



**VOL. 17, Nº 1 (enero-abril. 2013)**

ISSN 1138-414X (edición papel)

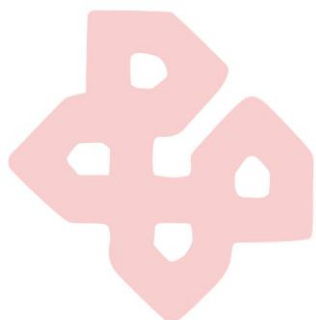
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 30/11/12

Fecha de aceptación 22/02/13

## **INDICADORES Y CRITERIOS DE CALIDAD DE BUENAS PRÁCTICAS COEDUCATIVAS. UNA PROPUESTA INNOVADORA**

*Indicators and quality criteria of coeducational best practices: An innovative approach*



*Francisco Javier Saavedra Macías, Miguel Jesús Bascón Díaz, María del Mar Prados Gallardo y Assumpta Sabuco I Cantó*

*Universidad de Sevilla*

*E-mail: [fjsaavedra@us.es](mailto:fjsaavedra@us.es), [mjbascon@us.es](mailto:mjbascon@us.es), [marprados@us.es](mailto:marprados@us.es), [assumpta@us.es](mailto:assumpta@us.es)*

### **Resumen:**

*Este trabajo se plantea en el marco del proyecto Teon XXI sobre uso de las TIC aplicadas a la coeducación. En este contexto nuestro objetivo es la elaboración de una escala observacional para evaluar buenas prácticas coeducativas, que sirva de complemento a las metodologías cualitativas habitualmente utilizadas. El instrumento se compone de cinco criterios o indicadores de calidad (eficacia, efecto transformador, sostenibilidad, legitimidad, replicabilidad) definidos en base a conceptos clave que articulan una graduación a intervalos oscilante entre 0 y 4. Los resultados de la aplicación por cuatro jueces a diez prácticas seleccionadas de centros escolares andaluces por su relevancia coeducativa mostraron su adecuada fiabilidad. Concluimos la conveniencia del proceso mismo de construcción de este tipo de escalas como vehículo para la reflexión sobre el concepto de buena práctica, dada su multidimensionalidad y complejidad de definición. Asimismo, se recomienda el análisis desagregado de los distintos criterios para su evaluación.*

*Palabras clave:* buena práctica, coeducación, criterios e indicadores de calidad, escala.

### **Abstract:**

*This study is based on the framework of project Teon XXI. The aim of the project was to research the use of ICT in the field of coeducation. In this context our aim is to develop an observational scale to assess coeducational best practices. We consider this evaluation compatible with qualitative methodologies commonly used by our research group. The instrument consists of five criteria or indicators of quality (effectiveness, transformative effect, sustainability, legitimacy, replicability) defined based on key concepts that articulate a graduation between 0 and 4. Four*

*judges assess 10 coeducation's practices in Andalucía, selected for their significance, using the scale. The results showed an adequate reliability. We conclude the convenience of the constructive process of such scales as a means for reflection on the concept of best practice, its multidimensionality and complexity of definition. We also recommend the disaggregated analysis of the different criteria for evaluation.*

**Key words:** *best practice, coeducation, criteria or indicators of quality, scale.*

## 1. Introducción

El trabajo que aquí presentamos se encuadra dentro de un proyecto de investigación más amplio denominado Teón XXI: Creación de Recursos Online para el Conocimiento y Difusión de la Cultura de Género en la Escuela. El proyecto Teón XXI surge y se orienta a la incorporación y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la docencia, y el aprendizaje relacionado con la coeducación y la pedagogía de género. Tratando de responder a las políticas y planes de actuación en Andalucía sobre el desarrollo de una nueva cultura de género en escuelas, el proyecto se propone la creación de una red temática de profesores y profesoras en coeducación, así como el conocimiento y difusión de un banco de prácticas pedagógicas de género.

El desarrollo de Teón XXI se llevó a cabo en tres etapas. En una primera fase se propuso la creación de instrumentos de medición y seguimiento on line de la cultura de género en los centros educativos, destinados a distintos sectores de la comunidad educativa (profesorado, familia, alumnado, equipos directivos). A partir de esta información, la segunda fase contempló la realización de un estudio etnográfico de casos-centros con el objeto de identificar agentes activos en coeducación, para crear una red de profesorado y un banco de buenas prácticas coeducativas. Es precisamente en esta fase donde se ubica el presente trabajo. Por último, la tercera fase se dedicó al tratamiento de la información de cara a su divulgación científica y escolar, así como la producción de recursos, modelos y guiones didácticos para su difusión a través de jornadas, encuentros de profesorado y medios de comunicación. En este contexto se encuadra el objetivo de nuestro trabajo: la elaboración de una escala observacional para evaluar buenas prácticas en coeducación.

En los apartados siguientes profundizaremos en dos conceptos claves para la comprensión de este trabajo: coeducación y buenas prácticas.

### a) Coeducación

Cuando hablamos de coeducación nos referimos a la intervención escolar con el objetivo de producir transformaciones buscando mayor igualdad entre hombres y mujeres (Ballarín, 2006). Coeducar no significa reunir a alumnos y alumnas en el mismo espacio, sino educar sin diferenciar en función del sexo y tratando de transmitir la necesidad de igualdad (Núñez, 2002, Subirats, 2010). Se trata pues de poner en marcha un proceso constructivo que enfatice nuevas formas de relación, donde la violencia y la desigualdad dejen paso a la cooperación, el compromiso, la equidad y la solidaridad. Supone el abandono de posiciones estáticas y, por consiguiente, concebir la cultura de paz y género como un proceso dinámico que se puede construir (Soriano, 2009). En este contexto, la escuela representa un escenario adecuado para la promoción de buenas prácticas coeducativas, que redunden en modelos de igualdad, tolerancia, respeto y dialogo entre mujeres y hombres.

### ***b) Buenas Prácticas***

Aunque desde distintos ámbitos y perspectivas se reconoce la utilidad e importancia de estudiar las buenas prácticas educativas, definir qué características deben tener tales prácticas no es una tarea sencilla (Prados y Cubero, en edición). Siguiendo la definición de Abdoulaye (2003, p. 3) que describe las buenas prácticas como «ejemplos exitosos de cambio en modos de hacer que mejoran un estado de cosas existente y que comportan una serie de criterios o estándares a los que se atienen» nosotros hemos considerado la buena práctica como aquella actividad o conjunto de actividades que cumplen una serie de criterios o indicios de calidad, y que la certifican como adecuada, pertinente, ajustada e indicada para el contexto sociocultural del centro en el que se desarrolla (Bascón, Rebollo, Prados, et al., 2010). Con el objetivo final de realizar un análisis etnográfico Rebollo, Piedra, Sala et al., (2012) llevan a cabo una amplia revisión bibliográfica del concepto de buena práctica y han considerado un conjunto de criterios para identificar y analizar buenas prácticas en materia de igualdad de género: eficacia (Marques, 2002), efecto transformador (González, 2007), sostenibilidad, legitimidad (Boza y Toscano, 2011; Harrisson y Laberge, 2002) y replicabilidad (Epper y Bates, 2004; Escudero, 2009). Son estos criterios los que definiremos operacionalmente y para los cuales construiremos una escala de tipo observacional.

