



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Acompañamiento al docente. Gestión de mejora continua

Lázaro Uc Mas

Unidad Profesional Docente

hochob2002@hotmail.com

Norma Andrea Rodríguez Sánchez

Supervisión de Jardines de Niños 43

normandrear73@gmail.com

Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Prácticas institucionales de acompañamiento.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

En México hay dos esquemas para el proceso de capacitación al docente: 1.- A través de cursos y talleres, 2.- Acompañamiento para el análisis y la mejora de su práctica por asesores. La primera se practica desde los años 80s, la segunda es de más reciente operación. Dentro de la segunda perspectiva no hay muchos reportes sobre los logros y resultados, sin embargo, es congruente con los aportes de la investigación educativa en general que postula que el cambio, la innovación o mejora de la práctica docente, sólo se dará en la medida en que el docente se involucre activamente en todo el proceso de mejora.

En esta intención, se sitúa el proceso de acompañamiento que realizan directores y supervisores con los docentes de sus escuela y zona escolar para guiarlos en procesos reflexivos que le permitan ubicar, identificar, proponer y ejecutar planes de cambio. La concreción del cambio pasa por las interacciones específicas entre supervisor-docente (S-D) y director-docente (D-D). En esta investigación la interacción y la estrategia de mejora se construye mediado por dos instrumentos, uno operativo y otro conceptual, el operativo es la crónica de una clase, que se convierte en objeto de diálogo entre las binas señaladas, (S-D y D-D), el conceptual son los tipos de retroalimentación. Ambas permiten observar el proceso de identificación de áreas de oportunidad y el seguimiento puntual que realizan supervisor y directivos como asesores pedagógicos, construyendo una relación horizontal, reflexiva y comunitaria

Palabras clave: *Crónica, práctica educativa, retroalimentación.*

Introducción

Antecedentes. Capacitación y acompañamiento pedagógico en México

En México, antes de 1994 no existía un programa formal de la Secretaría de Educación Pública para la capacitación y profesionalización de maestros en servicio en educación básica. Se ofertaban cursos de distintos temas, intensidad y profundidad, dejados a las iniciativas locales de Supervisores, o jefes de Sector o regionales en los estados. A partir de 1994, en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica firmada por Salinas con el SNTE, se crea el programa Nacional para la Actualización Permanente de los maestros en Servicio (PRONAP) cuyo objetivo es “regular los servicios de formación continua, ampliando las posibilidades de todos los profesores de acceder a una formación permanente de alta calidad que responda a las necesidades educativas de los alumnos de educación básica del país”.

El PRONAP propone para la capacitación:

- I. Crear un núcleo de maestros con alto nivel de especialización en la enseñanza de las asignaturas y grados de educación básica, en las que se incluyen los cursos nacionales y los Talleres Generales de Actualización (TGA);
- II. Las dirigidas a mejorar progresivamente el grado de competencias didácticas del conjunto de profesores de educación básica, mediante los talleres y los cursos estatales promovidos por los Centros de Maestros y
- III. Que se orientan a mejorar las competencias de las autoridades educativas en materia de gestión escolar, en especial a través de los cursos nacionales (SEP, 1997:12)

Una idea es mejorar las competencias didácticas de los profesores, se programan cursos de diversa índole y alcance, operados de manera vertical, autoritario, y cerrado. No se pregunta a los docentes cuáles son sus necesidades teóricas y prácticas, se enlistan los que la autoridad considera pertinentes y se desparraman por todos los niveles del sistema en forma de “cascada” (Tapia. 4. 2008). En una evaluación al PRONAP realizada en 2008 se observaba que “desde la perspectiva del Programa, existe una relación lineal entre cobertura y mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes de educación básica, como si hubiera una relación automática entre cantidad e impacto, cuando lo que media entre estos dos aspectos es la calidad”. (Torres Hernández.2007). No siempre mayor cantidad de cursos implica necesariamente mejores resultados en los aprendizajes. Existen otros factores como: pertinencia de los cursos, seguimiento y monitoreo de estos, traducción en planeaciones didácticas, la más importante: el compromiso docente.

En la reforma educativa de Enrique Peña Nieto en 2013, se crea el SINADEP operado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación (SNTE), para la capacitación de los maestros. (http://www.jornadaveracruz.com.mx/Post.aspx?id=180717_100633_344).

