

LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DESDE UNA
PERSPECTIVA INTROSPECTIVA: UN MODELO
REFLEXIVO A TRAVÉS DEL USO DE LOS MEDIOS

*The preservice teaching practices from a introspective
perspective: a reflexive model through the use of media
resources*

*Les pratiques d'enseignement dans une perspective
introspective: un modèle réfléchi à travers l'utilisation
des moyens*

María del Carmen MARTÍNEZ SERRANO
*Titular Interina de Escuela Universitaria.
Facultad de Educación. Universidad de Murcia*

BIBLID [0212-5374 (2005) 23; 257-267]

Ref. Bibl. MARÍA DEL CARMEN MARTÍNEZ SERRANO. Las prácticas de enseñanza desde una perspectiva introspectiva: un modelo reflexivo a través del uso de los medios. *Enseñanza*, 23, 2005, 257-267.

RESUMEN: Todos sabemos por la legislación vigente, incluidos los planes de prácticas de las Facultades de Educación, el objeto de las prácticas y el papel que deben desempeñar los distintos agentes que intervienen en las prácticas de enseñanza; aunque no todos las entendemos de la misma forma.

El estudio que presentamos se desarrolló durante el curso académico 2001/2002 en la Universidad de Granada y consistió en la observación de los seminarios de supervisión de la especialidad de Magisterio de Educación Física, a fin de conocer el

contenido de dichos seminarios mediante la utilización de los medios, más concretamente del vídeo.

Palabras clave: prácticas de enseñanza, observación, seminarios de supervisión, uso de los medios.

ABSTRACT: We know by the effective legislation, including the plans of practicum of the Faculties of Education, the object of the practices and the paper that must carry out the different agents who take part in the education practices; although all we do not understand them in the same way.

The work we show was develop in the University of Granada during the course 2001/2002 and consisted on the observation of the seminaries of supervision of pre-service gymnastics teachers. Its main was to know the contents of this seminaries and the way in which some resources were used, concretely the video.

Key words: preservice teaching practices, observation, supervision seminaries, use of resources.

RÉSUMÉ: Tous nous savons par la législation en vigueur, y compris les plans de pratiques des Facultés d'Éducation, l'objet des pratiques et le rôle que doivent jouer les différents agents qui interviennent dans les pratiques d'enseignement; bien que tous nous ne les comprenions pas de la même manière.

L'étude que nous présentons a été développée pendant le cours académique 2001/2002 à l'Université de Grenade et a consisté l'observation des séminaires de supervision de la spécialité de corps enseignant d'Éducation Physique, afin de connaître le contenu de ces séminaires par l'utilisation des moyens, plus concrètement du vidéo.

Mots clef: pratiques d'enseignement, observation, séminaires de supervision, utilisation des moyens.

1. REVISIÓN DE LA LITERATURA

Son muchísimos los autores que se han interesado y han investigado sobre el concepto de prácticas reflexivas, es decir, sobre cómo la función supervisora y tutora conduce hacia una auténtica interacción teoría-práctica y por tanto se da la reflexión y la indagación en el estudiante de Magisterio. Sin embargo, son menos los que han visto en los medios el papel que pueden realizar para fomentar la reflexión crítica de los estudiantes en el período de las prácticas de enseñanza.

Entre los muchos medios, destacaremos la televisión y el vídeo pues ofrecen una serie de características para su aplicación dentro del prácticum nada despreciables; entre ellas podemos destacar que permiten estudiar diferentes ejemplos

basados en la realidad educativa y crear a partir de su análisis y reflexión procedimientos, competencias y principios que apoyen la formación práctica con alumnos.

De las dos funciones señaladas, la primera es la que con más frecuencia se desarrolla ya sea mediante el vídeo o con la fotografía; pues la finalidad de su introducción es que los estudiantes durante las prácticas realicen una verdadera actividad de reflexión y análisis. A este respecto, podemos destacar a Lee y Loughram (2000) quienes nos proponen una experiencia desarrollada en la Facultad de Educación de la Universidad Monash durante un prácticum de nueve semanas. La muestra de la investigación son seis alumnos. La metodología empleada es la entrevista grabada en vídeo y la grabación de las lecciones de los alumnos en los centros de prácticas. Se hicieron entrevistas previsionado, postvisionado y las propias reflexiones o expresiones del alumno durante el visionado de su clase. Todas las entrevistas se transcribieron por los investigadores y se organizó la información para reconocer cómo los estudiantes reflexionan sobre su propia actividad docente, se reconocen como docentes con virtudes y defectos e intentan mejorar. Las tres principales conclusiones que se deducen de los resultados del estudio son:

- a) La reflexión se fomenta mejor cuando se adaptan los temas a las necesidades que los alumnos experimentan en función de sus características y los acontecimientos durante el período de prácticas.
- b) La reflexión se fue definiendo conforme se plantean necesidades durante el período de prácticas.
- c) El programa de practicas debe de estar diseñado de forma que se potencie la reflexión sobre la actividad docente.

Esta forma de entender el prácticum permite a los alumnos de prácticas crear situaciones en las que los estudiantes pueden mejorar su perspectiva práctica de la acción pedagógica; se potencia un prácticum que adquiere una importancia real en la formación del profesorado, y, por último, a través de este tipo de experiencias así concebidas se posibilita el aprender por medio de experiencias pedagógicas; los futuros profesores pueden obtener un profundo desarrollo profesional en el ámbito pedagógico. Es por ello que se considera la reflexión durante el período de prácticas como la piedra angular que posibilita la comprensión de la realidad pedagógica en la que se mueve la escuela.

En esta línea de potenciar la reflexión de los alumnos durante el prácticum, a través de los medios, Gwyn-Paquette (2001) examina cuáles son las señales que nos indican cómo mejora la capacidad de reflexión de los maestros de prácticas cuando participan en una actividad de colaboración y en actividades de aprendizaje colaborativo en sus clases durante su prácticum. Las clases prácticas fueron grabadas en vídeo para servir como base de discusión en el seminario de supervisión y se permitió que los otros miembros del grupo aportaran y compartieran reflexiones sobre lo visualizado.

Dentro de nuestro contexto, aunque siguiendo con la misma finalidad, destacaremos a Rodríguez (2000) quien realiza la recogida y clasificación de imágenes

y noticias aparecidas en los medios durante el período del prácticum para analizar el mensaje pedagógico, didáctico, organizativo, de política educativa o social; ya sea directo o subliminal que se pueda desprender de la imagen o noticia. De esta forma los estudiantes podrán discriminar entre aspectos pedagógicos del mensaje y aquellos que son subjetivos, parciales o expresan manipulación de la noticia descubriendo que detrás de una imagen o una noticia hay algo más de lo que parece a simple vista. Estas actividades pueden integrarse dentro del *dossier* de prácticas y analizarse o hacer un seguimiento dentro del seminario de supervisión.

En esta misma línea, Iglesias (1995), dentro de las Prácticas Escolares I (dos créditos) realizó una experiencia consistente en hacer un *dossier* fotográfico en torno a unos tópicos de dos escuelas diferentes. El objetivo era que la observación y la reflexión fueran realizadas en profundidad; además situaba a los alumnos como personas activas, ya que volvían al centro educativo no como alumnos sino como estudiantes capaces de observar, analizar y reflexionar acerca de la realidad escolar. Además, la fotografía representa para ellos una actividad más motivadora que la simple observación y reflexión mediante unas guías. Escogió la fotografía porque la imagen, en este caso fija, recoge no la realidad, sino lo que el fotógrafo quiere representar o crear. De esta manera, los estudiantes al realizar las fotografías son más conscientes de las creencias, actitudes y valores que poseen sobre la escuela y el sistema educativo. Es por ello que les pidió que escribieran la historia escolar personal, porque en ella están implícitas esas creencias, erróneas o no, que luego son plasmadas en la imagen fotográfica. Para cada uno de los tópicos debían realizar dos fotografías, las cuales debían tener un título o palabras claves para los dos colegios, de esta forma estaba garantizada la comparación y por tanto el análisis y la reflexión. También debían redactar un comentario comparativo acerca de la realidad observada, a modo de síntesis o conclusión. Esta experiencia se desarrolló en tres fases: a) Fase de preparación. Consistió en explicarles o exponerles el programa de prácticas, es decir, detallarles los aspectos de los tópicos que podían observar y reflexionar, además de unas nociones generales sobre el lenguaje fotográfico. También se pusieron en común, una vez formados los grupos, de cinco personas máximo, las historias escolares personales mediante un mural donde se resaltasen las coincidencias, anécdotas, etc. Por último se les entregó una carta de presentación para los colegios. b) Fase de realización. Y c) Fase de exposición-reflexión. Se expone al grupo el *dossier* junto con el reportaje fotográfico que se hizo en diapositivas. Una vez expuesto, el grupo podía realizar preguntas, las cuales ayudaban a los alumnos a reflexionar y a tomar conciencia acerca de sus creencias y teorías sobre la institución escolar.