Hay que reseñar la dificultad de evaluar conductas complejas como por ejemplo una buena práctica docente, ya sea en la enseñanza superior como en secundaria. Las preguntas de qué evaluar (programas, prácticas docentes concretas, interacciones con alumnos/as, resultados académicos, etc.), quién evalúa (autoinformes, expertos externos, alumnos/as) y cómo evaluar se repiten en los artículos y trabajos que se ocupan de la cuestión. En este sentido, las buenas prácticas en el ámbito educativo se han analizado o por medio de instrumentos psicométricos, escalas, cuestionarios e inventarios (De Juan Herrero, Pérez Cañaveras, Gómez-Torres, et al., 2007) o apostando por una metodología cualitativa (Amores y Ritacco, 2011; Rebollo, Piedra, Sala et al., 2012).

Debemos resaltar que en nuestro campo de estudio, la coeducación, investigamos sistemas complejos que incluyen a individuos, normas, valores, creencias, instituciones y políticas que sustentan la práctica. Por lo tanto, no sería teóricamente riguroso hablar exclusivamente de la buena práctica de una profesora. Es la cultura de género la que define las prácticas concretas de los miembros del centro escolar como el fondo de un cuadro conforma la figura de un dibujo. Por lo tanto, al evaluar una práctica coeducativa evaluamos a todo el sistema escolar, con la consiguiente dificultad a la hora de elegir de una metodología adecuada. Desde trabajos precedentes, venimos apostando por el enfoque *doing gender* (West y Zimmerman, 1987), que considera el género como una construcción social desde diferentes niveles: sociocultural, relacional e individual. Este enfoque ha sido revisado y utilizado a lo largo de la última década (Crawford, 1995, 2006; Crawford y Chaffin, 1997; Crawford y Unger, 2000; Martin, 2003; Ridgeway, 2009; Kitzinger, 2009).

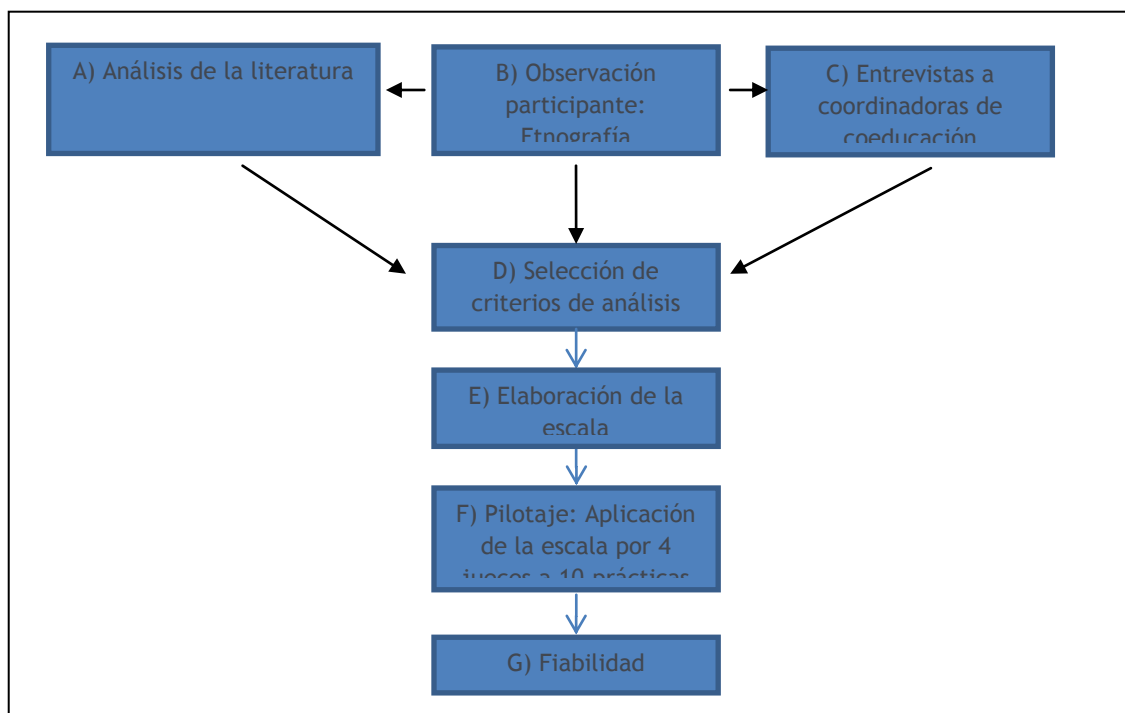
Como consecuencia de esta forma de entender la cultura de género, miembros de nuestro equipo han optado repetidamente por una metodología cualitativa de corte etnográfica y discursiva. Por este motivo, la propuesta en este artículo de un instrumento en forma de escala no debe entenderse como una alternativa en competencia con los métodos cualitativos. Más bien, debe entenderse como una herramienta diseñada de facto para guiar tanto nuestro análisis cualitativo como para facilitar la triangulación de los resultados de distintos investigadores y fundamentar así la fiabilidad de nuestros resultados.

Uno de los problemas que encuentran los trabajos de investigación de corte cualitativo a la hora de la difusión de sus resultados, es la fundamentación de la fiabilidad. Aunque algunos autores rechazan la aplicación de constructos como el de fiabilidad a las investigaciones cualitativas, la mayoría afirman que desde una perspectiva cualitativa no se debe renunciar a la fiabilidad o la validez (Cohen y Crabtree, 2008). De este modo la propuesta de nuestra breve escala es un complemento de la investigación cualitativa y no un sustituto.

## 2. Método

En la figura 1 se representa el proceso seguido en nuestro trabajo. Las bases de nuestra investigación fueron la revisión bibliográfica, en algunos casos trabajos anteriores de nuestro equipo, y las entrevistas a las coeducadoras además de la observación participante en las aulas y centros elegidos. En la introducción se muestra la parte fundamental de la revisión teórica. Mediante la información obtenida de la literatura y de las entrevistas se construyeron las definiciones de los criterios y sus escalas. Por último, mediante un pilotaje de la escala construida a través de la evaluación de 4 jueces de diez prácticas en coeducación (tabla 1) se halló su fiabilidad. A continuación se describen con más detalle las fases de las entrevistas a las coeducadoras, la construcción de la escala y el pilotaje.

