



Revista Electrónica Interuniversitaria de

Formación del Profesorado

E-ISSN: 1575-0965

emipal@unizar.es

Asociación Universitaria de Formación

del Profesorado

España

Rodríguez Fernández, Sonia; Romero Lozano, Mario

La función tutorial en Educación Infantil y Primaria: desempeño profesional del
profesorado

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 18, núm. 2,
mayo-agosto, 2015, pp. 43-56

Asociación Universitaria de Formación del Profesorado
Zaragoza, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217036214005>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

Rodríguez, S. & Romero, L. (2015). La función tutorial en Educación Infantil y Primaria: desempeño profesional del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 43-55.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219131>

La función tutorial en Educación Infantil y Primaria: desempeño profesional del profesorado

Sonia Rodríguez Fernández, Mario Romero Lozano

Universidad de Granada

Resumen

La acción tutorial constituye un proceso, enmarcado dentro de la orientación educativa, que complementa a la acción docente. No tiene sentido entenderla como una serie de actuaciones independientes y puntuales entre sí, sino como un conjunto de intenciones y actividades colectivas y coordinadas, que involucra a todos los miembros de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias. Por este motivo, tan importante es conocer los posibles recursos para ponerla en marcha como la manera de programar y planificar su desarrollo. El propósito del estudio es conocer el grado de desarrollo de la acción tutorial del profesorado de Educación Infantil y Primaria. La muestra estuvo compuesta por 50 docentes tutores de diferentes centros de la provincia de Granada y se utilizó un cuestionario diseñado ad hoc. Una de las conclusiones que podemos extraer es que el profesorado-tutor participante ofrece más importancia a las tareas académicas que tienen lugar dentro del aula de entre aquellas que tienen relación con la acción tutorial. Las dificultades que normalmente encuentran los tutores y tutoras en la realización de su labor son la falta de tiempo para completar todas las actuaciones de carácter tutorial que se le exige.

Palabras clave

Acción tutorial; Educación Infantil y Primaria; Desempeño profesional.

Tutorial function in Nursery School and Primary Education: teachers' professional performance

Contacto:

Sonia Rodríguez Fernández. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus de Cartuja, s/n soniarf@ugr.es

Abstract

Tutorial action constitutes a process embodied in educational orientation, which complements teaching practice. There is no sense in understanding it as a series of independent and exceptional actions, but as a combination of collective and coordinated intentions and activities, which involves all members in the educational community: teachers, pupils and families. Therefore, it is essential to gather information about possible resources to set it up but also to be able to schedule and plan its development. The aim of the current study is to shed light on the degree of development of teachers' tutorial action in Pre-school and Primary Education. The sample were 50 head teachers from different schools in the province of Granada (Spain) using an ad-hoc designed questionnaire. One of the conclusions would be that the participating head teachers give more importance to those academic tasks performed in the classroom among all those related to tutorial action. The difficulties found by in-service teachers regarding their job are mainly related to the lack of time to complete all the tutorial workload they are expected to perform.

Key words

Tutorial Action; Pre-school and Primary Education; Professional performance.

Introducción

Los que se preparan en el camino de la docencia, y especialmente los docentes en activo, sabemos que educar es una tarea espléndida y difícil. Posiblemente, muy difícil, y en contradicción, a veces, con una sociedad que avanza a pasos agigantados. Debemos señalar que la tutoría es una función de tutela que todo profesorado realiza acompañando al alumnado en sus procesos de aprendizaje durante toda la escolaridad.

La orientación y la acción tutorial no deben darse como procesos puntuales enfocados a la resolución de problemas, sino secuenciales y programados: buscan la formación integral de la persona sin importar su origen ni características personales; dan respuesta al principio de atención a la diversidad; son en gran medida acciones colaborativas; tienen de manera prioritaria un carácter preventivo; están abiertas a los cambios sociales y de cualquier otro tipo que afecten a las personas de las que son responsables; utilizan los recursos especializados disponibles, de manera especial las TIC; personalizan los procesos y se adaptan a los contextos (Pantoja Vallejo, 2013).

