

Acompañamiento pedagógico para la enseñanza de la lengua extranjera

escrito por Ana Laura Arias | noviembre 25, 2019



Acompañamiento pedagógico para la enseñanza de la lengua extranjera:

el caso de la ENMJN

Ana Laura Arias Sierra

Alma Margarita González Barroso

docentes de la ENMJN

Acompañamiento pedagógico para la enseñanza de la lengua extranjera: el caso de la ENMJN

Ana Laura Arias Sierra
Alma Margarita González



ENCUADRE

*Los pasados días 31 de octubre, 1 y 2 de noviembre en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, se realizó el **III Coloquio internacional Formación de educadores en escuelas normales**; el objetivo de este coloquio fue identificar la relevancia sociocultural de los procesos de formación de los educadores en las escuelas normales superiores y en la universidad, para establecer lineamientos de política pública educativa sobre la formación, autoevaluación de la calidad del acompañamiento, de acuerdo a las transformaciones institucionales locales y multiculturales que se han generado desde estas instituciones en la identidad de la profesión del educador y la comunidad de su formación.*

Al pertenecer a la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), nuestro compromiso como formadores fue analizar la realidad educativa y responder a las demandas de la formación de nuestras estudiantes. Con base en ello, realizamos una reflexión sobre la importancia del acompañamiento pedagógico en la enseñanza de la lengua extranjera, lo cual derivó en la ponencia que presentamos ante la comunidad internacional que asistió al coloquio. Tener la oportunidad de compartir con educadores de otros países la necesidad de profesionalizar nuestra labor educativa, así como de

exponer las exigencias, intereses y propuestas de intervención para la formación de docentes, resultó un ejercicio de crecimiento profesional que nos compromete a continuar reflexionando sobre nuestra función y el impacto que ésta tiene en la formación de formadores.



ARGUMENTO CENTRAL

La calidad está consolidada como una característica imperiosa que orienta los esfuerzos en materia de política educativa, no sólo en México, sino a nivel mundial. Esta visión exige dar una mirada profunda y crítica a las necesidades y desafíos vinculados con la formación docente. El papel de los docentes ha sido y seguirá siendo determinante en la consecución de los logros de aprendizaje en los alumnos; pero para que el docente pueda hacer frente a su tarea sin perder de vista la calidad, ha de transitar por una formación que contemple miradas y perspectivas sistémicas e integrales.

El acompañamiento pedagógico se ha planteado como una de las principales mediaciones para llegar a esta formación integral. Sin embargo, una dificultad que trivializa las capacidades disponibles dentro de una institución para la mejora del perfil docente desde la formación es la falta de una perspectiva compartida sobre el proceso de acompañamiento, que ayude a orientar las acciones

formativas y las traduzca en capacidad de reflexión para la transformación y el mejoramiento constantes. La mejora de la enseñanza es un proceso progresivo que exige del acompañante paciencia, capacidad de observación y retroalimentación, y empatía. El cambio en las prácticas docentes es el resultado de un acompañamiento pertinente e integral cuyo principal efecto lo constituye la mejora de los aprendizajes. Los objetivos del presente trabajo fueron:

- *Identificar las áreas de oportunidad para la mejora del proceso de acompañamiento pedagógico dentro de la ENMJN en la Ciudad de México.*
- *Describir la importancia del acompañamiento del formador de formadores especialista en la enseñanza de una lengua extranjera, como parte fundamental en la formación integral de las alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar.*
- *Contribuir a la incorporación del formador de formadores especialista en la enseñanza de una lengua extranjera al programa institucional de acompañamiento pedagógico.*

FENÓMENO



Es verdad que el acompañamiento pedagógico es una estrategia útil para canalizar y hacer viables algunas prioridades de cualquier política educativa. Sin embargo, también es cierto que los agentes principales de toda política dirigida al aula son los docentes. Con el fin de lograr que ellos hagan realidad una determinada política es imprescindible dotarlos, tanto de los saberes necesarios, como de las condiciones mínimas requeridas para hacer lo que se espera de ellos. Por esta razón, el

acompañamiento debe considerarse, en efecto, una herramienta de la política educativa que, a la vez, representa una de las estrategias formativas de mayor alcance.