Figura 1. Esquema de la investigación



### a) Entrevistas a responsables de coeducación y análisis (recuadros A, B, C y D)

A partir de la Base de datos de Centros Coeducativos (BCC), creada en la primera fase del proyecto TEON XXI, que está constituida por una selección de 48 centros que desarrollan actividades destacadas en coeducación se seleccionaron 16 centros para entrevistar a las

coeducadoras. Los centros fueron seleccionados mediante muestreo teórico y utilizando criterios acumulativos de inclusión: el entorno político-geográfico del centro y con su tipología, lo que incluía contemplar la zona geográfica, la cultura profesional del contexto, la existencia de población inmigrante y el nivel económico de la zona. El equipo de investigación acudió a los 16 centros seleccionados para observar activamente su realidad cotidiana y entrevistar a sus responsables de coeducación mediante un guion de entrevista de elaboración propia.

Las entrevistas aportan datos básicos de cada práctica coeducativa llevada a cabo en el centro educativo. El análisis de éstas nos ha dado información sobre qué categorías utilizan las coeducadoras para describir una buena práctica y los criterios para evaluarla. Así, el análisis de estas entrevistas permitió la definición operativa de los criterios de análisis y la posterior creación de una escala para cada uno de ellos. En el anexo 1 se puede encontrar en guion de la entrevista.

De acuerdo con las premisas de la teoría fundamentada (Clarke, 2005), en la que los procesos de teorización y constatación empírica se realizan al mismo tiempo mediante una comparación constante, las categorías que constituían las definiciones de cada criterio de cada práctica se obtuvieron por saturación informativa. En primer lugar, mediante un análisis del contenido individual y posteriormente a través de un análisis grupal hasta que se llegó a un acuerdo entre investigadores. Para el análisis se utilizó el programa de análisis cualitativo nud\*ist6.

### ***b) Construcción de la escala observacional (Recuadros D, E)***

Una vez obtenida la definición operativa de cada criterio y los conceptos claves que la componen, los cuatro autores, todos ellos implicados en el proyecto de investigación TEON desde un principio, elaboraron para cada criterio de buena práctica una escala de cinco puntos, de 0 a 4, teniendo en cuenta que 0 es la puntuación más baja de ese criterio de buena práctica y 4 la puntuación máxima. Los autores, elaboraron una descripción global para cada punto de la escala dentro de cada criterio. Teniendo en cuenta que tenemos cinco criterios de buena práctica y cada criterio una escala de cinco elementos, obtenemos 25 descripciones. La descripción debía ser de no más de cinco líneas y lo más sintética posible.

Se optó por la elaboración de una descripción global para cada punto de la escala, desestimando que cada criterio estuviera compuesto por ítems discretos correspondientes a los conceptos claves mediante escala tipo Likert clásicas.

Esta decisión, en un principio en contra del principio de parsimonia, implicó que cada investigador tuviera que realizar una apuesta teórica al integrar los conceptos claves de cada criterio en una descripción en una escala ordinal. Por ejemplo ¿qué es más importante en el criterio de sostenibilidad que la práctica se haya realizado en años anteriores o que disfrute del apoyo del equipo de profesores? ¿Hasta qué punto debe ser tenido en cuenta que los promotores de la práctica perciban efectos positivos de la práctica sin ninguna evaluación objetiva? Todo ello posibilitó un debate teórico muy enriquecedor que comentaremos en la discusión. Así la escala final, su formulación y su escalamiento, que se muestra en la sección de resultados es producto del debate y análisis grupal de los investigadores tras su trabajo individual.

### c) *Pilotaje (recuadro F y G)*

Una vez construida la escala se procedió a evaluarla. Diez buenas prácticas procedentes de diferentes centros educativos se evaluaron por separado por cuatro jueces. Para la evaluación se disponía de numeroso material escrito y/o audiovisual de cada práctica (descripción de la mismas por sus protagonistas, entrevistas a diferentes agentes del centro, documentos pertenecientes a la práctica como folletos, grabaciones de video o audio, páginas webs, etc) obtenido en los últimos años por los miembros de nuestro grupo. En la tabla 1 se enumeran estas prácticas.

*Tabla 1. Buenas prácticas analizadas*

Práctica	Centro	Localidad
1. Todo un hombre, toda una mujer	CEIP Virgen del Rosario	Totalán (Málaga)
2. Todos y todas jugamos con bebés	El Rafael Alberti	Montequinto, Dos Hermanas (Sevilla)
3. Fabricación de palas de tenis de mesa	IES Cristobal de Monroy	Alcalá de Guadaira (Sevilla)
4. Exposición “Filósofas y mujeres francesas”	IES del Andévalo	Puebla de Guzmán (Huelva)
5. Ginkana Doméstica	CPR Los Guájares	Guajar Faraguit (Granada)
6. La naranja del azahar	IES Azahar	Sevilla
7. Proyección “En tierra de hombres” y discusión	IES Boabdil	Lucena (Córdoba)
8. Nuevas masculinidades	IES Diamantino García Acosta	Sevilla
9. Matemáticas contra la violencia de género	IES La Ribera	Almonte (Huelva)
10. Día de la interculturalidad	CEIP Nuestra Señora del Rocío	Almonte (Huelva)

Para analizar la fiabilidad entre los distintos jueces se utilizó el índice de correlación intraclase (ICC) y se celebró un seminario entre los jueces para discutir y analizar los resultados haciendo especial hincapié en las diferencias.

### 3. Resultados

Presentamos en primer lugar las definiciones operativas de análisis explicitando los conceptos claves de estas definiciones. Ofrecemos extractos pertenecientes a los contenidos de cada uno de los criterios procedentes del análisis de las entrevistas con las coeducadoras. En segundo lugar, mostramos la escala para cada uno de los criterios construida y que ha sido objeto de pilotaje. Por último y en tercer lugar ofrecemos los resultados del análisis de fiabilidad entre los cuatro jueces utilizando para ello el índice de correlación intraclase (ICC).