En la educación básica, son tres las figuras que se encargan del acompañamiento: el director de la escuela, el asesor técnico pedagógico y el supervisor escolar, sin embargo, como bien dice Torres Hernández (2007) “... entre el arte del decir político y el arte del hacer de los profesores existen múltiples momentos de decantación de las ideas y las intenciones”. Y no siempre lo anotado en las planeaciones macro sistémicas terminan de concretarse en las escuelas y en las prácticas cotidianas de los maestros. De la capacitación basada en cantidad de cursos, al acompañamiento docente para mejorar la calidad, media un aspecto que las reformas suelen ignorar: las formas que adoptan el compromiso docente para decidir, impulsar o no, estos cambios.

Desarrollo

Acompañamiento docente como objeto de investigación

Las investigaciones sobre acompañamiento docente apuntan a la gestión del cambio en la forma de apoyar a los maestros en su trabajo didáctico, parten de una concepción holística, global, interdisciplinario, desde los supuestos constructivistas y la teoría socio crítica de construcción de conocimiento, en la que la realidad es el punto de partida y de convergencia de las acciones político-pedagógicas en la gestión de procesos de formación, de innovación y de cambio. Cantillo (2018) establece la necesidad de formación y acompañamiento, en ambos se plantean talleres de reflexión y guías para realizar la mejora de la práctica docente. En República Dominicana, Martínez Diloné, Héctor A., & González Pons, Sandra (2010) describe la importancia del acompañamiento más allá de lo académico en la profesionalización de los docentes, lo refiere como un proceso integrador y humanizador de la función docente. En Costa Rica Chacón Ramírez, S (2012) realizó un estudio sobre el acompañamiento con la intención de llevar a los docentes a un replanteamiento de las actitudes, habilidades y comportamientos en el quehacer docente respecto a las intenciones educativas que plantean en sus prácticas. En Chile Leiva-Guerrero, M., & Vásquez, C. (2019), caracterizan el acompañamiento que se realiza en el país e identifican como pasan los directivos de un modelo de acompañamiento intervencionista a uno colaborativo.

En México, la SEP implementó el método Stalling como parte de la caja de herramientas del supervisor escolar durante el sexenio 2012/2018 como un modelo de asesoría y acompañamiento a los docentes, consiste en que el acompañante registra 10 momentos, cada 10 minutos, sobre lo que hace el docente y sus alumnos; estas instantáneas se ubican en diferentes categorías de análisis preestablecidas, entre ellas uso de materiales, tiempo, participación de alumnos, (SEP, 2011). Hubo reacciones de diversa índole, varios docentes se sintieron violentados en la privacidad de su aula recurriendo a prácticas de simulación durante la hora que duraba la visita y los supervisores y directores lo usaron como instrumento de control. Su aplicación no prosperó, pero dejó la necesidad de analizar para mejorar la práctica cotidiana de los maestros

A raíz de la reforma educativa en el Gobierno de Andrés Manuel, se crea *El Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas de educación básica (SAAE)* con el objeto de desarrollar una estrategia real y sistémica para

identificar las áreas de oportunidad y *mejora de la práctica profesional de las maestras, los maestros y los directivos escolares, bajo la responsabilidad de los supervisores de zona* (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2019). En su capítulo 1 menciona como objetivo:

Coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio de la asesoría y el acompañamiento especializados, así como de la tutoría al personal de nuevo ingreso al servicio público educativo. (Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las, 2020)

Esta mirada al acompañamiento denota lo siguiente: un dispositivo de profesionalización y mejora, es decir, la finalidad última es ser mejores docentes; un replanteamiento y cambio de significados que se concreten en la acción, es decir, se trata de actuar sobre un espacio de realidad específica, de resolver situaciones de la práctica docente; un sentido de relación horizontal entre acompañante y acompañado, de colaboración, de aprendizaje en grupo, de formar comunidades que planteen, problematicen, operen y resuelvan situaciones de su hacer profesional, todo esto, dentro del espacio de realidad sociohistórica en el que actúan. De acuerdo con esto, la modalidad de **acompañamiento centrado en la mutua formación y retroalimentación** es útil para la presente investigación. Calderón la define así:

acompañamiento como proceso de mutua formación y retroalimentación, se privilegia el trabajo colaborativo en la escuela, mientras el mentor ayuda al principiante a explicitar sus problemas, que son analizados en colectivos docentes para dar alternativas de solución y mejorar el desempeño profesional; en suma, se apuesta al «cambio desde dentro» para dar confianza en la capacidad reflexiva del docente y propiciar su autonomía profesional. (2020. 41)

