, que busca diseñar y validar estrategias educativas adaptadas a la realidad guatemalteca. Operativamente, esto implica tiempos protegidos, definición de criterios de éxito medibles y formación de coaches con competencias tanto relacionales como técnicas, incorporando evaluación formativa a nivel de centro. Con ello, este artículo no solo sistematiza la literatura, sino que abre un puente hacia propuestas concretas de mejora pedagógica en la región.

Referencias

- Aguilar, E. (2016). *The art of coaching teams: Building resilient communities that transform schools*. Jossey-Bass.
- Álvarez, V., García, E., Gil, J., Martínez, P., Romero, S., y Rodríguez, J. (2002). *Diseño y evaluación de programas*. EOS. <https://www.redalyc.org/pdf/771/77100712.pdf>
- Basah, M. Y. A., y Abdul, M. A. A. (2023). The challenges and strategies of instructional coaching implementation in schools. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 12(1), 142-152. <https://mysitasi.mohe.gov.my/journal-website/get-meta-article?artId=448c7dfa-611c-11ef-a699-005056a6a970&formatted=true>
- Bécart, A., y Ramírez, C. (2016). *Fundamentos del coaching educativo: Una visión integral desde la pedagogía y la psicología*. Octaedro. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5920225.pdf>
- Blazar, D., McNamara, D., y Blue, G. (2022). *Instructional coaching personnel and program scalability* (EdWorkingPaper No. 21-499). Annenberg Institute at Brown University. <https://edworkingpapers.com/sites/default/files/ai21-499.pdf>
- Boer, S. (2023). A review of instructional coaching model: The support for novice teachers. *Journal of Education and Educational Research*, 5(3), 231-235. https://www.researchgate.net/publication/375802368_A_Review_of_Instructional_Coaching_Model--The_Support_for_Novice_Teachers
- Collins, J. (2021). *Examining coaching models, relationships, roles, and effects* [Master's thesis, Northwestern College]. NWCommons. https://nwcommons.nwciowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1325&context=education_masters
- Cornett, J., y Knight, J. (s.f.). *Studying the impact of instructional coaching*. University of Kansas Center for Research on Learning. https://www.instructionalcoaching.com/wp-content/uploads/2024/08/663ac0ee5bdd1b1979b5c6bb_Studying-the-Impact-of-Instructional-Coaching-4.0-2.pdf
- Costa, A. L., y Garmston, R. J. (2002). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*. Christopher-Gordon Publishers.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., y Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/teacher-prof-dev>
- Desimone, L. M., y Pak, K. (2016). Instructional coaching as high-quality professional development. *Theory Into Practice*, 55(4), 252-259. https://www.researchgate.net/publication/311978475_Instructional_Coaching_as_High-Quality_Professional_Development
- Esperat, T. K. (2021). Literacy instructional coaching for inservice teachers through a community-engaged partnership. *Journal of Literacy Research*, 53(1), 1-15. https://www.researchgate.net/publication/353222010_Literacy_instructional_coaching_for_inservice_teachers_through_a_community-engaged_partnership
- Fletcher-Wood, H., y Taevere, A. (2021). Instructional coaching: Why it matters and how to make it matter. *The Learning Professional*, 42(1), 26-30. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/instructional_coaching_why_it_matters_and_how_to_make_it_matter.pdf
- Gibbons, L. K., Knapp, M. C., y Lind, T. (2018). Coaching through focusing on student thinking. *Teaching Children Mathematics*, 25(1), 24-29.

- <https://www.researchgate.net/publication/327359621> *Coaching through Focusing on Student Thinking*
- Goelman, R. A. (2016). *Teacher empowerment through instructional coaching: A qualitative study* [Tesis doctoral, Georgia Southern University]. <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2592&context=etd>
- Hickey, A. M. (2024). *The impact of instructional coaching in K-12 education*. Murray State University. <https://digitalcommons.murraystate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1452&context=etd>
- Knight, J. (2019). Instructional coaching for implementing visible learning: A model for translating research into practice. *Education Sciences*, 9(2), 101. <https://www.researchgate.net/publication/333052394> *Instructional Coaching for Implementing Visible Learning A Model for Translating Research into Practice*
- Knight, J. (2007). *Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction*. Corwin Press.
- Nix, N. (2024). *A study on the effectiveness of instructional coaching on student academic success for elementary school learners from underrepresented backgrounds* [Tesis doctoral, Trevecca Nazarene University]. ProQuest Dissertations Publishing. <https://arch.astate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1124&context=all-etd>
- Regional Educational Laboratory Pacific. (2020). *Improving teacher performance through instructional coaching* [Infografía]. U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences. <https://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/pacific/>
- REL West. (2020). *Instructional coaching in K-12: A literature review and discussion questions*. U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences. <https://ies.ed.gov/sites/default/files/migrated/rel/regions/west/relwestFiles/pdf/REL-West-CPP-5-2-2-2-Lit-Review-508.pdf>
- Sumner, K. Y. (2011). *An explanatory mixed-methods study of instructional coaching practices and their relationship to student achievement* [Doctoral dissertation, Western Carolina University]. <https://libres.uncg.edu/ir/wcu/f/Sumner2011.pdf>
- The Education Hub. (2020). *An introduction to instructional coaching*. <https://theeducationhub.org.nz/an-introduction-to-instructional-coaching/>
- Walsh, N. R., Ginger, K., y Akhavan, N. (2020). Benefits of instructional coaching for teacher efficacy: A mixed methods study with PreK-6 teachers in California. *Issues in Educational Research*, 30(3), 1143-1161. <https://www.iier.org.au/iier30/walsh.pdf>
- Yusliza, M. Y., Nik Afzan, N. S. A., Zainuddin, Z., Muhammad, Z., Saputra, J., y Moorthi, S. (2022). Analysing the impact of coaching on teachers' and students' performance. Universiti Malaysia Terengganu, Faculty of Business, Economics and Social Development. <http://www.ieomsociety.org/singapore2021/papers/1100.pdf>
- Zegarra, R., y Velázquez, M. (2016). El coaching: una forma para fortalecer el profesionalismo del docente en el aula. *Revista Páginas de Educación*, 9 (2). http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200006