### a) Selección de criterios de análisis

El estudio de la literatura nos ha llevado a seleccionar cinco criterios de análisis: eficacia, efecto transformador, sostenibilidad, legitimidad, replicabilidad. Posteriormente el análisis cualitativo de las entrevistas con las coeducadoras ha revelado algunos conceptos claves que conforman el campo semántico de cada uno de los criterios. Son estos conceptos los que nos han servido para la creación posterior de la escala. Los criterios con su definición y las categorías elementales que la conforman son los siguientes:

1. *Eficacia*. Este criterio hace referencia al cumplimiento de los objetivos explícitos e implícitos de las prácticas. Es posible que aunque no exista una planificación ni un sistema posterior de evaluación propuesto, distintos miembros de la comunidad educativa detecten beneficios concretos a corto plazo de la actividad. Junto con la existencia de un mayor o menor grado de consecución de los objetivos, las coeducadoras nos comentan la importancia de que exista una planificación y un sistema de evaluación previsto. Es decir, los objetivos y la forma de evaluarlos deben de estar explícitos en alguna documentación.

*Conceptos claves de la definición:* cumplimiento de objetivos; existencia de planificación y de un sistema de evaluación.

En el siguiente extracto una coeducadora expresa las dificultades para evaluar la eficacia de las prácticas y la importancia de las observaciones directas sin sistematizar en las evaluaciones.

**E1-ENT1 (Extracto 1. Entrevista 1):** “No es tanto, tan fácil de palpar, porque por ejemplo, en el tema de las actividades domésticas, tú ahí si lo ves, porque vas día a día y ves unos resultados. Tú vas a las tutorías y yo le digo al tutor: ‘dame los resultados de este mes, de este trimestre’. Y me dice: ‘pues fulanito tal está participando en las labores con su familia, hay, digamos, una cohesión’ [...] Entonces tú ahí sí ves unos resultados, pero unos resultados así digamos de números, o de una valoración más concreta... es complicado, saberla”

2. *Efecto transformador*. Además del grado de consecución de los objetivos de la práctica a corto plazo, las coeducadoras señalan como factor a evaluar el impacto de la práctica a medio y largo plazo en la cultura de género del centro a nivel interactivo e institucional. Es decir su impacto en la política y la convivencia en el centro respecto a la cultura de género a medio o largo plazo.

*Conceptos claves de la definición:* cambios a nivel en la convivencia y a nivel institucional en el centro; existencia de impacto más allá de los objetivos a corto plazo propuestos.

En el siguiente extracto la coordinadora nos describe un ejemplo de cambio en la convivencia del centro tras años de trabajo en coeducación. Se trata de la reacción de un alumno ante un comentario de un docente en contra de trabajar la coeducación en el centro.

**E2-ENT2:** “Por ejemplo alguien que daba clases de Ética ese año, pues uno de los temas era la violencia de género. ‘Yo esto ya no lo doy porque estoy harto en este instituto todo el día hablando de violencia de género, anda que las de coeducación cómo son’. Y los niños le dijeron: ‘¡Pero es que tú eres un machista, parece mentira que un tema así...!’ Es decir, que ellos ya estaban muy sensibilizados con el tema.”

3. *Sostenibilidad*. Un criterio que muchas coeducadoras enfatizan es la capacidad de la buena práctica de repetirse cada año. Es decir de su sostenibilidad en el tiempo. Las

prácticas que tienen una historia en el centro muestran su eficiencia y la existencia de recursos personales y económicos para sustentar la práctica. Por ello, hemos considerado una historia mínima de la práctica de dos años para atribuir alguna sostenibilidad a la práctica. Es posible que una práctica haya desarrollado por dos años pero que por cambios en el cuerpo de docentes o por una mala planificación económica, especialmente en tiempos de crisis, no sea sostenible en el futuro. Un aspecto muy conflictivo y central durante las entrevistas a las coeducadoras fue el apoyo de la comunidad escolar a las prácticas. Algo esencial en la sostenibilidad de la práctica es el apoyo explícito de la comunidad escolar. El apoyo de padres, equipo directivo y de profesores es indispensable para la sostenibilidad de ésta. Para que las prácticas sean sostenibles es necesario que exista algún tipo de análisis de los recursos.

*Conceptos claves de la definición:* historia de la buena práctica en el centro; análisis de recursos; apoyo de la comunidad escolar.

Por ejemplo una directora, al mismo tiempo que coordinadora de coeducación, afirma respecto al apoyo de los compañeros.

**E3-ENT2:** “Lo que pasa es que luego depende un poco del claustro que tengas, y hay gente muy creativa, y ya prácticamente va aportado cosas nuevas, por ejemplo la profesora esta de plástica que yo te decía del año pasado: ella tiene una imaginación muy buena y una imaginación muy rica. Entonces ella te iba a ti ofreciendo ideas también, o sea que tú no eres ahí el que va transmitiendo la fe coeducativa a los demás, sino que tú un poco te encargas de todos los trámites, de llevar toda la gestión, y luego los demás también te van ayudando.”

4. *Legitimidad.* Relacionado con el apoyo de la comunidad escolar que comentábamos en el criterio anterior se encuentra el grado en que la práctica se encuentra vinculada con alguna realidad y/o necesidad comunitaria, y adaptada/ajustada al entorno del centro. Dos son los ejes que vertebran este criterio, y que como veremos abajo articulan la escala de este criterio. Por una parte el tipo y la calidad de la evaluación de necesidades en la que se basa la práctica. Es decir ¿responde a una necesidad concreta y se encuentra adaptada a la misma? ¿Se ha analizado objetivamente esa necesidad? Por otra parte, ¿de qué grado de apoyo, legitimidad atribuida, de la comunidad escolar, equipo directivo, profesorado, familias, disfruta la práctica?

*Conceptos claves de la definición:* evaluación de las necesidades; apoyo recibido de la comunidad escolar.

A este respecto, por ejemplo, una coordinadora de coeducación afirma en este extracto no disfrutar del apoyo de los padres y madres para la realización de la práctica.

**E4-ENT4:** “Pero claro, yo sé de sobra que, por ejemplo, cuestiones como las que te he estado contado antes, situaciones pre-violencia de género y estrategias de control no las podemos controlar, porque para eso necesitaríamos el apoyo de las familias, y no las tenemos. Pero bueno”.

5. *Replicabilidad/Exportabilidad.* Hace referencia a la posibilidad de reproducción, con las adaptaciones necesarias, en otros contextos. Tres son las categorías que conforman este criterio y que vertebrarán su escala. Primero, si la práctica requiere de recursos personales o económicos especiales que hagan difícil que se exporte en otros centros. Segundo, si la práctica esta ajustada a las necesidades concretas de un centro escolar. Por último, si existe evidencia de que la práctica o una adaptación de la misma se ha llevado a cabo en distintos centros al analizado.



*Conceptos claves de la definición:* especificidad del diseño y los objetivos, existencia de la misma práctica o adaptación en otros centros, recursos necesarios.

Por ejemplo, en el siguiente extracto una coordinadora de coeducación nos explica que la práctica que se desarrolla en su centro la han adoptado de otro centro.

