

Actas XIX

Congreso
Internacional de
**Investigación
Educativa**

**Investigación Comprometida
para la transformación social**

**Volumen III. Diagnóstico y evaluación
educativa**

Coordinación: F. Javier Murillo y Cynthia Martínez-Garrido

Edita: Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)

Maqueta: Cynthia Martínez-Garrido

Revisión de actas (por orden alfabético): Celia Camilli Trujillo (UCM), Cynthia Martínez-Garrido (UAM), Héctor S. Melero (UNED), Irene Moreno-Medina (UAM), Javier Morentin Encina (UNED), Iciar de Pablo Lerchundi (UPM), Diana Peña Gil (UCM), M^a Fernanda Sato (UAM) y Sofía Torrecilla Manresa (UCM).

Impresión: Online

ISBN: 978-84-09-12411-4

Obra publicada con licencia de uso Creative Commons Reconocimiento - No Comercial - Sin Obra Derivada



Madrid, junio de 2019

**Actas del XIX Congreso Internacional
de Investigación Educativa**

**Volumen III. Diagnóstico y evaluación
educativa**

Madrid, junio 2019

Índice

Las Prioridades del Estado Modernizador: Análisis del Gasto Educativo para la Economía Mexicana en el Periodo 1992-2017	8
El Apoyo del Profesorado y la Implicación Escolar del Alumnado con NEAE de Secundaria	15
Cuestionario Familiar para la Detección de la Dislexia en Educación Secundaria Obligatoria	21
Aprendizaje Lúdico: Promoviendo Prácticas de Calidad en Educación Infantil	28
Evaluación Auténtica del Funcionamiento de las Niñas y los Niños en las Rutinas del Aula de Educación Infantil	35
Análisis de Caracterización de los Patrones de Aprendizaje en Estudiantes de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y la Universidad EAN	43
Validación de un Programa de Intervención conjunta a las Necesidades Cognitivas y Socioemocionales de Dos Grupos de Estudiantes	52
Validación de la Escala de Competencias Parentales Emocionales con Hijos/as Adolescentes (ECPE-HA)	59
Prerrequisitos para el aprendizaje de la lecto escritura en niños con altas capacidades ..	65
Autopercepción de las Habilidades de Pensamiento Crítico del Estudiantado Universitario y Posibles Diferencias en función del Área de Conocimiento	70
Aprendizajes, Retos y Posibilidades en el Practicum. Estudio Comparativo en Cantabria, Coimbra y Padua.....	77
Medición de los Estilos de Aprendizaje: Análisis de las Herramientas más Utilizadas ...	84
Cómo Determinar la Influencia del Inglés en la Actividad Académica y Profesional del Diseño.....	91
Patrones de Aprendizaje en Estudiantes de Carreras de Educación y su Relación con Otras Características de Aprendizaje	98
Perfil Diferencial Cognitivo y Académico de Alumnos de Primer Ciclo de Primaria con Bajo Rendimiento Intelectual (BRI).....	103
Diagnóstico del Rendimiento Educativo en Educación Primaria: Un Primer Paso hacia la Eficacia Escolar	110
Creatividad e Innovación en Educación Superior: Propuesta de un Modelo de Predicción	115
Evaluación del Plan de Autonomía 16-18 años dentro del Sistema de Protección de la Comunidad de Madrid.....	122
El Papel la Autoeficacia de los Estudiantes de Secundaria como Variable Mediadora entre los Enfoques de Aprendizaje y el Rendimiento en Física y Química	127
Percepción del Profesorado de Educación Primaria sobre su Conocimiento de la Implicación Familiar en la Escuela.....	135
Análisis de la Permanencia en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia	141
Riesgos Sociofamiliares Acumulados y Rendimiento Académico en Educación Secundaria	147