En la formación de formadores el acompañamiento pedagógico se convierte en una estrategia indispensable, ya que desata el proceso de transformación de la práctica misma, es decir, al reflexionar sobre su propio actuar, la estudiante puede colocarse frente a las decisiones, o bien, a un lado, en función de los cuestionamientos y el modelaje que su docente acompañante realice. El proceso sistemático y permanente de los actores clave tiene como función llevar a la estudiante a la reflexión sobre su intervención, al análisis específico de las decisiones que toma y de las adecuaciones que realiza. 'Acompañar' se convierte en una función necesaria para la proyección de escenarios a partir de estrategias metacognitivas y autorreguladoras del análisis de cuanto se hace, de su pertinencia sociocultural, de sus razones de ser, de los supuestos que implica y de la construcción de alternativas de cambio. De esta manera, el acompañamiento se enmarca en un enfoque crítico y reflexivo (*Protocolo de acompañamiento pedagógico, 2014*).

De acuerdo con Luis Guerrero (2016), el acompañamiento pedagógico debe ser,

fundamentalmente, habilitador. El acompañante debe abonar al desarrollo de las capacidades pedagógicas de los docentes en formación. Si la hipótesis de fondo consiste en que para mejorar el rendimiento escolar es necesario mejorar la enseñanza, es preciso, entonces, replantear las implicaciones de modificar los patrones de enseñanza que hoy prevalecen en las aulas tanto de educación básica como de la formación docente. La mejora en la forma de enseñar exige al docente la adopción de una cultura pedagógica diferente, así como la necesidad de tomar distancia de las tradiciones fundacionales: la uniformidad, la simultaneidad y el método único. Debido a la necesidad de aprender, desaprender y reaprender como condición de adaptación al cambio, el acompañamiento supone procesos largos, de avance y retroceso.

ENFOQUE METODOLÓGICO

“El acompañamiento pedagógico, requiere una mirada más amplia que la habitual observación de clases centrada en la evaluación del desempeño docente.” (Mellado, 2017). La realidad educativa necesita que el docente comprenda desde diferentes posturas teórico-prácticas los retos a los que se enfrenta, con miras a la mejora de su perfil y de su práctica profesional. Por lo tanto, acompañar la práctica de las estudiantes significa también comprender el proceso complejo por el que se transita en la formación. El acompañamiento está determinado por las propias necesidades, subjetividades y capacidades del docente formador, además de estar construido en la colectividad de miradas internas y externas que acceden a nuestras prácticas. Por ello resulta necesario conocerlas, comprenderlas, apreciarlas y trastocarlas, de modo que estén orientadas cada vez más hacia la cualificación de lo que se es, se hace y se vive como persona y como docente en contextos formales de aprendizajes. (Martínez y González, 2010).

El acompañamiento pedagógico está considerado en el programa de la Licenciatura en Educación Preescolar 2012. En él se determina la necesidad de que el docente formador cuente con competencias clave para realizarlo, las cuales han de estar encaminadas a la mediación, la reflexión y la argumentación teórica; debe ser un mediador entre el desarrollo de conocimientos, habilidades y metahabilidades, es decir: la reflexión dentro de la acción. Las habilidades que se ponen en juego durante el acompañamiento representan el sustento para que la

estudiante tome decisiones que le aporten los datos e insumos suficientes para reflexionar en su actuar. A los docentes acompañantes, por lo tanto, les corresponde orientar con la claridad para distinguir, de entre los diferentes instrumentos que la alumna propone, cuáles aportan el sustento necesario para que comprenda la realidad y necesidades del contexto en que interviene.



El enfoque de tutor está determinado entonces por la postura que adquiere en la formación, o sea, compartir con la estudiante la toma de decisiones a través del diálogo, ponerse al frente o modelar escenarios que desarrollen las habilidades críticas para ejercer la docencia. La finalidad última del docente formador que acompaña es lograr la autonomía del estudiante o docente en formación. (Yurén, 1999, citado en Programa LEP 2012). Acompañar es una tarea compartida entre docentes y se concibe entonces como una actividad intelectual, cultural y contextualizada que brinda la oportunidad de que el alumno analice su intervención, reflexione y reciba retroalimentación y modelaje del docente formador. Gracias a ello, las docentes en formación lograrán ser objeto de una observación crítica sobre su formación teórica y su intervención práctica.