E5-ENT1: “...la mayoría del material que tenemos lo hemos cogido de fuera, y lo hemos adaptado después. La verdad es que sería adaptable a otro contexto, este contexto no es tampoco algo sumamente estricto... No. No, sería adaptable a cualquier contexto”

### **b) Construcción de la Escala**

A continuación mostramos la escala elaborada mediante los conceptos claves de cada uno de los cinco criterios de buenas prácticas (ver tabla 2). Cada ítem describe las condiciones que deben ser observadas por los jueces en la práctica para obtener esa puntuación.

Tabla 2. Escala para el análisis de buenas prácticas en coeducación

<b>1. Eficacia.</b>	
0.	No existen objetivos descritos o métodos de evaluación propuestos. Los/las diseñadores/as de la práctica no comentan ningún efecto en los alumnos/as ni en el centro tras el desarrollo de la práctica.
1.	No existen objetivos descritos o métodos de evaluación propuestos. Los/las diseñadores/as de la práctica comentan al menos algunos efectos positivos de la práctica en los alumnos/as y en el centro.
2.	Existen objetivos descritos o métodos de evaluación propuestos. Los/las diseñadores/as de la práctica muestran unos resultados mínimos o insignificantes.
3.	Existen objetivos descritos o métodos de evaluación propuestos. Los resultados de la evaluación muestran que al menos algunos o parte de los objetivos se han logrado.
4.	Existen objetivos descritos o métodos de evaluación propuestos. Todos o la mayoría de los objetivos se han logrado.
<b>2. Efecto transformador.</b>	
0.	No se observa ningún cambio en cualquiera de las dimensiones (individual, relacional, institucional) del centro educativo.
1.	Los promotores de la práctica informan de algún efecto individual basado en observaciones no sistemáticas.
2.	Los promotores de la práctica informan de algún efecto individual y de algún tipo de transformación en las relaciones dentro del centro, pero no aportan ninguna transformación objetiva.
3.	Los promotores de la práctica informan de al menos algún cambio en la vida del centro aportando datos objetivos
4.	Los promotores de la práctica afirman la existencia de transformación en la vida del centro en todas las dimensiones aportando datos objetivos.

<b>3. Sostenibilidad.</b>	
0.	La práctica sólo se ha llevado a cabo una sola vez con lo cual no tiene una historia previa y no se prevé que se planifique para el futuro. No hay análisis de los recursos necesarios para desarrollar la práctica en el futuro o los recursos necesarios sobrepasan claramente las posibilidades del centro.
1.	La práctica se ha llevado al menos dos años aunque no hay un análisis de los recursos y condiciones necesarias para el futuro. Los diseñadores de la práctica afirman que los recursos de los que disponen (humanos y materiales) son precarios.
2.	La práctica se ha llevado a cabo al menos dos años. Los promotores/as de la práctica tienen analizados los recursos necesarios para la sostenibilidad de la práctica. Disfrutan de los recursos materiales pero no disfrutan del apoyo, colaboración y legitimación explícita de la comunidad escolar.
3.	La práctica se ha llevado a cabo en el centro entre 2-5 años. Los promotores/as de la práctica tienen analizados los recursos necesarios para la sostenibilidad de la práctica y disfrutan de los recursos materiales y de la colaboración y legitimación explícita de la comunidad escolar.
4.	La práctica tienen una historia de más de cinco años en la escuela. Los promotores/as de la práctica tienen analizados los recursos necesarios para la sostenibilidad de la práctica y disfrutan de los recursos materiales y de la colaboración y legitimación explícita de la comunidad escolar.
<b>4. Legitimidad atribuida.</b>	
0.	La práctica no está basada en ningún análisis de necesidades de los alumnos/as ni en la realidad socio-cultural del centro. El promotor o la promotora de la práctica no tiene apoyo evidente del conjunto del profesorado ni por la política del centro.
1.	La práctica está fundamentada en observaciones no sistemáticas de las necesidades del centro. El promotor o la promotora de la práctica no tiene apoyo evidente por el conjunto del profesorado ni por la política del centro.
2.	La práctica está fundamentada en observaciones no sistemáticas de las necesidades del centro. El promotor o promotora de la práctica cuenta con el apoyo y la colaboración de, al menos, un equipo de miembros de la comunidad escolar (APA, profesorado o dirección) en alguna fase de realización de la práctica (evaluación necesidades, diseño, ejecución, evaluación).
3.	La práctica está basada en una evaluación rigurosa de las necesidades, basada en algún estudio, observación argumentada o en la obtención de datos objetivos sobre la situación de los alumnos/as y su contexto socio-cultural, incluyendo el centro. El promotor o la promotora de la práctica no tiene apoyo evidente del el conjunto del profesorado ni por la política del centro.
4.	La práctica está basada en una evaluación rigurosa de las necesidades, estudio, observación argumentada o en la obtención de datos objetivos sobre la situación de los alumnos/as y su contexto socio-cultural, incluyendo el centro. El promotor o promotora de la práctica cuenta con el apoyo y la colaboración de, al menos, un equipo de miembros de la comunidad escolar (APA, profesorado o dirección) en alguna fase de realización de la práctica (evaluación necesidades, diseño, ejecución, evaluación).
<b>5. Replicabilidad/Exportabilidad:</b>	
0.	La práctica está diseñada para necesidades muy concretas en un contexto socio-cultural muy definido y no conocemos ningún otro centro en que se hubiera implementado la práctica o alguna adaptación de ésta. La práctica requiere importantes recursos personales y materiales.
1.	La práctica está diseñada para necesidades muy concretas en un contexto socio-cultural muy definido y no conocemos ningún otro centro en que se hubiera implementado la práctica en

	concreto o alguna adaptación. La práctica no requiere de recursos personales o humanos especiales.
2.	La práctica está diseñada con objetivos pertinentes pero generalizables a diversos contextos. No conocemos ningún otro centro en que se hubiera implementado la práctica en concreto o alguna adaptación de la misma. La práctica requiere importantes recursos personales y materiales.
3.	La práctica está diseñada con objetivos pertinentes pero generalizables a diversos contextos. No se conocen prácticas similares en otros centros. La práctica no requiere recursos personales o materiales especiales.
4.	La práctica está diseñada con objetivos pertinentes pero generalizables a diversos contextos. Conocemos otros centros que han implementado prácticas similares de forma eficaz. La práctica no requiere recursos personales o materiales especiales.