La Evaluación Psicopedagógica en la Identificación Temprana de Alumnos y Alumnas de Educación Infantil con Altas Capacidades.....	155
La Actividad Docente como Atribución Causal del Plagio Académico Universitario.....	162
Plagio Académico: Atribuciones al Grupo de Iguales	170
Diferencias entre Hombres y Mujeres en el Arrepentimiento Respecto a la Titulación Universitaria Elegida desde la Perspectiva del Desajuste Formación-Empleo.....	177
Intervenciones Mediadas por Familias de Niños y Niñas de Cero a Seis Años con Riesgo o Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista: Estudio Meta-Analítico.....	183
La Evaluación por Competencias Mediante Rúbricas y la Transparencia en las Asignaturas Universitarias	189
La Práctica del Profesor de Educación Física: Significados y Experiencias de Profesores en Formación.....	196
El Papel de la Detección de Errores en el Aprendizaje Autorregulado: Efectos sobre el Rendimiento Académico	203
Análisis del Impacto en el Desarrollo Cognitivo y Motor de la Inclusión Prematura en el Sistema Educativo Público Uruguayo.....	211
Evaluación del Modelo Educativo de Formación de Educadores de Párvulos en Chile y Propuesta Centrada en la Mejora de Cohesión Social	218
Formando Docentes Competentes	223
Evaluación de un Programa Educativo Universitario mediante el Método Cloud Delphi	229
Prospectiva y Estrategia 2026 para un Modelo Distancia Tradicional del Suroccidente colombiano: Búsqueda de la Calidad Académica para los Programas de Educación Superior de Ciencias Empresariales	237
Analogía entre Inteligencia Emocional Rasgo y Personalidad	247
Co-Enseñanza: Estudio de Caso Etnográfico en una Escuela con P.I.E. en Chile	255
Diagnóstico de la Asesoría Técnico Pedagógica en México, en el Contexto de la Reforma Educativa de 2013	262
Análisis Comparado sobre la Opinión del Profesorado acerca de los Factores que Influyen en el Abandono Escolar Temprano.....	271
Opinión del Profesorado sobre las Actuaciones Efectivas para Reducir el Abandono Escolar Temprano	277
Evaluación de Competencias profesionales Transversales en Universidades Públicas Latinoamericanas (UNMSM- UNAM).....	282
La Opinión del Profesorado de Orientación Educativa sobre cómo los Centros Responden a la Diversidad.....	291
Evaluación de los Efectos del Programa de Competencia Familiar Universal en Centros Educativos de Primaria y Secundaria (PCF-U, 11-14).....	298
Importância do Diagnóstico de <i>Bullying</i> para a Intervenção Psicopedagógica	305
Patrones de Aprendizaje, Estrés Académico y Rendimiento en Universitarios Iberoamericanos de Ciencias de la Educación	310
Necesidades de Orientación Personal del Alumnado en Educación Superior	316

Autoevaluación del Aprendizaje Colaborativo: Conciliando la Coevaluación y la Autoevaluación.....	323
Avaliação de um Programa Socioeducativo em Habilidades Sociais para Vítimas de <i>Bullying</i>	329
La Formación Profesional Básica como política para fomentar la inclusión educativa y combatir el abandono educativo temprano.....	334
Evaluación Formativa y Compartida: una Manera de Mejorar el Proceso de Aprendizaje de los Sistemas de Ecuaciones Lineales.....	340
Evaluación Formativa: un Proceso Reflexivo para guiar el Aprendizaje de los Estudiantes	349
Expectativas de Docentes y de Estudiantes sobre la Enseñanza y el Aprendizaje en Educación Media Superior Expectations of Teachers and Students about Teaching and Learning in Higher Secondary Education	357
Herramientas Web 2.0, Aciertos y Desaciertos de Implementación.	362
Trayectoria de las Escuelas que iniciaron con los Planes de Mejoramiento Educativo Chileno	367
Experiencias y Retos del EGEL-NUTRI. Actualización (2014-2018)	373
Relación entre los Resultados Académicos según el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes de grado 11 y los Obtenidos en las Pruebas Saber 11 de las Instituciones Educativas Oficiales del Distrito de Santa Marta - Colombia.....	380
Patrones de Aprendizaje en las Etapas de Transición: Un Análisis Transversal en Primaria y Universidad.....	385
Patrones de Aprendizaje en Educación Primaria en el Contexto Iberoamericano: Estudio Comparativo entre Muestras de España y México	391
Análisis de Eficiencia de las Instituciones Educativas Públicas del Departamento del Magdalena.....	396
Relación entre Estrategias de Aprendizaje utilizadas por los Estudiantes de la Universidad del Magdalena con el Rendimiento Académico.....	402
Representaciones Sociales asociadas al Consumo de Educación Virtual y Distancia del Programa de Contaduría Pública en la Corporación Universitaria Minuto de Dios	408
La Evaluación del Contexto Alfabetizador Familiar en Estudiantes de Chino como L2.....	418
Estudio de Eficacia Educativa en Colegios de la Región sur de Ecuador. Un estudio multinivel para detectar colegios de alta y baja eficacia educativa	424
Prácticas de Gestión y Clima Escolar en la Enseñanza Secundaria Superior de Aguascalientes, México, bajo el Enfoque de la Eficacia Escolar	431
Análisis de Caracterización de los Patrones de Aprendizaje en Estudiantes de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y la Universidad EAN	438
Patrones de Aprendizaje en Estudiantes de Carreras de Educación y su Relación con otras Características de Aprendizaje	447
Validez Estructural del ILPS_60 en Población Universitaria Mediante Análisis Factorial Confirmatorio	452