En la observación de la docente en formación, es decir, el acompañamiento en la práctica, es importante reconocer que el acompañante tiene referentes diferentes a la alumna, especialmente si no está familiarizado o no tiene práctica en el nivel preescolar. Esto se convierte en una situación que pone en estado vulnerable a la estudiante, ya que las concepciones del acompañante pueden juzgar su trabajo; es

decir, en una situación de observación de la práctica, los docentes formadores que no encuentran lo que suponen que deben hacer las docentes en formación en las situaciones que se presentan en la escuela, tienden a no proporcionar retroalimentación en función de los contenidos y las competencias profesionales especificadas en el programa, sino en función de sus propias concepciones. En muchas ocasiones, el acompañante asume un rol como evaluador, siendo un mero espectador de la clase. Esta postura tiene escaso impacto en la mejora de la práctica pedagógica y el aprendizaje de la estudiante.

Las personas perciben el comportamiento de los otros en relación con disposiciones personales y rasgos propios de su personalidad (Jones y Nisbett, 1971 citado por Postic y De Ketele, 1992). Si el acompañante es incapaz de comprender desde su complejidad los actúes de los involucrados, difícilmente estará en posibilidad de proporcionar un sustento al docente en formación que lo ayude a observar su propia práctica de manera crítica y reflexiva y, por ende, propiciar el cambio. La complejidad del 'ser docente' exige que el acompañamiento se realice desde distintos enfoques. La visión de un docente formador, especialista en un área específica de conocimiento, y proveniente de diferentes contextos académicos y profesionales, puede brindar una mirada diferente o más amplia que ayude a explicar las situaciones que se viven dentro del aula desde un posicionamiento teórico-metodológico distinto. La orientación pedagógica, que provee el sustento para la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje y la convivencia en la diversidad, tiene su origen en el conocimiento y la comprensión de las diferentes áreas de orientación interdisciplinar y la visión intercultural de los actores educativos.



Si nos situamos desde el punto de vista del acompañamiento pedagógico como la “asesoría planificada, continua y respetuosa, para mejorar el desempeño pedagógico y de gestión de los docentes” (Minez, 2013, p. 2), ésta se vuelve una tarea que conlleva no sólo retroalimentación y reflexión continuas, sino también, una construcción de vínculos entre el docente en formación y el formador acompañante. Es mediante la creación de este vínculo que será posible desarrollar las competencias que el acompañamiento pedagógico busca. De acuerdo con Minez (2013), el enfoque humanista de estas competencias se centra en:

- *Afirmar su identidad personal y contribuir a fortalecer la identidad cultural de sus estudiantes y de la comunidad.*
- *Conocer a sus estudiantes descubriendo sus tópicos de aprendizajes y saber cultural.*
- *Crear, entre los estudiantes, relaciones de justicia con equidad, confianza, respeto y colaboración.*

Para que las docentes en formación sean capaces de adquirir y de aplicar estas

competencias en sus aulas, deben aprender de sus formadores a fomentar un cambio a nivel personal que les permita comunicarse asertivamente con sus estudiantes, asumiendo un rol mediador y motivador. De esta motivación surge la necesidad de aplicar sistemáticamente un pensamiento reflexivo y crítico sobre su práctica con miras a su mejora, lo que, a su vez, promueve el proceso permanente de evaluación, mas no de medición.

El acompañamiento supone una relación que se retroalimenta en función del diálogo. Kohn (1982) mencionado por Postic (1992), plantea que el diálogo debe surgir de las necesidades de formación de las alumnas; es necesario que el acompañante esté inmerso en el currículum al tiempo que necesita respetar la gradualidad de las competencias que debe demostrar la docente en formación en el momento del acompañamiento. La jerarquía que le brinda experiencia y conocimiento al acompañante no debe ser la base de la observación, sino la tensión que se forma entre las expectativas del acompañante, quien tiene las conceptualizaciones

y el actuar del observado, la alumna que actúa en la realidad y espera determinadas reacciones. En palabras de Kohn, es necesario “acabar con la jerarquía habitual de la producción de la información, de la creación del significado, por favorecer la escucha recíproca, por compartir la palabra conceptualizadora”.



LA POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO

México es un país que cuenta con un gran capital cultural y humano, pero es también el escenario de enormes desigualdades y contradicciones, dentro de las

cuales la educación quizá sea la más sensible por su impacto social. Mientras que la política educativa mexicana busca garantizar el acceso a la educación del total de la población, la realidad es que, tanto la infraestructura con la que cuenta el país, como los recursos humanos, financieros y materiales, distan de ser suficientes para el cumplimiento de ese propósito. Dentro de las muchas contradicciones del sistema educativo nacional, existen dos que vale la pena resaltar para la comprensión del presente trabajo.