### c) Análisis de la fiabilidad

Tras la evaluación por cada juez y por separado de las prácticas seleccionadas se procedió a calcular el coeficiente de correlación intraclass (CCI). Este coeficiente es el más apropiado para hallar la concordancia entre distintas mediciones ya que estima el promedio de las correlaciones entre todas las posibles ordenaciones de las observaciones disponibles (Shrout y Fleiss, 1979). En concreto nosotros ofrecemos en nuestras tablas el CCI a partir de un modelo de dos factores y efectos mixtos y al tiempo que asumimos una definición de acuerdo absoluto. Para el cálculo del CCI utilizamos el paquete estadístico SPSS versión 20.

En la tabla 3 se puede observar la media de las evaluaciones de los jueces para cada criterio dentro de cada una de las prácticas evaluadas. En la tabla 4 se muestra la fiabilidad hallada por medio del CCI. Se ofrece la fiabilidad total y la obtenida para cada uno de los cinco criterios. A continuación comentaremos los resultados descriptivos y posteriormente señalaremos los resultados del análisis de fiabilidad.

Antes de comenzar es necesario una advertencia. Todas las prácticas evaluadas han sido seleccionadas para su análisis en el proyecto TEÓN porque en una primera fase han sido reconocidas como buenas prácticas. Por lo tanto, es necesario reseñar que aunque en el proceso de puntuar de acuerdo a los criterios han sido mostradas algunas debilidades de éstas, todas ellas son valorables y han mostrado alguna utilidad en sus centros. De hecho, todas las prácticas han obtenido en la evaluación al menos una puntuación de 1 en el criterio de “Eficacia” o “Efecto transformador” (ver tabla 3).

Tabla3. Criterios de Buenas Prácticas

Criterios de Buenas Prácticas:						
Media/ mínimo máximo						
Práctica	1:Eficacia	2:Efec.Transformador	3:Sostenibilidad	4:Legitimidad	5:Replicabilidad	Total
1	3.25 3-4	3.75 3-4	3 3-3	2 2-2	2 1-3	2.8
2	0.25 0-1	1 1-1	3 3	1.75 1-2	3 3-3	1.8

3	2.75 2-3	0.75 0-1	3 3-3	3 3-3	4 4-4	2.65
4	1 1-1	1.5 1-2	1.5 1-2	1 1-1	4 4-4	1.8
5	4 4-4	3.5 3-4	3 3-3	4 4-4	3 3-3	3.5
6	1 1-1	0.5 1-2	3 3-3	0.5 1-2	2 2-2	1.4
7	3 3-3	2.35 2-3	3.25 3-4	3 3-3	4 4-4	3.1
8	1 1-1	2.5 2-3	4 4-4	2 2-2	4 4-4	2.7
9	1 1-1	1 1-1	2 2-2	3.25 2-4	4 4-4	2.25
10	4 4-4	3 3-3	3 3-3	2 2-2	4 4-4	3.2

Tabla 4. *Fiabilidad: Coeficiente de Correlación Intraclase*

Fiabilidad: Coeficiente de Correlación Intraclase (CCI) total y por criterios de buenas prácticas				
Crterios	Media	Mínimo-Máximo	CCI	CCI 95%
1	2.125	0-4	.977	.976-.997
2	1.95	0-4	.991	.904-.963
3	2.87	1-4	.963	.919-.991
4	2.25	0-4	.968	.879-.987
5	3.4	1-4	.953	.879-.987
<b>Total</b>	2.519	0-4	.977	.964-.986

Como podemos observar en la tabla 3 existe una gran heterogeneidad en las puntuaciones medias total de cada una de las prácticas. La puntuación más baja es de 1.4 y la más alta de 4. Ello sugiere que la evaluación ha sido sensible a diferencias entre las distintas prácticas. Nos encontramos con prácticas en la que la puntuación en cada uno de los criterios ha sido muy homogénea, pero también, y esto es importante, prácticas en las que encontramos una gran diferencia entre la puntuación de los criterios. Por ejemplo, la práctica 8 en la que en el criterio de “Eficacia” se obtiene un 1 y en el de “Replicabilidad” un 4.

En la tabla 4 podemos observar en la segunda columna las medias de las puntuaciones en cada criterio de evaluación. Son los criterios de “Eficacia” y “Efecto transformador” los que obtienen peor puntuación. En sentido contrario son los criterios de “Sostenibilidad” y “Replicabilidad” los que obtienen una puntuación más alta.

Como vemos también en la tabla 3 la fiabilidad total entre todos los jueces es muy alta, 0.977. Analizando la fiabilidad para cada uno de los criterios, son los criterios de “Legitimidad” y “Replicabilidad” los que obtienen una fiabilidad menos alta, pero siempre por encima de 0.9. No obstante el dígito menor del intervalo de confianza de estos criterios desciende hasta por debajo de 0.9. En cualquier caso, según la literatura una CCI mayor de 0.7 es aceptable. Con lo cual nuestros resultados indican que los jueces han sido muy concordantes en el análisis de las buenas prácticas.

#### 4. Discusión

En el presente trabajo hemos descrito el proceso de construcción de una escala observacional de buenas prácticas en coeducación a partir del método etnográfico y la participación directa en las distintas actividades de los centros, entrevistas a coeducadoras y una revisión de la literatura. La importancia del contexto escolar y local se refleja en los valores atribuidos a cada uno de los criterios lo que potencia un mayor nivel de discusión teórica respecto a otras baremaciones cualitativas. También hemos explicitado el procedimiento de obtención de la fiabilidad del instrumento mediante cuatro jueces.

Además del posible uso de la escala como instrumento rápido de evaluación por otros grupos de investigación o equipos de profesores, cuestión sobre la cual volveremos más adelante, queremos hacer énfasis en la utilidad del proceso mismo de construcción de la escala. Este proceso nos ha permitido profundizar en el concepto de buenas prácticas al obligarnos a formular y ordenar los distintos elementos de la escala para cada criterio. Nuestro análisis nos ha llevado a la conclusión de que el concepto de buena práctica es multidimensional y es necesario atender a los distintos elementos que la componen. En este sentido, es muy discutible la utilidad de una puntuación global de la escala aunque nosotros la hayamos incluido en los resultados.

Este carácter dimensional del concepto es compatible con el enfoque “doing gender” (Martin, 2003; Ridgeway, 2009; West y Zimmerman, 1987). Este enfoque considera al género como un sistema de significados construido socialmente por el cual las interacciones entre las personas se organizan en contextos socio-culturales. Para estos autores y autoras el “doing gender” se desarrolla a distintos niveles interrelacionados: individual, interactivo y socio-cultural. Por lo cual, el análisis de una buena práctica en coeducación debe atender a todos estos niveles. A este respecto, los distintos criterios de nuestra escala observacional engloban estas dimensiones. Por ejemplo, de acuerdo con nuestras definiciones operativas los criterios

de “Efecto transformador” y “Legitimidad” estarían evaluando especialmente la relación de la práctica con la dimensión sociocultural del “doing gender”.