Patrones de Aprendizaje, Estrés Académico y Rendimiento en Universitarios Iberoamericanos de Ciencias de la Educación	464
La Autorregulación de los Aprendizajes en la Formación Inicial de Maestros: Estrategias para su Autoevaluación	470
La Formación del Juicio Evaluativo como Elemento Básico de la Competencia de Aprender a Aprender: El Impacto de los Criterios de Evaluación	477
La Influencia de los Factores Contextuales en el Feedback entre Iguales	483

Aprendizajes, Retos y Posibilidades en el Practicum. Estudio Comparativo en Cantabria, Coimbra y Padua

Learning, Challenges and Possibilities in the practicum. Evaluative-Comparative Study in Spain, Portugal and Italy

Noelia Ceballos López
Ángela Saiz Linares

Universidad de Cantabria, España

Presentamos un estudio evaluativo-comparativo de las experiencias de practicum de magisterio de tres países europeos del EEES (Italia, Portugal y España) con la intención de rescatar los aprendizajes, los retos y las dificultades encontradas en cada contexto. Lo hacemos desde el marco que nos ofrece la tradición de la práctica reflexiva. Sometimos a un análisis comparativo, atendiendo a las fases propuestas por Hilker y Bereday (1972), a los datos obtenidos de entrevistas semiestructuradas a informantes clave y análisis de los documentos. Organizamos los resultados en torno a tres ejes: la estructura que adopta el practicum; las actividades que se desarrollan y la evaluación. Finalizamos con algunas propuestas de acción futuras para el contexto español ligadas a repensar: las estrategias de reflexión sobre la acción; los espacios de encuentro de los diferentes agentes; la evaluación formativa y compartida; y uso de las TIC en los procesos de reflexión.

Descriptor: Programa de formación de docentes; Practicum; Educación comparada; Evaluación de la educación, Europa.

We present an evaluative-comparative study of the practicum de magisterio experiences of three European countries of the EHEA (Italy, Portugal and Spain). The objective is to rescue the learnings, the challenges and the difficulties encountered in each context. We do so within the framework offered by the tradition of reflective practice. We subjected the data to a comparative analysis, attending to the phases proposed by Hilker and Bereday (1972). The data obtained from semi-structured interviews with key informants and analysis of documents. We organize the results around three axes: the structure adopted by the practicum; the activities carried out; and the evaluation. We end with some future action proposals for the Spanish context linked to rethinking: strategies for reflection on action; meeting spaces for the different agents; formative and shared evaluation; and the use of ICTs in reflection processes.

Keywords: Teacher education curriculum; Practicum; Comparative education; Educational evaluation, Europe.