Por su parte, Pavón (1998) nos presenta una experiencia sobre el uso del vídeo en la formación de los profesores. El trabajo se llevó a cabo con un grupo de cuatro profesores principiantes en su primer año de docencia; todos participaron en una sesión de microenseñanza. Los procedimientos de recogida de datos fueron la observación de una clase grabada en vídeo (cuando la situación de clase se normalizó), los documentos de los profesores (programación) y la entrevista en

profundidad. Basándose en esta experiencia nos ofrece las siguientes propuestas extrapolables al desarrollo del prácticum de Magisterio: a) Los estudiantes previa asistencia al centro de prácticas pueden realizar actividades de simulación para conocer su rol como docentes; b) Junto con el supervisor pueden analizar (estimulación del recuerdo) su clase grabada en vídeo; c) Se debe aumentar la comunicación entre todos los agentes implicados en el prácticum y disminuir los trabajos de memorias de prácticas ya que éstos no provocan una reflexión en ellos.

2. LA INVESTIGACIÓN

2.1. *Objetivos*

Los objetivos generales que pretendíamos alcanzar en nuestro estudio los desglosamos en los siguientes términos:

1. Situar la opinión de los agentes usuarios de medios en el marco de sus concepciones acerca de las prácticas de enseñanza (concepto de prácticas, papel de los agentes, formación de éstos y evaluación de las mismas).
2. Obtener información sobre el uso de los medios convencionales, audiovisuales y tecnológicos en el prácticum de Magisterio.

2.2. *Procedimiento*

Una vez seleccionado el observante, el cual se mostró muy interesado por utilizar el vídeo y la televisión en sus seminarios de supervisión puesto que los estudiantes grababan las sesiones realizadas por ellos en el centro de prácticas las cuales eran analizadas en el seminario por todos los presentes, procedimos a realizar observaciones no participantes y posteriormente a su codificación y categorización para llegar a unas conclusiones.

En total observamos seis sesiones del seminario de prácticas, desarrollado entre los meses de diciembre y enero del curso académico 2001/2002.

2.3. *Muestra*

El supervisor del prácticum III es un hombre de 41 a 55 años, miembro del Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Granada), con más de cinco años de experiencia en el tema de la supervisión de los alumnos y con una media de veinte alumnos supervisados por año académico.

Los estudiantes supervisados fueron diecinueve, catorce hombres y cinco mujeres, aunque dos de ellos no pudieron asistir a ninguno de los seis seminarios por encontrarse su centro de prácticas a una distancia considerable.

2.4. *Técnica de análisis*

Para codificar y categorizar los datos utilizamos la técnica del análisis de contenido que consiste en una transformación y clasificación de la información bruta, a partir de unos criterios establecidos o susceptibles de ser revisados, a unos códigos para que nos facilite la tabulación (Ketele y Roegiers, 1995; Pérez Serrano, 1994; Anguera, 1983; Bardín, 1986).

Unas categorías pueden tener la calificación de buenas cuando en ellas se observan las siguientes cualidades (Pérez Serrano, 1994; Bardín, 1986; Anguera, 1985): A) Exclusión mutua o exhaustividad; B) Homogeneidad. Las categorías deben relacionarse con las variables de una forma lógica; C) Objetividad y fidelidad o Claridad y concreción. Deben expresarse en términos claros y concretos para que no dé lugar a otra interpretación distinta de la expresada por nosotros; D) Utilidad o pertinencia.

Pasamos a continuación a exponer, una vez observadas las seis sesiones de que consta el seminario, las 41 categorías, agrupadas en 7 metacategorías.

Seguidamente explicamos el contenido que integra cada metacategoría.

Organización

En esta metacategoría se engloba aquellas categorías relacionadas con la organización del tiempo, de la tarea, la participación y los movimientos que se producen por parte del supervisor y estudiantes dentro del seminario de supervisión.