Es evidente que los criterios de “Eficacia” y “Efecto transformador” son muy importantes y que no observar ningún resultado de la práctica cuestiona el uso de la misma. Sin embargo, por sí sola una puntuación alta en estos criterios junto con una baja en otros como “Sostenibilidad” o “Legitimidad” debilita a la práctica y la hace difícilmente viable en el futuro. Por lo tanto, en nuestra opinión, una puntuación de 1 en los criterios de “Eficacia” y “Efecto transformador” junto con una alta puntuación en “Sostenibilidad”, “Replicabilidad” y “Legitimidad” puede justificar el uso de la práctica en muchos contextos.

Las puntuaciones más bajas se han dado en los criterios de “Eficacia” y “Efecto transformador”. En este sentido, y de acuerdo con Escudero (2009) creemos interesante destacar el origen economicista del concepto de buena práctica, ya que ofrece indicios de la dificultad para evaluar estos dos indicadores. Pensamos que la transferencia de un modelo ajeno a la escuela como es el económico puede complicar la implantación de algunos de sus mecanismos. Así, desde su origen reconocido en 1996 el concepto de buena práctica ha estado ligado y guiado por directrices que se orientaban hacia el logro satisfactorio de los resultados, la eficacia en los procesos de ejecución, la rendición de cuentas, los beneficios de la producción, etc. Estos aspectos relativos a la eficacia y logro pueden presentar complicaciones a la hora de su ensamblaje en el terreno educativo, desluciendo otras dimensiones claves del proceso mismo de enseñanza y aprendizaje (Luzón et. al, 2009).

En este mismo contexto, hay que decir que el requisito de la existencia de sistemas objetivos de evaluación de resultados y necesidades para la obtención de puntuaciones 3 y 4 en algunos criterios es cuestionable. Por nuestra experiencia sabemos que los procedimientos sistemáticos, objetivables y cuantificables de evaluación, aunque importantes, son muy difíciles de implantarlos en los centros debido a la falta de recursos económicos y personales. Ello implica que es posible que prácticas que dan resultados positivos no puedan justificarse más que por las observaciones asistemáticas de distintos profesionales y pertenezcan a saberes y conocimientos implícitos y situadas en la experiencia personal (Escudero, 2009). Por todo ello, especialmente en los criterios de “Eficacia” y “Efecto transformador”, es necesario valorar los informes asistemáticos de cumplimiento de resultados como opiniones de docentes, opiniones de los alumnos y alumnas, etc.

También quisiéramos hacer énfasis en la necesidad de algún tipo de legitimación de la práctica por parte de la comunidad escolar (administración, dirección, familias...). Una práctica en un principio eficaz puede ver limitada su efecto transformador o su sostenibilidad a muy corto plazo por la falta de apoyo. Nos hemos encontrado con barreras como la rotación del profesorado o algunos profesores/as que lideran aisladamente prácticas eficientes pero que no reciben ningún o sólo algún apoyo. Estos profesores/as son la génesis y el principal sustento de muchas prácticas, en este sentido son más que necesarios, sin embargo no podemos hacer recaer en éstos la responsabilidad de la supervivencia de la buena práctica o su efecto transformador en la vida del centro.

La fiabilidad entre los distintos jueces ha sido extremadamente alta. Ello se explica por varias razones. Primero, los mismos jueces han construido la escala por lo tanto la conocen perfectamente y disfrutan del mejor entrenamiento para su uso. Segundo los jueces han participado desde el principio TEÓN y han trabajado en la recogida de material etnográfico. Es decir, conocen los procedimientos de recogida de información etnográfica, además de estar muy familiarizados con los contextos socio-culturales escolares.



Evidentemente la construcción de este instrumento para evaluar buenas prácticas en coeducación es producto de un desarrollo teórico determinado. En este sentido, no sostenemos que el instrumento y las dimensiones que hemos analizado sean definitivos. Sin lugar a dudas, nuestro instrumento requiere de una mayor validación, especialmente mediante evaluadores que no hayan formado parte del proyecto TEÓN, no estén tan familiarizados con el método etnográfico y no hayan participado en el diseño de la escala. No obstante, consideramos que este instrumento puede ser útil para un primer acercamiento a una evaluación objetiva de las buenas prácticas por parte de los equipos docentes en los centros escolares.

Para finalizar nos gustaría enfatizar la necesidad de la combinación de la investigación cualitativa y cuantitativa en el ámbito de la educación, a pesar de que somos consciente de la dificultades que existen para ello. Como Escudero (2009) apunta, el límite entre una buena y mala práctica es muy difuso y es necesario mantener una perspectiva abierta, nosotros diríamos, etnográfica, en su análisis. Afirma Escudero: “Es posible que haya algún tipo de fronteras entre los territorios de las buenas y las malas prácticas. Pero es de suponer, asimismo, que sus confines no discurren en línea recta, pues son, más bien, cambiantes, flexibles y contruidos” (Escudero, 2009; pp. 115). Sin embargo, siendo consciente de esto, como científicos sociales no debemos renunciar a intentar sistematizar o modelizar nuestra experiencia, para que así, en un viaje de ida y vuelta, construyamos conocimiento.

### Referencias bibliográficas

- Abdoulaye, A. (2003). Conceptualisation et dissémination des «bonnes pratiques» en éducation: essai d'une approche internationale à partir d'enseignements tirés d'un projet. Bureau International d'Éducation. <http://www.ibe.unesco.org> [Consulta: 19/03/2005]
- Amores, F.J y Ritacco, R. (2011). Buenas prácticas educativas en centros escolares ubicados en zonas de riesgo de exclusión social. *Plus*, 34. 69-88.
- Ballarín, P. (2006). Historia de la coeducación. En *Guía de Buenas Prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación* (pp. 7-18). Consejería de Educación, Junta de Andalucía.
- Bascón, M., Rebollo, M. A., Prados, M. M., Saavedra, J., Sala, A. e Ignacio, M. J. (2010). Análisis de buenas prácticas coeducativas en el marco del proyecto teón xxi: un enfoque sociocultural. En I. Vázquez (Coord.), *Investigaciones multidisciplinares en género* (103-121). Sevilla: Edición Digital @tres.
- Boza y Toscano (2011). *Buenas prácticas en integración de las TIC en educación*. Ponencia: VI Congreso Virtual de Aidipe.
- Clarke, A. E. (2005). *Situational Analysis: Grounded Theory After the Post-modern Turn*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cohen, D.J. y Crabtree, F. (2008). Evaluative Criteria for Qualitative Research in Health Care: Controversies and Recommendations. *Annals of Family Medicine*, 6, 4: 331-339.
- Crawford, M. (1995). *Talking difference. On gender and language*. SAGE Publications. Londres.
- Crawford, M. (2006). *Transformations. Women, Gender and Psychology*. Boston: McGraw-Hill.