Simplificar la finalidad de la acción tutorial es clarificar una forma de actuación que, a nuestro entender, puede ayudar a dar respuesta, a muchos de los problemas de rendimiento y conducta que afectan a nuestro sistema educativo. Consideramos que la principal finalidad de la tutoría es hacer la educación más personalizada para servir de ayuda y apoyo a la atención a la diversidad desde una perspectiva grupal e individual, así como conseguir la plena integración de la persona en la sociedad.

Este trabajo se centra en las necesidades y en las percepciones que el profesorado tutor de infantil y primaria tienen acerca de la acción tutorial por varias razones. El tutor es la figura máxima responsable de la tutoría, a quien la ley y la sociedad exigen dedicación y resultados. En esta balanza de tres brazos (alumnado, familias y profesorado) que es la educación, el profesorado debe adaptarse a las familias y al alumnado para establecer el equilibrio, que es facilitar al alumnado una educación integral y adaptada a sus necesidades. La inquietud por conocer cómo piensan y actúan los tutores y la firme creencia de que la

acción tutorial es una solución a muchos de los problemas que nuestro sistema educativo presenta, son las razones principales que justifican este trabajo.

Estado de la cuestión

Los estudios que se han llevado a cabo con el propósito de orientar y fundamentar el desarrollo de la tutoría coinciden con la idea del principio de unidad entre docencia y tutoría. No por ello, destacan algunas demandas para su concreción, como la necesidad de continuar con la oferta tutorial en las distintas etapas y niveles educativos, así como la necesaria implicación de las distintas personas e instituciones que intervienen en la educación. Estas demandas necesitan además, de una responsabilización de la administración educativa prestando estructuras y medios de soporte a la labor de tutores por medio de recursos organizativos y didácticos de tipo personal, metodológico y material.

Álvarez González (2005) en su análisis del presente y futuro de los modelos de orientación en España, señala como conclusiones la escasa dinamización y potenciación de la tutoría por una falta de actitud, información, formación del profesorado y de una infraestructura inadecuada. Algunos de los requisitos para dinamizar y potenciar la acción tutorial son el reconocimiento por parte de la administración educativa; incorporar criterios adecuados para la selección de tutores; además de insistir en la formación y retroalimentación de los mismos.

En el trabajo de Cañas, Campoy y Pantoja (2005) se analizan la valoración y las necesidades del profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Este estudio plantea como objetivos conocer la opinión del profesorado no universitario acerca de las tareas de la actividad tutorial y su grado de importancia, conocer el tiempo que ocupa las diversas actividades tutoriales y conocer las principales dificultades en la práctica diaria y definir el perfil profesional del profesor tutor. El estudio concluye que en general todo el profesorado muestra un gran interés por la acción tutorial, y en particular el profesorado de que imparte clase en Educación Infantil y Primaria.

Cabe destacar el estudio de Sobrado (2007) en el que se analiza la teoría educativa como modelo de la acción orientadora desde la perspectiva del profesorado tutor. En este estudio, se analiza el perfil personal de los tutores, el grado de realización de las acciones de tutoría, y la importancia otorgada a dichas acciones. Cabe destacar, en las propuestas de mejora, la elaboración de una normativa básica para el profesorado tutor no universitario que contemple todos los detalles de dicho rol, una mejora de las retribuciones a los tutores por su labor de tutoría, y por último, que las nuevas fuentes de información y los instrumentos de diagnóstico basados en Internet pueden mejorar el alcance y calidad de los servicios de orientación.

Por último, destacamos el estudio de García Bacete, García Castelar, Villanueva y Doménech Betdret (2003) sobre las funciones y actividades que realizan el profesorado tutor en los centros escolares de Infantil y Primaria de la provincia de Castellón. Plantean como objetivos descubrir las opiniones del profesorado en cuanto a sus funciones básicas como tutor, las actividades concretas de tutoría que se realizan en los centros y el grado de concordancia entre las funciones que los tutores consideran básicas y las actividades que realizan. El estudio concluye que existe una falta de concordancia entre las funciones de tutoría que se proponen los tutores y las que llevan a la práctica. En la misma línea que los anteriores estudios la falta de tiempo y de preparación para las labores tutoriales puede ser causa de esta falta de concordancia.