Introducción

La universidad se expone actualmente a demandas, presiones y tensiones vinculadas a la presencia de un discurso neoliberal que le obliga a redefinir sus funciones. Esta influencia desdibuja la función pública de la Universidad, caracterizada por la perspectiva crítica del conocimiento científico y la formación cultural de la sociedad, en aras de una configuración instrumentalista, que vincula la formación inicial con las demandas del mercado laboral.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), en un intento reformista de armonizar el proyecto universitario en Europa, se ha visto influido por las políticas neoliberales y su finalidad económico-mercantil. Nos centramos en este trabajo en el practicum que se lleva a cabo en la formación inicial de maestros, una materia que ha ampliado considerablemente su duración con dicha reforma.

El practicum es señalado como un espacio privilegiado de formación docente (Bruno y Dell'Aversana, 2018; Sorensen, 2014), al facilitar la reflexión y el aprendizaje a partir de situaciones con carácter de realidad (Saiz y Susinos, 2017). Sin embargo, encontramos prácticas que buscan relegar la formación de estos a cuestiones técnicas, a métodos y programas universales en vez de proporcionar una experiencia formativa reflexiva y crítica (Zabalza, 2011). Una identidad que ha calado en el imaginario de estos maestros en formación (Saiz y Ceballos, 2019), quienes definen este período desde un paradigma técnico-instrumental, otorgando mayor valor a los contenidos directamente aplicables.

En contraposición, encontramos la tradición de la práctica reflexiva (Beavers, Orange y Kirkwood, 2017; Schön, 1998; Wong, 2016). La reflexión crítica sobre lo que acontece en el escenario educativo ofrece a los maestros en formación: una mayor comprensión de sí mismo y de las ideas que configuran su acervo pedagógico construidas desde el estudio pero también desde su experiencia biográfica; comprender y reorientar sus actuaciones; e imaginar alternativas futuras. En este proceso son diferentes los focos que deben ser repensados: la función tutorial del supervisor universitario (Correa, 2015; Mena, García, Clarke y Barkatsas, 2015); las estrategias utilizadas (Mosley, Taylor y Khan, 2017); la tutorización del maestro de escuela (Smith, 2010).

Presentamos un estudio evaluativo-comparativo de las experiencias practicum de magisterio de tres países europeos del EEES (Italia, Portugal y España) con la intención de rescatar los aprendizajes, los retos y las dificultades encontradas en cada contexto.

Método

Este es un estudio comparativo, de carácter cualitativo, que tiene como foco el practicum de Magisterio que tres Universidades Europeas llevan a cabo: la Universidad de Cantabria (España), la Universidad de Padua (Italia) y la Universidad de Coímbra (Portugal). Este trabajo se desarrolló durante dos años. Asumimos esta perspectiva comparativa porque facilita comprensión profunda del sistema de educación superior en contextos sociales similares y a la vez contrastantes. Nos aproxima a comprender la realidad de cada contexto, al tiempo que permite contrastar aspectos comunes con el propósito final de trazar algunas líneas de mejora (Morlino, 2010).

La muestra de este estudio la componen tres Universidad Europeas, ubicadas en Cantabria, Padua y Coímbra. Se utilizó una selección criterial atendiendo a: la posibilidad de permanecer las investigadoras un tiempo prolongado en ellas a través de estancias de investigación; la pertinencia al EEES; su carácter público y el establecimiento de unas líneas de formación de maestros que se guían por principios similares.

Para atender al propósito de nuestro trabajo, seleccionamos como instrumentos:

- Entrevistas semiestructuradas a informantes clave (Kvale, 2011) de cada institución. Profesionales ofrecieron información inaccesible desde otras fuentes y la representación de los diferentes responsables universitarios del practicum.: supervisores universitarios y coordinadores del programa. Llevando a cabo un total de 14 entrevistas semiestructuradas.
- Análisis de los documentos: la normativa relativa a las prácticas de cada institución, las guías docentes de cada Facultad y los documentos de apoyo al desarrollo del practicum entregados a docentes y alumnado.

El proceso de análisis comparado se definió por las siguientes fases (Hilker y Bereday, 1972 citado en Adick, 2017; Manzón, 2018):



Figura 1. Fases de análisis
Fuente: Elaboración propia.