El acompañado sea capaz de explicitar sus problemas de la práctica, se apuesta a un cambio desde dentro de las relaciones por medio de la capacidad reflexiva, y la autonomía como ingredientes en el desarrollo profesional docente que consiste en la capacidad de aprender de sí mismo de modo constante y sistemático. Para esta investigación, realizamos una definición operativa de acompañamiento. El acompañamiento la entendemos como un proceso de construcción de espacios, formas, instrumentos, de un grupo de docentes donde intercambian colegiadamente saberes, experiencias, conocimientos, que les permitan constituirse en un equipo organizado para el desarrollo profesional de sus miembros a través del cambio, la innovación, y la mejora continua de la práctica profesional y que se expresa en la producción variada de conocimientos.

Este intercambio colegiado nos lleva a las formas de retroalimentación entre pares y se revela como acción central en los procesos de acompañamiento, a partir de una revisión del concepto nos basamos en la propuesta de Alirio (2011), elaboramos la siguiente rúbrica de retroalimentación que permitió ubicar, señalar y plantear su mejora entre supervisor/director y docente.

Cuadro: Rúbrica de retroalimentación

| Retroalimentación | Tipos | Niveles | | |
|--------------------------------|---------------|---|---|--|
| | | 3 | 2 | 1 |
| Intervenciones autoritarias | Prescriptiva | Mandata, revisa lo mandado, vigila | Señala, corrige, ordena | Aprueba, desaprueba |
| | Informativa | Sugiere textos, pide más información | Parafrasea | Comenta, da información |
| | Confrontativa | Pide explicaciones, Aclaraciones | Juzga | Señala, incongruencias específicas |
| Intervenciones de facilitación | Catártica | Sugieren pautas Emocionales | Comentan y analizan emociones | Expresan emociones |
| | Catalítica | Preguntas para proponer rutas de acción guías de acción | Preguntas para analizar y argumentar información de temas | Preguntas específicas para aclarar, pedir información, examine un tema |
| | De apoyo | Forma equipos de reflexión | Organiza grupos de intercambio | Proporciona información |

Fuente: Elaboración basada en Alirio (2011).

Con estos elementos la zona 43 de preescolar ubicada en el municipio de San Felipe, en coordinación con un investigador externo, incorporan en sus líneas de investigación acción: escudriñar de modo sistemático sus prácticas cotidianas de acompañamiento docente, que permita articular la experiencia de las docentes con más años de servicio, con los docentes noveles, así como, planear, registrar, sistematizar, reflexionar para mejorar las formas de acompañamiento pedagógico de los directores técnicos y de la supervisión escolar a los maestros de grupo. Esta tarea la ejecutan los directores técnicos y el supervisor de zona en ausencia de asesores técnicos pedagógicos,

La zona 43 atiende 22 escuelas, con una población infantil de 2001 alumnos y una plantilla de 79 docentes frente a grupo. El proceso de Investigación acción duró dos ciclos escolares 2017-18 y 2018-19. La pregunta principal de investigación-acción fue:

¿cómo acompañar al docente para que identifique acciones que obstaculizan el aprendizaje de sus alumnos y darle seguimiento en sus planes de mejora?

Estrategia metodológica

Lewin concibió la investigación acción realizada por personas, grupos o comunidades como una actividad colectiva, consistente en una práctica reflexiva social para establecer cambios apropiados en la situación estudiada, donde no hay distinción entre lo que se investigada, quién investiga y el proceso de investigación. (Restrepo 2005:159). Esta metodología es congruente con la finalidad de que docentes, directivos y supervisor, recuperen su práctica cotidiana con la intención de mejorarla.

En este marco, encontramos que la crónica es ágil, el tiempo de intercambio puede ser inmediatamente después de la clase, a diferencia del video al que hay que destinarle horas de transcripción. García (2010) la propone como una herramienta útil para reconstruir la práctica docente y mejorarla, por tanto, útil para el acompañamiento del director/supervisor, al docente.

La palabra crónica viene del latín *chronica*, que se deriva del griego *kronika biblios*, es decir, **libros que siguen el orden del tiempo**, según el término griego *chronos* que significa tiempo (<https://www.significados.com/cronica/>). La crónica de hechos dentro del aula permite reconstruir la práctica docente y en dialogo con el director/supervisor, identificar los aspectos problemáticos y apoyar la reflexión y análisis de esta, de modo que el docente identifique sus áreas de oportunidad y proponga acciones para mejorarla, estableciendo acuerdos.