Dentro de dicho seminario también se observa la proporción que se dedica a las distintas partes en que se subdivide (asistencia, situación del estudiante y análisis de la sesión).

La organización de la participación se produce cuando el supervisor se dirige a algún/os alumno/s en particular bien para indagar sobre la situación de éste/os en los centros de prácticas «los que estáis en el centro “S.J.”; P. y P. O los dos o alguno de los dos» (observación n.º 2), o cuando le interesa conocer su opinión acerca del tema que se esté tratando en esos momentos.

Centro de prácticas

En esta metacategoría podríamos diferenciar tres apartados.

En el primero se incluirían los datos propios de un centro educativo, como es la titularidad (público, privado y concertado) y el ámbito en el que está ubicado (urbano céntrico, urbano periférico y rural).

El segundo recogería aspectos relacionados con la calidad del prácticum como son: A) Que el alumno realice sus prácticas con el mismo horario que el centro educativo; B) Que el tutor de Educación Primaria o Educación Infantil sea de la misma especialidad que el alumno al que está formando (en el caso del PII para la Facultad de Ciencias de la Educación). Obviamente este punto está relacionado con

TABLA n.º 1
Metacategorías y categorías

<p>SEMINARIO DE PRÁCTICAS</p> <ul style="list-style-type: none">*Asistencia (AES)*Interés del supervisor sobre la situación del estudiante (SEP)*Interés del supervisor sobre la relación del estudiante (ISRE)	<p>SUPERVISOR</p> <ul style="list-style-type: none">*Tareas del estudiante según el supervisor (TEPS)*Controla el avance de la comprensión (CAV)*Profesionalización (PEF)*Actitud del estudiante según el supervisor (AEPS)*El supervisor da ánimo a los estudiantes (SAE)*Anima la participación de los estudiantes (APE)*Sugerencias a los estudiantes en prácticas (SSEP)*Funciones del supervisor (FS)*Fomenta la investigación del estudiante (SFIE)*Explicación del supervisor a los estudiantes (ESE)
<p>ORGANIZACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none">*De la tarea por parte del supervisor (OTS)*De los movimientos del supervisor (OMP)*Movimiento de los estudiantes (OME)*Del tiempo (OT)*De la participación de los estudiantes (OPE)	<p>FUNCIONES DEL TUTOR</p> <ul style="list-style-type: none">*Relativas a la progresión del estudiante (FTPE)*Para realizar las fases de prácticas (FTFP)
<p>CENTRO DE PRÁCTICAS</p> <ul style="list-style-type: none">*Titularidad del centro de prácticas (TCP)*Ámbito del centro de prácticas (ACP)*Especialista del tutor de prácticas (ETP)*Cumplimiento del horario de prácticas (CHP)*Problemas relativos a las instalaciones del centro de prácticas (PICP)*Problemas para realizar el video por parte de los centros de prácticas (PRVCP)	<p>ESTUDIANTE</p> <ul style="list-style-type: none">*Trucos del estudiante en prácticas (TEP)*Reflexión del estudiante (RES)*Explicación del estudiante (EXE)*Respuesta del estudiante a su situación en prácticas (RESP)
<p>USO DE LOS MEDIOS</p> <ul style="list-style-type: none">*Motivación del supervisor para el uso de los medios (MSUM)*Organización de medios y materiales (OOM)*Formación del supervisor en medios (FSM)*Instrucciones de medios (IM)*Problemas del vídeo (PV)*Problemas para realizar el vídeo (PRV)*Interés del estudiante para el uso de los medios (IEUM)*No interés del estudiante para el uso de los medios (NIEUM)	

la titularidad del centro ya que algunos de ellos no disponen de todos los especialistas, aun así abren sus puertas a la formación de los estudiantes.

El último apartado engloba los problemas con los que se encuentra el estudiante a la hora de realizar las sesiones (en cuanto a las instalaciones del centro) o la grabación en vídeo de dicha sesión (por parte de profesores, Dirección o padres).

Funciones del tutor

El tutor tiene muchísimas funciones que realizar en el período en el que están los alumnos en prácticas conforme el plan de prácticas de la Facultad de Ciencias de la Educación, pero en la práctica podríamos sintetizarlo básicamente en dos:

A) Funciones del tutor para realizar las fases de prácticas. Aquí el tutor primeramente guía al estudiante en la programación para posteriormente dejarle con autonomía que realice su sesión o Unidad Didáctica.