Propósito y objetivos de investigación

Consideramos la tutoría como el componente esencial de la función docente, el elemento individualizador e integrador de la educación. En este estudio nos planteamos indagar sobre el desempeño de la acción tutorial en Educación Infantil y Primaria.

En este sentido, nuestro propósito fue conocer el grado de desarrollo de la acción tutorial del profesorado en base a las siguientes dimensiones: a) al comienzo de curso; b) relaciones con el grupo; c) conocimiento del alumnado; d) proceso de enseñanza-aprendizaje y e) coordinación con la familia. Dicho propósito se desglosa en los siguientes objetivos específicos: i) conocer las relaciones de causalidad que se establecen entre las diferentes dimensiones del instrumento a través del análisis multivariante: modelos de ecuaciones estructurales; ii) describir la opinión del profesorado tutores sobre su grado de desempeño profesional de la acción tutorial en Educación Primaria e Infantil.

Metodología

Participantes

El tipo de muestreo fue no probabilístico, estratégico en función de la etapa educativa seleccionada para nuestro estudio. Se invitó a participar a tres CEIP de la comarca de Granada.

El primero de ellos consta de educación básica especial enfocada a alumnado con discapacidad motora, Educación Infantil de Segundo ciclo, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. El ideario del centro obedece a dos principios fundamentales, el primero es de índole religioso cristiano y el segundo es de compromiso con la sociedad actual.

El segundo centro basa su propuesta educativa en el esfuerzo de toda la comunidad educativa (profesorado, padres y alumnado) para conseguir una educación integral del alumnado dentro de un marco de acción gobernado por la equidad.

El tercero es un colegio concertado que plantea como líneas generales de actuación una formación integral del alumnado, y una preparación para la vida, mediante la enseñanza, la solidaridad y la responsabilidad.

La muestra de tutores participantes fue de 50 y se realizó durante el curso académico 2013/2014. Según el centro educativo, fueron 20 en el primer centro (40%), 19 en el segundo centro (38%) y 11 tutores en el tercer centro (22%). La distribución de cada uno de ellos en función del género se detalla en la Tabla 1 y Gráfico 1.

Tabla 1.

Distribución del género en base al CEIP participante

Centro	Género	Frecuencia	Porcentaje
Primer centro	Hombre	9	18%
	Mujer	11	22%
Segundo centro	Hombre	5	10%
	Mujer	14	28%
Tercer centro	Hombre	5	10%
	Mujer	6	12%
Total		50	100%

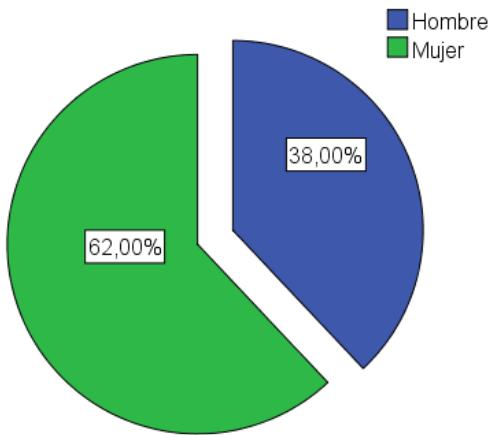


Figura 1. Distribución de la muestra en función del género

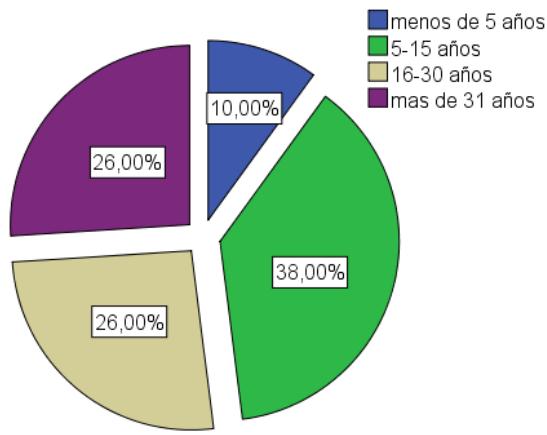


Figura 2. Distribución de la muestra en función de los años de experiencia de los tutores

Con respecto a los años de experiencia de los tutores y tutoras en su profesión como maestros, el porcentaje mayor oscila entre los 5 y 15 años de experiencia (38%), en segundo lugar, aquellos de más de 31 años de experiencia (24%). En tercer lugar, los tutores y tutoras con una experiencia que oscila entre 21 y 30 años (16%) y con los porcentajes más bajos, aquellos entre 16 y 20 años (12%) y los que tienen menos de 5 años de experiencia (10%).