En estas fases los datos fueron sometidos a un proceso de categorización, resultado de un procedimiento deductivo-inductivo (Gibbs, 2012).

Resultados

Centraremos nuestros resultados en tres categorías: la estructura que adopta el practicum; las actividades que se desarrollan y la evaluación.

Estructura del practicum

La Universidad de Cantabria organiza la formación de maestros en un grado de 4 años de duración. La Universidad de Coímbra desarrolla en tres años el grado, no habilitando para el ejercicio, y necesitando un cuarto año de máster. Padua destina 5 años a la formación inicial de docentes. En los tres casos el practicum se inicia en el segundo curso y termina en el último. Como punto convergente de los planes de estudios encontramos que organizan su distribución en los diferentes cursos en orden ascendente, dedicando un mayor espacio en los cursos superiores.

Es necesario destacar la diferencia de horas totales que cada Universidad dedica donde la española (Universidad de Cantabria) duplica el número de horas (1200h) en contraposición con las otras dos (600h. en la Universidad de Padua y 492h. en la de Coímbra). Por último, la presencialidad de los maestros de formación en las escuelas también difiere. En la Universidad de Cantabria, acuden al centro todos los días de la semana, contemplándose la realización de dos reuniones con el supervisor universitario fuera del horario de permanencia en el centro. En los otros dos planes de estudio los alumnos asisten dos días a la semana a la escuela, destinando el resto a tareas de reflexión en la universidad.

Actividades desarrolladas

Organizamos los resultados de esta categoría de análisis en torno a dos espacios: actividades desarrolladas durante la estancia en el centro de prácticas y aquellas que se desarrollan fuera del contexto aula: en la universidad.

Actividades en el marco de las escuelas

Encontramos como elemento común el establecimiento de acciones que comienzan con la observación sistemática y que transitan hacia espacios de mayor intervención por parte del alumnado. En el caso de la Universidad de Padua esta transición se produce progresivamente a lo largo de los diferentes años. En los otros casos, se produce la transición en cada año, variando en cada uno de ellos el foco de atención.

En Cantabria y Coímbra, el objeto de observación y acción se circunscribe a la figura del docente-tutor, centrando las actividades en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula y en las posibilidades de relación y coordinación con otros agentes.

El tutor de escuela es el modelo y los alumnos aprenden por imitación, es un espejo que refleja cómo dan las clases, cómo se abordan determinadas cosas con los alumnos, con las familias, pero siempre está muy vinculada a la acción. (Entrevista participante España)

En ambos contextos se presenta el mismo foco: la acción docente, pero se diferencian en los espacios y agentes que acompañan la reflexión. En el caso de Cantabria este espacio de análisis se pretende en el contexto universitario a cargo del supervisor. Los maestros de las escuelas ven su acción relegada a conversaciones informales con el alumnado. En Coímbra, al contrario, los maestros de las escuelas participan de estos procesos de reflexión.

Se producen reuniones entre distintos alumnos, el tutor de escuela y los supervisores de universidad. Participan en la planificación, en la supervisión en el contexto y también en la reflexión. (Entrevista participante Coímbra)

Esta apuesta por los procesos de reflexión colectivos tiene su reflejo en la Universidad de Coímbra en torno a la presencia de más de un alumno en el aula, en contraposición con las otras dos facultades en los que se desarrolla de manera individual.

Actividades desarrolladas en la universidad

En Cantabria se desarrollan fuera de las escuelas y se concretan a través del desarrollo de un portfolio. El supervisor universitario es el encargado de su seguimiento y evaluación. Dicho portfolio lo constituye el diario de prácticas que busca ser un documento de reflexión en el que se analiza la vida del aula, y un informe que pone el foco en cuestiones organizativas. Es necesario destacar que únicamente se definen dos seminarios como espacios de encuentro entre el alumno y el supervisor. Encontramos diferentes estrategias desplegadas por los docentes, todas ellas encaminadas a una comprensión más profunda y crítica de las experiencias:

- análisis bibliográfico
- análisis de la información proporcionada a través de diferentes fuentes de la escuela
- reflexión sobre las experiencias de aprendizaje vivenciadas
- preguntas generadoras de diálogo
- seguimiento del diario e informe

En contraposición, en Padua y Coímbra el practicum es pensado con una estructura que fortalece los espacios de reflexión. Se plantean seminarios semanales con actividades prefijadas:

- preparación de listas de observación
- laboratorios de microteaching
- reflexión sobre estudios de caso
- estudios de caso

Evaluación

Comparten los tres escenarios la presencia de tres agentes en el proceso evaluativo: alumnado, maestros de escuela y supervisor universitario. Sin embargo, divergen en el modo.

En Cantabria la evaluación recae de manera equilibrada entre los supervisores universitarios (50%) y el maestro de la escuela (45%), mientras la autoevaluación del alumnado se convierte en testimonial (5%). En todos los casos, cada agente dispone de una rúbrica de evaluación que orienta esta tarea. Los diferentes agentes entrevistados destacan la necesidad de repensar el proceso hacia una propuesta más colaborativa, estructurando espacios de diálogo entre tutores universitarios, escuela y alumnado.

En Padua, se produce un reparto equitativo por parte de cada agente de la calificación final. No obstante, la nota resultante surge de la negociación dando lugar a un proceso de evaluación colaborativo.

No es tanto una división entre 3, sino que es más bien sentarse juntos a deliberar y ayudar a mejorar. (Entrevista participante Padua)

En Coimbra, por el contrario, el alumnado no está presente, aunque aporte autoevaluaciones constantes durante el proceso, recayendo exclusivamente en los supervisores de escuela y de universidad (60%). Para los supervisores entrevistados, esta evaluación solo tiene sentido si se realiza con la finalidad formativa:

La intención de la evaluación debe ser crear hábito de que se interroguen constantemente [...] los supervisores no están para fiscalizar, están para ayudar a reflexionar, para colaborar, para aprender. (Entrevista participante Coimbra)

El 40 % restante de su calificación corresponde con un proceso de investigación-acción que cada alumno tiene que realizar durante el practicum del Máster. La calificación es otorgada por un tribunal independiente de los tutores de practicum.

Conclusiones

Este estudio comparativo ha tenido como objeto el practicum de magisterio en tres países europeos (España, Italia y Portugal), permitiendo comprender y conocer este proceso formativo con una mirada amplia, comparativa y analítica. Se han extraído algunas líneas de trabajo futuro que pueden vertebrar procesos de mejora en nuestro contexto (Universidad de Cantabria). Los sintetizamos en:

- La necesidad de reflexionar sobre el proceso formativo llevado a cabo para transitar desde un modelo técnico, tal y como los participantes relatan, hacia uno más reflexivo y crítico.
- La incorporación de estrategias y espacios de reflexión durante su desarrollo pueden ser dos palancas de cambio. A pesar de la intención reflexiva, en Cantabria apenas se contemplan oficialmente momentos de acompañamiento por parte del supervisor universitario, quedando esta tarea relegada al buen hacer de cada tutor. Debemos equilibrar, por tanto, las horas de presencia directa en el aula con el tiempo dedicado a la reflexión, indagación y acción del alumnado. Al tiempo que construyamos “espacios híbridos” (Zeichner, 2010), es decir, oportunidades de reflexión conjunta entre los maestros de escuela, los supervisores universitarios y el alumnado en los que converjan los conocimientos generados en la academia y en el entorno escolar y que permiten al alumno beneficiarse de diversas fuentes de experiencia (Mtika, Robson y Fitzpatrick, 2014). Algunas actividades reflexivas desplegadas en los tres contextos se alzan como elementos de valor para promover un practicum curricular y plenamente formativo (Zabalza, 2011), y que pueden ser incorporadas al practicum de Cantabria: las observaciones a partir de hojas de registro, el análisis bibliográfico,

los estudios de caso, investigaciones en los centros educativos o seminarios compartidos (Merc, 2015).