En 2004 se incorporó la educación preescolar al esquema de obligatoriedad en que previamente se encontraban únicamente la educación primaria (6 años) y la secundaria (3 años). Esto provocó que en un periodo de tres años se incrementara el número de alumnos en busca de opciones educativas, además de presentar la imperiosa necesidad de contar con docentes expertos en el trabajo con estudiantes en el rango de los tres a los cinco años de edad. Las consecuencias de este abrupto inicio han podido ser subsanadas a lo largo de los últimos años, con la creación de espacios adecuados para favorecer el desarrollo de los niños en edad preescolar y con la formación de especialistas dedicados a su atención.



Una situación similar se dio en 2011 con la inclusión de la enseñanza obligatoria del idioma inglés en educación básica. En ese momento, al igual que sucedió con la educación preescolar, fue necesario atacar las problemáticas derivadas de la puesta en marcha del programa sin haber pasado por una fase de planeación y prueba. En la actualidad, la enseñanza del inglés en México dista mucho de ser un área de especialización. Aproximadamente la mitad de los maestros de inglés de

educación básica cuenta únicamente con un *Teacher's Diploma* y pocos de ellos se especializan en la enseñanza a niños pequeños. También existen aquellos que poseen, por decirlo así, conocimientos del idioma, pero no cuentan con ninguna formación pedagógica. Existen realmente pocos 'especialistas' en la enseñanza del inglés a preescolares.

De acuerdo con datos de Sayer, Mercau y Blanco (2013), de esos docentes certificados con un *Teacher's Diploma*, únicamente el 49.7% cuenta con capacitación para realizar trabajo con niños, y de ese porcentaje, se desconoce la cantidad que se especializa en la enseñanza de inglés a alumnos en edad preescolar. Por otro lado, solamente el 28.4% de los maestros frente a grupo posee alguna certificación de dominio del idioma. Estos vacíos en el conocimiento crean un espacio de mucho valor para que las docentes en formación sean acompañadas por un especialista en la enseñanza del inglés.

¿POR QUÉ ACOMPAÑAR EL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA?

El asesoramiento y las sugerencias que se tienen que ofrecer durante el proceso de acompañamiento para la mejora del desempeño docente, idealmente, tendrán sustento en la experiencia y los conocimientos adquiridos por el acompañante durante su propia práctica pedagógica, la reflexión sobre la misma, la práctica reformulada y la validación de ésta. Al compartir experiencias se deja en claro el sentido de observación y análisis colectivo de los docentes. Es necesario formar un grupo de aprendizaje, cuyo objetivo sea compartir experiencias profesionales y personales para crear una comunidad que ofrezca y genere oportunidades y medios de enseñanza y aprendizaje.



Resulta necesario visualizar a las docentes en formación como las futuras promotoras de competencias relacionadas con la convivencia, la tolerancia, la comprensión y, específicamente en el nivel preescolar, con las habilidades comunicativas. Los formadores de formadores tenemos la exigencia de equipar a las futuras docentes con todas las herramientas

necesarias para su práctica en el mundo de hoy, con sus vertiginosos cambios. A partir de las políticas internacionales, la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés han cobrado gran importancia, no sólo en cuanto a un lenguaje utilizado en los negocios o como herramienta de acceso a nuevos conocimientos, sino como la *lingua franca* que permite la comprensión y el intercambio entre culturas. La importancia que la enseñanza de esta lengua extranjera tiene en la instrucción durante la licenciatura de las futuras educadoras radica en que estos conocimientos se convertirán en parte de la formación integral que requerirán, no únicamente a nivel personal, sino también para desempeñarse en diferentes ámbitos de su vida académica y laboral.

Durante los periodos de prácticas profesionales, las estudiantes tienen la oportunidad de observar el actuar de especialistas en enseñanza de la lengua a nivel preescolar. No obstante, nuestras alumnas no cuentan con el sustento teórico-metodológico que les ayude a comprender las razones y los objetivos de estas acciones; mucho menos cuentan con herramientas pedagógicas que les permitan en un momento dado realizar intervenciones en la enseñanza de otra lengua. Es aquí donde el acompañamiento pedagógico del especialista en enseñanza del idioma toma el papel central. Las alumnas requieren la ayuda de este especialista para comprender la complejidad de la enseñanza y los procesos cognitivos y de aprendizaje por los que transitan los alumnos preescolares cuando se enfrentan a un lenguaje ajeno y desconocido, el cual, en muchas ocasiones, no forma parte de su contexto social fuera del aula.