Diseño

La naturaleza del estudio, atendiendo a los objetivos planteados, obedece a una investigación de tipo descriptiva explicativa pues intenta describir una característica o fenómeno de la realidad educativa (Buendía, Colas y Hernández, 1998), y a su vez, mide de manera individual los conceptos y las variables a las que se refiere (Hernández Sampieri, 1998) con un diseño transversal. Corresponde a una investigación por encuesta y los ítems planteados están relacionados con los intereses, motivaciones, creencias, concepciones, actitudes, formación, percepciones y conductas personales y grupales del profesorado tutor con respecto a su actuación como tal.

Instrumento

El instrumento utilizado ha sido construido ad hoc para dar respuesta a los objetivos de investigación planteados, en base a la literatura revisada (Royo Barañamo y otros, 2002; García Bacete, García Castelar, Villanueva y Doménech Betdret, 2003; Cañas, Campoy y Pantoja, 2005; Sobrado, 2007).

Las dimensiones que comprenden el cuestionario son la acción tutorial al comienzo de curso; la acción tutorial en las relaciones con el grupo; la acción tutorial en el conocimiento del alumnado; la acción tutorial en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la acción tutorial con respecto a la coordinación con las familias.

Para el cálculo estadístico del coeficiente de fiabilidad, como índice de consistencia interna, se ha empleado el modelo Alfa, implementado en el paquete estadístico SPSS Statistics 21, que valora la consistencia interna de la escala a partir de la correlación inter-elementos promedio.

*Tabla 2.**Fiabilidad de Alfa de Cronbach del instrumento de medida*

DIMENSIONES	ALFA DE CRONBACH	ITEMS
Acción tutorial al comienzo de curso	.762	n=7
Acción tutorial respecto a las relaciones con el grupo	.827	n=7
Acción tutorial respecto al conocimiento del alumnado	.766	n=5
Acción tutorial para la mejora del proceso de E-A	.774	n=7
Acción tutorial para la coordinación con la familia	.782	n=4
TOTAL	.903	n=30

Según los criterios para la interpretación señalados por Pardo y Ruiz (2002:598), en el sentido de considerar meritorios los valores por encima de 0.7., resultan aceptables los valores obtenidos en las diferentes dimensiones del instrumento.

Para dar cuenta de la validez de constructo del instrumento realizamos un análisis factorial. Podemos considerar que existe una estructura factorial clara cuando los ítems que definen un factor tienen pesos de .50 o más en este factor y menores en los demás (Nunnally y Bernstein, 1994:535). Para la extracción de los factores presentes en las dimensiones hemos utilizado el método de componentes principales.

*Tabla 3.**Dimensiones, variables presentes y varianza explicada por el factor extraído*

Nivel factorizado	Variables presentes	% Varianza explicada
Acción tutorial al comienzo de curso	1-7	68.264%
Acción tutorial respecto a las relaciones con el grupo	8-14	60.607%
Acción tutorial respecto al conocimiento del alumnado	15-19	66.416%
Acción tutorial para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje	20-26	61.733%
Acción tutorial para la coordinación con la familia	27-30	61.856%

El porcentaje de varianza explicada por el factor extraído de cada una de las dimensiones, así como las cargas factoriales de las variables, confirman la correspondencia del instrumento de medida con lo que se pretende medir.

Plan de análisis

Una vez obtenida la información se procedió al planteamiento de los análisis y la realización de los mismos, utilizando el paquete SPSS versión 21.0, y AMOS, versión 21.0.