Un constitutivo central de la práctica educativa es que las acciones que realmente educan cumplan la intención de lograr aprendizajes, es decir, modifiquen la estructura del sujeto que aprende. La práctica educativa implica concretar la intención en la acción del docente, verificando que el alumno desarrolla habilidad, actitud o saber. La crónica permite recoger esto, en un **primer momento**, registrando momentos de interacción entre docente y alumnos por el director o supervisor; en un **segundo momento**, la crónica se convierte en dialogo franco entre director/supervisor y docente. En este diálogo el acompañante hace preguntas reflexivas que llevan al docente a observar su práctica recogida en la crónica; en un **tercer momento** y como producto del dialogo, el docente advierte que aspectos específicos de su práctica puede mejorar y plantea acciones de mejora; en un **cuarto momento** se registran esas reflexiones como acuerdos de mejora y serán objeto de seguimiento para posteriores citas de acompañamiento.

Otros medios usados para recopilar información fueron una computadora, auxiliada por un teléfono celular a través del cual se graban momentos clave de la clase en pequeños videos de entre 5 y 10 minutos intentando recuperar momentos medulares en las acciones del docente.

Estrategia general de reflexión de la práctica de acompañamiento

Al inicio del curso se establecieron los aspectos principales que se observarán en el aula. Definimos 6:

1. Enfoque del campo formativo o asignatura que se está trabajando o bien que se identifica en el PEMC como un área de oportunidad a mejorar en los alumnos.
2. La pertinencia y congruencia de la intención educativa señalada en los aprendizajes esperados con las actividades realizadas, identificando si en estas actividades se observa la instrumentación del aprendizaje esperado.
3. Las consignas dadas en las interacciones entre docente y alumnos, identificando si lo que docente solicita es lo que el alumno realiza.
4. Las formas de realizar la evaluación de un aprendizaje, comparándola con los criterios establecidos del aprendizaje a valorar o bien del seguimiento de procesos de construcción de aprendizajes.
5. Los materiales utilizados y su pertinencia para el logro de los aprendizajes esperados, así como el tiempo dedicado a las actividades y el tipo de organización que se promueve en el grupo para el logro de los propósitos.

6. El tipo de actividades propuestas y su congruencia con la situación de aprendizaje, identificando su relación con el desarrollo de procesos cognitivos de sus estudiantes

Con estos criterios se construye el plan general de acompañamiento que consta de los siguientes momentos:

Diagnóstico del supervisor. Al inicio del ciclo escolar se realiza un diagnóstico de las características de la zona considerando diferentes aspectos entre ellos, los PEMC, resultados del ciclo anterior, fichas de descripción de los docentes, aspectos como formación docente, experiencia, descripción de situación familiar, movilidad del docente, infraestructura del centro educativo.

Visita de diagnóstico del supervisor y directores. Observar de manera presencial las condiciones de la práctica docente para proponer líneas de acción como objeto en la elaboración de proyectos de escuela durante el ciclo escolar. Se consensaron 4 proyectos, los docentes se adscriben al proyecto donde distinguen área de oportunidad. Cada proyecto se compone de un plan de asesorías, vistas de acompañamiento y seguimiento, dentro del cual se retroalimenta el análisis de las prácticas a través de las crónicas

Visita de seguimiento. El supervisor/director recupera la práctica de la docente a través de una crónica, y con pequeños videos, tomando como referencia los 6 puntos analíticos. Mientras hace la crónica, elabora preguntas para la docente. Inmediatamente después o a los pocos días de la clase, dialoga con la docente sobre la crónica y las preguntas que formula. Si es inmediatamente después de la clase, realizan la lectura de la crónica, observan los videos, y dialogan a partir de las preguntas surgidas durante la elaboración de la crónica.

En cualquier caso, lo relevante son dos cosas:

1. La reflexión del docente a partir de las preguntas, la observación de los pequeños videos y el análisis de la crónica, como objeto de dialogo con su supervisor o director; y
2. La reflexión del supervisor/director sobre los tipos y formas de retroalimentación que emplea para apoyar y ayudar al docente en su reflexión de la práctica. El punto básico del análisis del supervisor/director es, detectar, ubicar sus formas de retroalimentar y si éstas ayudan o no a la reflexión del docente.