En una situación ideal, serían los padres de familia o cuidadores quienes servirían

como un primer vínculo entre el niño y una segunda lengua. Si ellos no están en posibilidad de ofrecer a los niños esta formación, será entonces el aula de preescolar en donde se sensibilice para brindar a los alumnos la oportunidad de tener sus primeras aproximaciones a un nuevo lenguaje. En los niños preescolares, la enseñanza del inglés tiene particularidades relacionadas con su edad y su desarrollo cognitivo. Es necesario potenciar el aprendizaje a través de juegos, rondas, canciones, presentaciones de títeres, láminas de los temas, cuentos sencillos, videos, rompecabezas, etc., más que en términos formales. (Mercau, 2009) Todo esto puede englobarse en la creación de ambientes alfabetizadores de la lengua.

De acuerdo con Harmer (2007), una de las principales diferencias entre el aprendizaje que se da en preescolares, adolescentes y adultos, es que los niños responden al significado aun cuando sean incapaces de comprender palabras individuales, ya que toman información de todo lo que les rodea. Su comprensión no proviene de una explicación, sino de lo que miran, escuchan, tocan y, principalmente, de aquello con lo que interactúan. Son entusiastas y curiosos sobre el mundo que los rodea, pero los conceptos abstractos no son algo que les signifique mucho, ya que su aprendizaje responde a la utilización de sí mismos y sus propias vidas. Los niños en edad preescolar desarrollan el pensamiento matemático y la lecto-escritura usando su lengua materna. Es por ello que el aprendizaje de una nueva lengua resulta algo completamente nuevo y ajeno para lo cual es necesario desarrollar asimismo nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje. Resulta imprescindible monitorear de cerca los aprendizajes y el desarrollo de los niños en la clase de inglés con el fin de evaluar si están adquiriendo conocimientos significativos y si se encuentran emocionalmente dispuestos a seguir aprendiendo.

III
COLOQUIO INTERNACIONAL
Formación de Educadores en Escuelas Normales

Coordinación general:
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia,
Escuela Normal Superior de Cartagena de Indias
y Secretaría de Educación de Boyacá.

Correo electrónico:
coloquiointernacionaleducacionerena@gmail.com

Lugar:
Escuela Normal Superior de
Cartagena de Indias,
Barrio el Bosque.

Ciudad:
Cartagena de Indias
(Bolívar, Colombia).

28-30
OCTUBRE de 2014

The poster features a teal and white geometric design. It includes a small logo of a person in a graduation cap, a photograph of the Escuela Normal Superior de Cartagena de Indias, and a row of logos for various organizations at the bottom, including the Colombian coat of arms and several educational institutions.

Observar, comprender, sustentar y diseñar para lograr que los ambientes alfabetizadores logren la inmersión de los preescolares en México en una segunda lengua es un proceso complejo y específico. Por esta razón, prevalece la imperiosa necesidad de que los docentes formadores especialistas en la enseñanza de la lengua en la ENMJJN desempeñen un papel más activo en la formación de las futuras educadoras. Si bien la función principal de estos docentes radica en la enseñanza del idioma, también es cierto que poseen los fundamentos teóricos, prácticos y experienciales para integrarse de manera completa en el proceso de formación pedagógica de las estudiantes. Resultaría enriquecedor que los especialistas se incorporen al equipo de docentes acompañantes de las estudiantes en su práctica profesional, y puedan, con responsabilidad ética, contribuir a la formación inicial de las estudiantes de la licenciatura en educación preescolar, respetando la gradualidad y profundidad de las competencias profesionales determinadas en los planes y programas de estudio. Sólo de esta manera será posible garantizar que la formación de educadoras para el nivel preescolar cumpla con la función de promover el aprendizaje, apropiación y utilización de una segunda lengua, situación que se encuentra determinada en el Nuevo Modelo Educativo de la Educación Básica en México.

RECOMENDACIONES

Este análisis expuesto responde a las experiencias vividas en el último semestre del Ciclo escolar 2018-2019. Las estudiantes de los diferentes semestres expresaron la necesidad de comprender la complejidad de la enseñanza de la lengua. La falta de acompañamiento durante la jornada de prácticas significó que lo modelado por las docentes titulares de los jardines de niños se convirtiera en el único referente en la enseñanza del inglés en los grupos de preescolar. Las implicaciones que esto tiene en la formación de las educadoras pueden resultar contraproducentes, ya que no existe un espacio para la comprensión, la reflexión, el análisis de la complejidad de la enseñanza de una segunda lengua, y tampoco para la observación crítica del actuar docente.