En relación al primer objetivo, conocer las relaciones de causalidad que se establecen entre las diferentes dimensiones del instrumento, se llevará a cabo una análisis multivariante a través de modelos de ecuaciones estructurales. Este modelo de estructuras de covarianza pretende estudiar la relación entre un conjunto de variables observables. En nuestro caso, dichas variables observables coindicen con las dimensiones que constituyen el instrumento: a) al comienzo de curso; b) relaciones con el grupo; c) conocimiento de los alumnos; d) proceso de enseñanza-aprendizaje y e) coordinación con la familia.

El modelo de ecuaciones estructurales especifica las relaciones causales entre un sistema de variables. El método utilizado para dicho análisis será el de máxima verosimilitud y observando la estandarización de los datos.

Con respecto al segundo objetivo, describir la opinión de tutores sobre su grado de desempeño profesional de la acción tutorial en Educación Infantil y Primaria, se utilizará un análisis descriptivo para conocer tanto la distribución de la muestra participante, como las frecuencias más relevantes en las distintas dimensiones estudiadas. El análisis descriptivo se realizará, fundamentalmente, a través de la media, estudio de casos y desviación típica.

Resultados

La interpretación de los datos se estructura en base a los objetivos específicos propuestos. En relación al primer objetivo, conocer las relaciones de causalidad que se establecen entre las diferentes dimensiones del instrumento, se ha llevado a cabo una análisis multivariante a través de modelos de ecuaciones estructurales.

El primer paso en la modelización de ecuaciones estructurales consiste, primero, en el desarrollo de un modelo basado en la teoría para, posteriormente, construir el diagrama de relaciones (VV.AA., 1999:643). El modelo teórico adoptado fue el coincidente con las dimensiones de nuestro instrumento de medida.

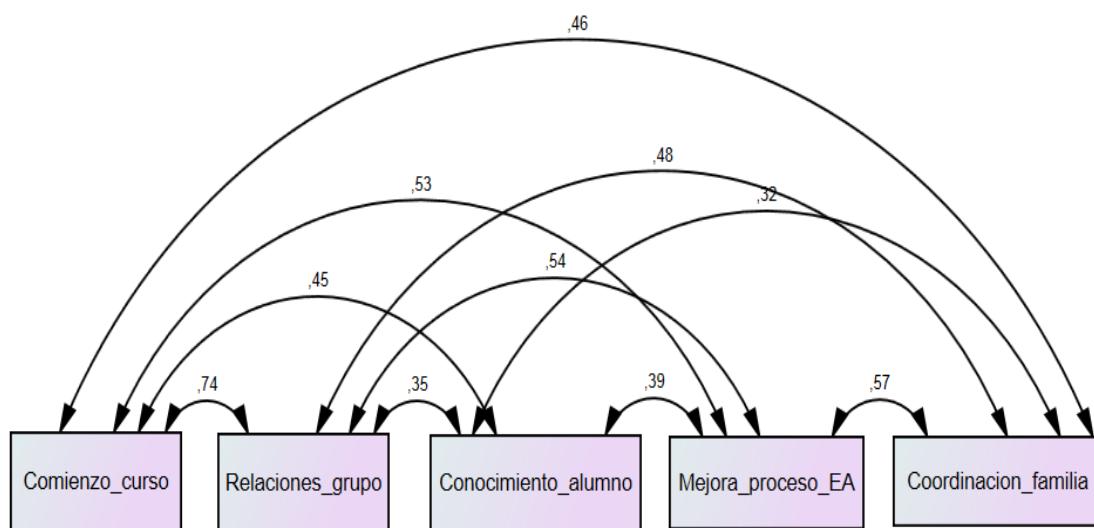


Figura 3. Modelo de ecuaciones estructurales de las dimensiones del cuestionario

El análisis produce una representación de las relaciones estructurales observadas en la matriz derivada. Los valores que presentan las flechas bidireccionales son las líneas de influencia entre las variables observables (dimensiones del instrumento) y se interpretan como coeficientes de regresión multivariada.

En este caso, las variables observables son: Comienzo_curso (Acción tutorial al comienzo de curso); Relaciones_grupo (Acción tutorial respecto a las relaciones con el grupo); Conocimiento_alumno (Acción tutorial respecto al conocimiento del alumnado);

Mejora_proceso_EA (Acción tutorial para la mejora del proceso de Enseñanza-Aprendizaje; y Coordinación_familia (Acción tutorial para la coordinación con la familia).