- Rediseñar la evaluación del practicum hacia un modelo de evaluación compartida y formativa (Allen, Ambrosetti y Turner, 2013). Actualmente, cada agente se ocupa de la estimación de una nota parcial de una parte del practicum: los maestros de escuela de la estancia del alumnado en las aulas y los supervisores universitarios del portfolio que el alumnado realiza. Se ha corroborado los hallazgos de diferentes investigaciones (Correa, 2015) que evidencian que los tutores universitarios y de escuela son desconocedores del trabajo que realiza cada uno respecto a su supervisión del practicum. Debemos crear espacios de diálogo y reflexión conjunta de los tres agentes implicados que permitan pensar, no únicamente una calificación negociada, sino, esencialmente, un espacio que sirva al alumnado para mejorar su práctica. Es necesario superar el desconocimiento que cada agente tiene sobre lo que acontece en el otro plano.
- Si bien en ninguno de los contextos estudiados se destaca el uso de las TIC como recurso para promover reflexiones dialógicas, consideramos un valor su incorporación (Collin y Karsenti, 2012).

Referencias

- Adick, C. (2018). Bereday and Hilker: origins of the 'four steps of comparison' model. *Comparative Education*, 54 (1), 35-48.
- Allen, J., Ambrosetti, A. y Turner, D. (2013). How school and university supervising staff perceive the pre-service teacher education practicum: a comparative study. *Australian journal of teacher education*, 38 (4), 108-128.
- Beavers, E., Orange, A. y Kirkwood, D. (2017). Fostering critical and reflective thinking in an authentic learning situation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 38 (1), 3-18.
- Bruno, A. y Dell'Aversana, G. (2018). Reflective practicum in higher education: the influence of the learning environment on the quality of learning, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43 (3), 348-358.
- Collin, S. y Karsenti, T. (2012). The role of online interaction as support for reflective practice in pre-service teachers. *Teachers and Teaching*, 20 (2), 46-59.
- Correa, E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización. *Educar*, 51 (2), 259-275.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Manzon, M. (2018). Origins and traditions in comparative education: challenging some assumptions. *Comparative Education*, 54, 1-9
- Mena, J., García, M., Clarke, A. y Barkatsas, A. (2015). An analysis of three different approaches to student teacher mentoring and their impact on knowledge generation in practicum settings. *European Journal of Teacher Education*, 39(1), 53-76.
- Merc, A. (2015). Microteaching experience in distance english language teacher training: A case study. *Journal of Educators Online*, 13 (2), 1-34.
- Morlino, L. (2010). *Introducción a la investigación comparada*. España: Alianza Editorial.

- Mosley, M., Taylor, L. y Khan, S. (2017). Dialogue in the support of learning to teach: a case study of a mentor/mentee pair in a teacher education programme. *Teaching Education*, 1-15.
- Mtika, P., Robson, D. y Fitzpatrick, R. (2014). Joint observation of student teaching and related tripartite dialogue during field experience: partner perspectives. *Teaching and teacher education*, 39, 66-76.
- Saiz, Á. y Ceballos, N. (2019). El practicum de magisterio a examen: reflexiones de un grupo de estudiantes de la Universidad de Cantabria. *Revista Iberoamericana de Educación Superior-RIES*, 27, 136-150
- Saiz, Á., y Susinos, T. (2017). Problemas pedagógicos para un Prácticum reflexivo de Maestros. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 993-1008.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Smith, K. (2010). Assessing the practicum in teacher education. Do we want candidates and mentors to agree? *Studies in educational evaluation*, 36, 36-41.
- Sorensen, P. (2014). Collaboration, dialogue and expansive learning: the use of paired and multiple placements in the school practicum. *Teaching and teacher education*, 44, 128-137.
- Wong, A. (2016). Considering Reflection From the Student Perspective in Higher Education. *SAGE Open*, 6 (1), 1-9.
- Zabalza, M. A. (2011). El practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354, 21-43.
- Zeichner, K. (2010). New epistemologies in teacher education. Rethinking the connections between campus courses and practical experiences in Teacher Education at university. *Journal of teacher education*, 61, 89-99.