- Crawford, M. y Chaffin, R. (1997). The Meanings of Difference: Cognition in Social and Cultural Context. En P. Caplan, M. Crawford, J. Shibley Hyde y J. Richardson (Eds.), *Gender Differences in Human Cognition* (81-130). Oxford: Oxford University Press.
- Crawford, M. y Unger, R. (2000). *A feminist psychology*. Boston: McGraw Hill.
- De Juan, J, Pérez, R.M., Gómez-Torres, M.J. Vizcaya, M. F.y Mora, J.M. (2007). Buenas prácticas en la evaluación de la docencia y del profesorado universitario. En M. A. Martínez y V. Carrasco, (Coord.). *Redes de Investigación Docente: Espacio Europeo de Educación Superior, Vol. 1*, (155-182). Alicante: ICE de Universidad de Alicante.
- Epper, R. y Bates, A. W. (2004). *Enseñar al profesorado cómo utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes*. Barcelona: Editorial UOC.
- Escudero, J. M. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(3),107-141.
- González, T. (2007). El concepto de «buenas practicas»: origen y desarrollo. *Comunicación y Pedagogía*, 222, 32-47.
- Harrison, D. y Laberge, M. (2002). Innovation, Identities and Resistance: the Social Construction of an Innovation Network. *Journal of Management Studies*, 39 (4), 497-521.
- Kitzinger, C. (2009). Doing gender: a conversation analytic perspective. *Gender and Society*, 23 (1): 94-98.
- Luzon, A., Porto, M., Torres, M. y Ritacco, M. (2009). Buenas prácticas en los programas extraordinarios de atención a la diversidad en centros de educación secundaria. Una mirada desde la experiencia. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13 (3). 217-238.
- Marqués P. (2002). Buenas prácticas docentes. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/bpracti.htm>. (Consulta: 25 de junio de 2008).
- Martin, P. Y. (2003). «Said and Done» versus «Saying and Doing»: Gendering Practices, Practicing Gender at Work. *Gender & Society*, 17, 342-66.
- Núñez, T. (2002). Comunicación eficaz en la familia y en la escuela. Reflexiones sobre la prevención del maltrato a mujeres y niñas. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6, (1-2)
- Prados, M.M. y Cubero, M. (en edición). Reflexionando acerca de como estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto natural del aula universitaria. *Cultura y Educación*. (en edición).
- Rebollo, M. A., Piedra, J., Sala, A., Sabuco, A., Saavedra, J.y Bascón, M. J. (2012). La equidad de género en educación: Análisis y descripción de buenas prácticas en educación. *Revista de Educación. Ministerio de Educación*, 358, 129-152.
- Ridgeway, C. l. (2009). Framed Before We Know It: How Gender Shapes Social Relations. *Gender and Society*, 23 (2), 145-160.
- Soriano, A. (2009). Violencia y conflicto. La escuela como espacio de paz. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13, (1), 321-334.
- Subirats, M. (2010). ¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3 (1), 143-158.

Shrout, P. E. y Fleiss, J. L. (1979). Intraclass Correlations: Uses in Assessing Rater Reliability". *Psychological Bulletin*, 86 (2): 420-428

West, C. y Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1 (2), 125-151.

## ANEXO 1

ENTREVISTA PARA RESPONSABLES DE COEDUCACIÓN**1. - DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Nombre y apellidos		Cargo
Centro		Teléfono/s
Localidad	Provincia	Correo electrónico

**2. DATOS DE LA BUENA PRÁCTICA**

Denominación	Destinatarios
Área Curricular	Ciclo Enseñanza
Agentes implicados	

**3.- PROCEDIMIENTO**

La sesión se ha de plantear como un instrumento semi-estructurado de recogida y registro de datos, cuya realización debe basarse en la dinamización de los contenidos a tratar, buscando un nivel ajustado de comunicación entre entrevistador y entrevistado.

El nivel de profundización de cada aspecto o tema se realizará a juicio técnico del entrevistador o entrevistadora.

Fecha.....

Fdo. ....

#### 4.- ESTRUCTURA/GUIÓN GENERAL DE LA ENTREVISTA

##### A. CUESTIONES SOBRE LA PRÁCTICA

###### Para situar la entrevista

1. *¿Cómo surge la práctica coeducativa y por qué?* (necesidades que justifican la intervención: estereotipos de género, uso de espacios, sexismos, roles, protagonistas que generan la práctica y destinatarios)
2. *¿Qué indicadores has apreciado a través del lenguaje verbal y corporal, interacciones microsociales (dentro y fuera del aula), uso del espacio, etc. que hicieran necesarios una práctica como esta?* (estereotipos de género y sexismos en las formas y contenidos más habituales de expresión de los protagonistas: alumnos docentes, padres y madres, centro)

###### Recursos humanos y materiales.

3. *¿Qué recursos humanos y materiales necesitas para poner en marcha la práctica?* (número de profesionales, a quién va dirigido, uso de nuevas tecnologías).
4. *¿Creéis que para hacer este tipo de prácticas se requiere una formación específica?, ¿Cuál?* (trayectoria en tareas coeducativas).

**Tareas y actividades.**

5. *Cuéntame qué es lo que haces, y cómo lo haces (y descripción de tareas, metodología).*
6. *¿En qué tipo de contenidos curriculares se realiza la práctica?*
7. *¿Para qué situaciones, colectivos y tipos de conflictos está recomendada? , ¿a qué otros contextos se puede aplicar? (transferencia a otras situaciones, ciclos, áreas curriculares, entornos étnicos-culturales diferentes).*

**Efectos y resultados.**

8. *¿Qué habilidades, destrezas, competencias y beneficios genera la práctica?*
9. *¿Cómo aprecias o qué indicadores tienes sobre los posibles cambios que genera la práctica?*
10. *¿Cómo se evidencian a través de distintas manifestaciones como el lenguaje verbal y corporal, interacciones microsociales (dentro y fuera del aula), uso del espacio, etc., los posibles efectos de la práctica?*

**B. OTROS ASPECTOS**

**Respaldo de las administraciones, organismos y entidades.**

11. *¿Qué facilidades y obstáculos encuentras en tu propio Centro y compañeros?, ¿Qué obstáculos, facilidades y recursos ofrecen las administraciones a nivel regional, local, etc.?,*

**Técnica de registro.**

12. *¿Es posible la presencia de otras personas durante la realización de la práctica?, ¿Crees que es posible el registro en audio y/o video?*

**Otros.**

13. *¿Hay algún aspecto más que quiera destacar o comentar*