El papel del acompañante no es señalar dificultades, es dialogar a partir de las fortalezas y construir el foco del acompañado a una ruta de mejora de su práctica. Ubicados los puntos de mejora y señalados los acuerdos entre docente y director, se precisa una siguiente fecha de seguimiento.

Asesoría/ taller. Del diagnóstico se desprendieron 4 proyectos enfocados a un campo formativo o tema específico por ejemplo lenguaje y comunicación o bien pensamiento matemático. Junto con las visitas de seguimiento, se desarrollaron talleres para exponer los avances y se retroalimentaban por medio del dialogo crítico y propositivo entre pares. En este espacio se elaboró, aplicó y mejoró, las rúbricas de seguimiento a los procesos cognitivos de cada campo formativo.

Foros educativos. Al finalizar el año escolar se programan foros generales por cada proyecto seguido, ahí se expone lo logrado, se muestran aspectos específicos donde centraron su reflexión y evidencias de los cambios, las referencias de análisis son las siguientes: para los docentes los 6 puntos analíticos acordados en el diagnóstico, y una rubrica sobre los aprendizajes, centrado en procesos cognitivos, y para los supervisores/ directores, la rúbrica de las formas de retroalimentación a los docentes.

Resultados

Intención y acción docente

Con la crónica se recolecta información de la congruencia entre la intención del aprendizaje esperado (AE) y la acción docente (AD), se formulan preguntas cuya característica fundamental es observar aspectos puntuales de la práctica para movilizar la reflexión. Se entrega la crónica y las preguntas a la acompañada y establecen un dialogo.

- ¿cuál era el aprendizaje que la maestra quería lograr?

Indaga acciones que favorecen al cuidado del medio ambiente.

- ¿Lo logro?

No se logró ya que al momento de planificar cometí el error de buscar un tema para partir de él al diseñar las actividades, por lo que en clase hablé de la primavera cuando debí partir con el tema del medio ambiente.

- ¿Cómo intervine durante la actividad? ¿De qué otra manera podría intervenir? ¿Que necesito modificar?

Intervine por medio de preguntas y frases que orientaran en trabajo de los alumnos. Podría exponer o platicar alguna problemática del interés de los alumnos para partir de ella y comenzar a trabajar el tema del medio ambiente. Necesito modificar mi planificación, reorganizar las actividades de esta y agregar en el mismo formato los aprendizajes y actividades permanentes de la jornada.

Al concluir, la docente establece un acuerdo con la directora:

‘mejorar mi proceso planificación, enriquecerla, partir del aprendizaje esperado para así garantizar que las actividades promoverán el logro del mismo’

La docente señala, ubica los aspectos susceptibles de mejora y se concretan en acuerdos para la siguiente visita, en la que se observarán si esos cambios y mejoras propuestos, se logran concretar o no.

En fecha posterior se reúnen directora y docente para dialogar a partir de las preguntas que se encuentran en la crónica, es importante mencionar que estas preguntas no siempre son las mismas pues se van redactando en función de las acciones (hechos) que se van reconstruyendo en la crónica.

De 15 crónicas realizados durante un periodo de tres meses en 12 de ellas, las actividades no correspondían al aprendizaje que la docente pretendía lograr, la crónica sirvió para que la docente identificara acciones para mejorar su práctica, que en la siguiente visita se corroboraban.

Retroalimentación

Las retroalimentaciones son el constitutivo central en el diálogo reflexivo entre directivo y docente. La tentación general del directivo es señalarle al docente los aspectos que su juicio deben abordarse, y en las siguientes visitas de acompañamiento y seguimiento, pedir que esas observaciones sean subsanadas, así les llaman. Proceder así contradice la intención de acompañamiento basado en la colaboración y el dialogo constructivo, por ello, dos elementos son cruciales en el momento de la retroalimentación: las preguntas y los acuerdos.

La estructura de las preguntas denota la intención del acompañamiento. La forma de asumir los acuerdos denota la relación que se construye. En esta investigación hubo que precisar y enfatizar la estructura de las preguntas para que denoten la idea de invitar a la reflexión, que sea el acompañado quien ubique, distinga, señale, plantee, el punto de mejora, y diga la forma de mejorarlo. Aquí aparecen los acuerdos cuyo cumplimiento es posible si se logra:

1. Que el acompañado lo viva como una necesidad.
2. El acompañado es quien ubica y precisa como problemático el punto de mejora.
3. El acuerdo es acuerdo porque surge de la reflexión crítica del docente a partir de las preguntas reflexivas que se desprenden de la crónica elaborada.