Se observa como el análisis estructural incorpora la correlación-covariación entre variables observadas (escalas), identificadas a través de flechas bidireccionales y las relaciones de causalidad (asociación mediante regresión) entre éstas. Existe por tanto, una relación de causalidad positiva entre las diferentes dimensiones medidas, siendo la más alta, la correlación entre la acción tutorial al comienzo de curso y la relacionada con el grupo. La correlación con menor peso es la establecida entre la acción tutorial respecto al conocimiento del alumnado con la acción tutorial para la coordinación con la familia. Consideramos correcto el dato obtenido puesto que la acción tutorial está dirigida, en este caso, a colectivos diferenciados.

Una forma de salida de los resultados de la estimación es la que se presenta en la Tabla 4, en la que se distingue: estimación, error estándar (S.E.) y proporción crítica (C.R.), siendo esta última el cociente entre la estimación del parámetro y su correspondiente error estándar. Valores (absolutos) superiores a 2 de dicho cociente equivale a que el parámetro es diferente de forma estadísticamente significativa, al nivel de .005 (con sólo un 5% de probabilidad de error) según destaca Andrade y Coba (2005:14).

Tabla 4.

Pesos de regresión y pesos estandarizados de regresión

			Estimate	S.E.	C.R.	P
Relaciones_grupo	<->	Comienzo_curso	,083	,020	4,177	***
Relaciones_grupo	<->	Conocimiento_alumno	,042	,018	2,331	
Conocimiento_alumno	<->	Mejora_proceso_EA	,044	,017	2,521	
Mejora_proceso_EA	<->	Coordinacion_familia	,074	,021	3,449	***
Comienzo_curso	<->	Conocimiento_alumno	,047	,017	2,858	***
Comienzo_curso	<->	Mejora_proceso_EA	,056	,017	3,283	***
Relaciones_grupo	<->	Mejora_proceso_EA	,065	,020	3,338	***
Relaciones_grupo	<->	Coordinacion_familia	,065	,022	3,016	***
Conocimiento_alumno	<->	Coordinacion_familia	,042	,020	2,142	
Comienzo_curso	<->	Coordinacion_familia	,056	,019	2,924	***

Podemos observar que el cociente entre la estimación del parámetro y su correspondiente error estándar (C.R.) son superiores a 2. Por ello, las correlaciones establecidas son estadísticamente significativas a nivel de .005.

Con respecto al segundo objetivo, describir la opinión de tutores sobre su grado de desempeño profesional de la acción tutorial en Educación Infantil y Primaria, se utilizó un análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes más relevantes en las distintas dimensiones estudiadas, centrándonos en la media y desviación típica.

La primera dimensión relativa a la acción tutorial desempeñada al inicio de curso, obtiene mayor puntuación media en aquellas actuaciones relacionadas con el favorecimiento del conocimiento de los miembros del grupo-clase (CC1), facilitar la relación de todos con todos (CC3) y favorecer la integración de todos en el grupo-clase (CC4). Estas actuaciones obtienen las desviaciones típicas más bajas, por tanto, un mayor acuerdo entre los tutores. Por otro lado, las desviaciones típicas más altas, coinciden con aquellos ítems relacionados

con explicar al alumnado lo que se espera de ellos (CC6) y la unificación de criterios de actuación con el resto de profesorado implicado (CC7). Estas dos actuaciones son las de menor puntuación media.

Tabla 5.