Me ha pasado un problema. El tutor les había dado juego libre y cuando yo quise dar clase ningún niño quería. Pero el tutor ya colabora más y me da más libertad (observación n.º 3).

B) Funciones del tutor relativas a la progresión del estudiante. El tutor está presente cuando el estudiante programa su sesión (ayudándole) y cuando la lleva a la práctica (revisando y realizando el correspondiente *feedback*) «Los profesores no pueden dejaros solos. La responsabilidad es suya» (observación n.º 1).

Uso de los medios

Es una constante a lo largo de todo el seminario, la motivación que ejerce el supervisor a los estudiantes para que éstos utilicen la cámara de vídeo en sus prácticas.

Muchas veces con insistencia, «les recuerda que para la próxima sesión a ver si hay más cintas» (observación n.º 4), otras explicándoles la necesidad y/o la oportunidad que les brindan las Nuevas Tecnologías para analizar sus sesiones, «en la práctica es complicado y las NNIT nos la ofrece» (observación n.º 1), otras con estrategias (parte de la evaluación), «pregunta si alguien se grabó antes de Navidad. Estáis a tiempo, independientemente de que la podamos ver o no... Yo la voy a ver» (observación n.º 4), o bien simplemente animándoles, «animaos y traed la sesión» (observación n.º 1).

Los estudiantes, por su parte, pueden no tener ningún interés en usar este medio poniendo impedimentos o pueden mostrarse dispuestos a utilizarlo y aprender acerca de este medio.

Estudiante

El estudiante en el seminario de supervisión explica la situación que tiene en su centro (respecto a su tutor, horario, integración...) así como da respuesta a las

diversas cuestiones que surgen al analizar las sesiones previamente grabadas o reflexiona en torno a ellas.

Son poquísimas las ocasiones en las que el estudiante da su respuesta conforme al pensamiento del supervisor (ya oído a lo largo de otros seminarios) y sí tiende a profundizar, bien explicando o reflexionando como se ha mencionado anteriormente.

Supervisor

El supervisor en el seminario de supervisión realiza diversas funciones:

En el primer grupo de categorías se podrían denominar como docentes, ya que el supervisor trata de guiar el aprendizaje del alumno de una forma constructiva y significativa. Para ello: A) Explica diversos conceptos, bien referidos a los elementos del currículo o de índole teórica de la especialidad como a la realidad educativa de los centros de Educación Primaria y su legislación vigente; B) Reflexiona en voz alta o hace reflexionar a los alumnos, preguntando por algunas actividades (realizadas en el vídeo o comentadas) que no ha quedado muy claro el objetivo de tal actividad; C) Les ofrece sugerencias, alternativas, recursos educativos, etc., puesto que tanto las actividades como la organización de una sesión pueden realizarse de múltiples maneras; D) fomenta la investigación del estudiante reconduciendo sus respuestas o preguntas para que por ellos mismos puedan llegar a un nuevo concepto o al mismo pero mejorado.

En el segundo grupo incluiría las categorías donde el supervisor anima a los estudiantes ante problemas que les surgen bien en el centro de prácticas o en la realización de sus sesiones o unidades didácticas.

Seminario de prácticas

El supervisor, sobre todo en la primera sesión, les concreta a los estudiantes los objetivos de los seminarios, las actividades que se van a realizar, etc., de esta forma a todos les queda claro las funciones que dicho seminario pretende desarrollar.

Una de ellas es la asistencia, en todos los seminarios se controla pasando lista de asistentes. Otra también importante es la relativa a la situación en la que los estudiantes están realizando las prácticas «¿Cuántas horas tienes J.F.?» (observación n.º 1) y su relación con los tutores y alumnos. «Le pregunta a M... si se hace con los niños» (observación n.º 1). Interconectada con éstas nos encontramos con el interés que el supervisor ha demostrado para, en la medida de sus posibilidades, conocer el centro y tutor con la finalidad de mejorar algunas pequeñas deficiencias.

La última función nos la encontramos en la evaluación, para ello el supervisor debe tener del estudiante:

A) Nota de los centros (credencial y evaluación de los centros).

- B) Carpeta de Prácticas del estudiante que contiene: a) Reflexión final, personal e intransferible; b) Diario; c) La memoria.