En las siguientes visitas de acompañamiento fue posible constatar el esfuerzo de los acompañados para ver la congruencia entre la intención y la acción desplegada en las aulas.

Las primeras retroalimentaciones se ubicaron en intervenciones autoritarias de tipo informativa, se logró transitar a intervenciones de facilitación de tipo catalítico.

Conclusiones

Con este proyecto nos dimos cuenta que:

1. El acompañamiento, para que tenga sentido, se centre en identificar la congruencia entre intención y acción.
2. Permita al docente y al supervisor la toma de decisiones a partir de las fortalezas encontradas durante la visita.
3. Genere compromiso en el docente por modificar acciones que el mismo identifica como innecesarias para lograr una práctica educativa.

4. Cuando el docente se siente seguro de lo que quiere hacer, los aprendizajes tienen lugar.
5. Mantener una relación cordial entre acompañante y acompañado es producto de intervenciones de facilitación.

Proponer instrumentos de análisis donde los docentes identifiquen que acciones educan y cuáles no, permite concretar los programas en las aulas y que el trabajo docente produzca cambios en los aprendizajes de sus estudiantes, de otra manera continuara culpando al exterior, sin tomar conciencia de la importancia de sus formas de actuar en el aula. Para ello, las instituciones educativas necesitan realizar proyectos que les comprometa en la mejora de sus prácticas y responsabilizarse del acompañamiento que corresponde construir desde la escuela.

Referencias

- Alirio Insuasty, Edgar; Lilian Cecilia Zambrano Castillo (2011) caracterización de los procesos de retroalimentación en la práctica docente. *Revista. Entornos*, No. 24. Universidad Surcolombiana. Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social, 2011, pp. 73-85
- Calderón Lopez Velarde, Jaime. (2020). *Acompañamiento pedagógico: docentes noveles de Chile, Ecuador, México y Uruguay*. Edit. Taberna literaria. México.
- Chacón Ramírez, Silvia (2012). Acompañamiento docente: el quehacer de la unidad metics. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 12(1),1-24. [fecha de Consulta 31 de mayo de 2020]. ISSN. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44723363007>
- Crónica. En: *Significados.com*. Disponible en: <https://www.significados.com/cronica/> Consultado: 30 de junio de 2020, 01:37 am
- García Herrera, Adriana. (2010). García, A. P. (2010). Hacer crónicas para reconstruir las sesiones de clase. En *REVISTA B y C, Revista de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco*. Año 1, No. 1, noviembre, pp. 10-19... *Revista B y C*. 1. 10-19
- Leiva-Guerrero, M., & Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la Educación*, (51), 225-251. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n51.635>
- Martínez Diloné, Héctor A., & González Pons, Sandra (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*, XXXV (3),521-541. [fecha de Consulta 31 de mayo de 2020]. ISSN: 0378-7680. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=870/87020009007>
- Restrepo Gómez, B. (s.f.). Una Variante Pedagógica de la Investigación Acción Educativa. OEI-Revista Iberoamericana de Educación. [Documento en Línea] Disponible: <http://www.rieoei.org/> de los lectores/370Restrepo.PDF. (consulta: 2020, junio.30)
- Resumen ejecutivo de la evaluación al PRONAP. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Sede México. 2007. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/515/2/images/resumen_ejecut.pdf. Consultado el jueves 5 de octubre de 2017.
- Seg.(2011). Observaciones en la clase a partir del sistema de observación Stallings. Manual y guía del usuario. Guía y herramienta para medir el tiempo de enseñanza en clase. México.
- SEP-USICAM. (2018). Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento 2020.

http://file-system.uscmm.gob.mx/2020-2021/compilacion/Lineamientos_SAAE_Educacion_Basica_Final_28022020.pdf

Tapia García, Guillermo. Formación para el asesoramiento a las escuelas: Un proceso emergente en México Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 12, núm. 1, 2008, pp. 1-15 Universidad de Granada. Granada, España.

Torres Hernández, Rosa María; Serrano Castañeda, José Antonio. Políticas y prácticas de formación de los maestros en los colectivos docentes Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 12, núm. 33, abril-junio, 2007, pp. 513-537 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.

(http://www.jornadaveracruz.com.mx/Post.aspx?id=180717_100633_344)

(<https://www.sinadep.org.mx/contenido/misionyvision>)