Con base en lo anterior, nos surge la ineludible necesidad de proponer un proyecto de mejora para el acompañamiento en la práctica por parte de los docentes especialistas en la enseñanza de la lengua. El sustento teórico

metodológico que plantea el programa LEP2012 para el acompañamiento pedagógico es, en esencia, el mismo para la especialidad de segunda lengua, sin embargo, la organización institucional mantiene invisibilizados y alejados de este acompañamiento a los docentes especialistas.

REFLEXIÓN Y CONCLUSIONES

El acompañamiento pedagógico de especialistas en la enseñanza de la lengua en la formación de formadores es clave para evitar que se sesgue la formación de las futuras docentes y que ésta se limite a la repetición de patrones en su función educativa. El desconocimiento de las especificidades de la enseñanza de un segundo idioma condena a las estudiantes a resolver en la inmediatez y las aleja de la posibilidad de reflexionar sobre sus decisiones en el diseño y aplicación de estrategias de enseñanza de la lengua.



En los planes y programas de la LEP 2012 y 2018 el acompañamiento en la formación está reconocido y sustentado, y no existen razones académicas para excluir el acompañamiento de los especialistas de la enseñanza de la lengua. Por el contrario, su inclusión y participación en las tareas institucionales de acompañamiento cercano y sistemático enriquece la formación del alumnado y el trabajo colegiado de los docentes formadores. La limitante radica en la organización y la cultura institucional. Es evidente la incongruencia de contar con

especialistas en la enseñanza de la lengua que se limitan a enseñar el idioma, pero se mantienen lejos del acompañamiento en la práctica. Esta situación se opone al objetivo primario de la escuela normal: la formación de formadores. ♦

FUENTES DOCUMENTALES

1. Equipo de acompañamiento pedagógico. (2012) *Protocolo de acompañamiento pedagógico*. Lima, Perú.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3706/Protocolo%20de%20acompa%C3%B1amiento%20pedag%C3%B3gico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

2. Guerrero, L. (2016). *Acompañamiento pedagógico: ¿una estrategia de formación docente? a-z*. *Revista de educación y cultura*, <https://educacionyculturaaz.com/acompanamiento-pedagogico-una-estrategia-de-formacion-docente-peru/>

3. Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Education. Essex, England. 81-97

4. Instituto Mexicano para la Competitividad. (2015). *Inglés es posible: Propuesta de una agenda nacional. Inglés para la Competitividad y la Movilidad Social*. 10-32 https://imco.org.mx/wp-content/uploads/2015/04/2015_Documento_completo_Ingles_es_posible.pdf

5. Martínez, H, y González, S. (2010). *Acompañamiento pedagógico y*

profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*, 35 (3), 521-541 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87020009007>

6. Mellado, M. E. (2017). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo*

profesional docente. Centro de desarrollo de liderazgo educativo. <http://cedle.cl/columna/acompanamiento-pedagogico-como-estrategia-de-desarrollo-profesional-docente>

7. Mercau, M. V. (2009). *La enseñanza escolar temprana del inglés*. *Tiempo Laberinto*. 4 (24). Universidad Autónoma Metropolitana. 43-46. http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/24_iv_oct_2009/casa_del_tiempo_eIV_num24_43_46.pdf

8. Minez, Z. A. (2013). *Acompañamiento pedagógico: una alternativa para mejorar el desempeño docente*. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/download/260/263>

9. Postic, M. y De Ketele, J. M. (1992). *Observar situaciones educativas*. Edit. Narcea. Madrid, España.
10. Sayer, P., Mercau, M. V. & Blanco, G. (2013). *PNIEB Teachers' Profiles and Professional Development: A Needs Analysis*. MEXTESOL Journal, 37 (3), 1-14.
<http://mextesol.net/journal/public/files/06442e38e1c96f64d09f2a28072e8f35.pdf>
11. SEP (2012) *Acuerdo 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar*.
<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/42b00ee7-33da-4bff-85e3-ef45b0f75255/a650.pdf>
12. (2012). *Programa de licenciatura en educación preescolar Plan 2012*.

https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/malla_curricular