2.5. Resultados

Por orden de recurrencia, observamos que las categorías se agrupan en torno al problema planteado en la investigación:

- A) Marco de las prácticas de enseñanza: papel del supervisor como agente que fomenta la investigación y la reflexión al estudiante (SFIE) junto con la respuesta que el estudiante ofrece sobre su situación en las prácticas (RESP) cuyo contenido hace referencia al papel que desempeña su tutor, su horario así como diversos dilemas que van surgiendo durante la realización de sus sesiones o unidades didácticas.
- B) Uso de los medios. El supervisor mediante diversas estrategias motiva al estudiante para que éste use el vídeo en los centros de enseñanza (MSUM).

Pasemos pues a cada una de ellas:

A) Marco de las prácticas

El papel predominante del supervisor ha consistido en la ayuda, orientación y asesoramiento que éste ha proporcionado al estudiante.

Unánimemente, por parte de los supervisores y estudiantes, una función esencial que se ha realizado es la de hacerse cargo de los estudiantes de Magisterio, es decir, se han puesto en contacto con ellos (interesándose por su situación), les han explicado el plan de prácticas y les han resuelto los pequeños problemas que han podido tener.

Tanto el papel del tutor como el del supervisor ha consistido en orientar y valorar la actividad de los estudiantes en prácticas durante la realización de éstas, es decir, pretenden que los estudiantes reflexionen sobre sus prácticas docentes. Además el tutor entiende su papel como colaborador y proporcionador de información. El tipo de información proporcionada se refiere a sugerencias sobre la realización de sus unidades didácticas o sesiones así como otras formas de actuación, actividades, etc. Es decir, el tutor se ha puesto a disposición del estudiante para facilitarle a éste su labor.

Dado que las prácticas han sido definidas como una actividad de inmersión en el sistema educativo, dicha inmersión para el estudiante de prácticas se inicia, en su mayor parte, de la mano de su tutor el cual va a ser un referente y un modelo de intervención docente. Así queda entendido por parte de los tutores y estudiantes, aunque obviamente, el siguiente paso sería valorar la validez de ese modelo (analizar ventajas e inconvenientes).

B) Uso de los medios

El medio audiovisual más utilizado en estos seminarios de supervisión ha sido el vídeo cuya única función consistía en analizar las sesiones de Educación Física que los estudiantes previamente grababan en sus respectivos centros de enseñanza, con lo que podríamos concluir que los estudiantes producían dicho medio, aunque eso sí con esa única finalidad.

El supervisor animaba a los estudiantes en la búsqueda de materiales, medios y/o recursos educativos, bien propios de su especialidad o a diseñar materiales alternativos, mediante diversas estrategias como la motivación, la evaluación y el enriquecimiento que éste puede aportar a su proceso de enseñanza-aprendizaje. Contrariamente los estudiantes no se han sentido apoyados ni informados en esta temática. Quizás, la razón podríamos buscarla en el desconocimiento por parte de los supervisores de los medios y recursos de que dispone cada centro educativo. A esto último, podríamos añadir la falta de relación entre los supervisores y tutores para planificar y analizar las experiencias educativas de los estudiantes en prácticas.

BIBLIOGRAFÍA

- ANGUERA, M. T. (1983): *Manual de prácticas de observación*. México, Trillas.
- (1985): *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas*. Madrid, Cátedra.
- BARDÍN, L. (1986): *Análisis de contenido*. Madrid, Akal.
- GWYN-PAQUETTE, C. (2001): *Signs of collaborative reflection and co-construction of practical teaching knowledge in a video study group in preservice education*. Documento ERIC, n.º ED641260.
- IGLESIAS, M. L. (1995): El material gráfico como recurso para propiciar una aproximación reflexiva a la realidad de las escuelas en el primer periodo de prácticas. En M. L. MONTERO, B. CEBREIRO y M. A. ZABALZA (eds.): *El prácticum en la formación de Profesionales: Problemas y desafíos*. Santiago, Tórculo.
- KETELE, J. y ROEGIERS, X. (1995): *Metodología para la recogida de información*. Madrid, La Muralla.
- LEE, I. S. y LOUGHRAM, J. (2000): Facilitating preservice teachers reflection through a school-based teaching programme, *Reflective Practice*, vol. 1 (1), 69-89.
- PÉREZ SERRANO, G. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II, Técnicas y análisis de datos*. Madrid, La Muralla.