Media y Desviación típica de la dimensión: Acción tutorial al comienzo del curso

		CC1	CC2	CC3	CC4	CC5	CC6	CC7
N	Válidos	50	50	50	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0
Media		3,78	3,62	3,80	3,88	3,66	3,34	3,40
Desv. típ.		,418	,530	,452	,385	,519	,772	,670

La segunda dimensión, relativa a la acción tutorial respecto a las relaciones con el grupo, también obtiene resultados similares. Obtiene mayor puntuación media los ítems relacionados con la creación de un clima de confianza y comunicación interpersonal en el grupo (RG10) y mejorar actitudes de respeto y tolerancia, iniciándolos en la toma de decisiones grupal (RG14). Por el contrario, las puntuaciones en esta dimensión se alejan de la media en los ítems relacionados con permitir al alumnado que se conozcan mejor a sí mismo (RG8), mejorar la capacidad del alumnado para resolver conflictos a los que enfrentarse en su vida cotidiana (RG12) o mejorar las relaciones del grupo a través del conocimiento de los mismos (RG13). Podemos observar cómo estas actuaciones obtienen desviaciones típicas más elevadas.

Tabla 6.

Media y Desviación típica de la dimensión: Acción tutorial respecto a las relaciones con el grupo

		RG8	RG9	RG10	RG11	RG12	RG13	RG14
N	Válidos	50	50	50	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0
Media		3,56	3,66	3,86	3,64	3,64	3,62	3,76
Desv. típ.		,644	,519	,351	,485	,525	,530	,476

Con respecto a la tercera dimensión relacionada con la acción tutorial respecto al conocimiento del alumnado, podemos observar que la mayoría de las actuaciones se alejan de la media obteniendo altas desviaciones típicas. Existe menor dispersión de los datos en el ítem referido a la reflexión y el desarrollo de actitudes para la convivencia (CA19). Sin embargo, el resto de las actuaciones obtienen una mayor dispersión de los datos y por tanto, menor puntuación media, nos referimos a la facilitación, por parte del profesorado tutor, del conocimiento de su alumnado, tanto en su entorno escolar como familiar y social (CA15), además de favorecer la coordinación entre el profesorado que interviene en el grupo (CA18). Esta última actuación ha sido uno de los mayores problemas que se presentan en el desempeño profesional de la acción tutorial como hemos comprobado en el estado de la cuestión.

Tabla 7.

Media y Desviación típica de la dimensión: Acción tutorial respecto al conocimiento del alumnado

Estadísticos		CA15	CA16	CA17	CA18	CA19
N	Válidos	50	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0	0
	Media	3,46	3,68	3,70	3,50	3,80
	Desv. típ.	,613	,471	,505	,580	,404

La cuarta dimensión está relacionada con la acción tutorial para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las mayores puntuaciones medias se vinculan con las actuaciones de ayuda en la formación de valores, potencia la ayuda mutua y el trabajo en grupo (EA22), mejorar actitudes de cooperación y participación del trabajo en el aula (EA23), además de ofrecer respuestas a las necesidades educativas y características particulares del alumnado, modificando y/o ajustando el proceso de enseñanza-aprendizaje (EA26).

Por el contrario, existen actuaciones tutoriales donde la dispersión de su media es bastante alta, nos referimos a aquellas que pretenden desarrollar en el alumnado una distribución razonable de las actividades de estudio en el tiempo del que disponen (EA21), además de intentar lograr que el alumnado adquiera los conocimientos y habilidades necesarios para aprender a aprender (EA20).

Tabla 8.

Media y Desviación típica de la dimensión: Acción tutorial para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje

Estadísticos		EA20	EA21	EA22	EA23	EA24	EA25	EA26
N	Válidos	50	50	50	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0
	Media	3,56	3,44	3,84	3,74	3,56	3,36	3,62
	Desv. típ.	,577	,611	,370	,487	,541	,563	,490

La última de las dimensiones evaluada está relacionada con la acción tutorial para la coordinación con las familias. Aquellas actuaciones que menos se alejan de la media son las relacionadas con la orientación y asesoramiento familia, tanto individual como colectivo, para asumir responsablemente la educación de sus hijos (CF29), además de la colaboración con las familias en el logro de los objetivos educativos programados para el grupo (CF30). Sin embargo, favorecer la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa (CF28) obtiene una alta desviación típica, lo que designa la alta dispersión de los datos.

Tabla 9.

Media y Desviación típica de la dimensión: Acción tutorial para la coordinación con la familia

Estadísticos		CF27	CF28	CF29	CF30
N	Válidos	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0
Media		3,76	3,60	3,76	3,76
Desv. típ.		,555	,535	,476	,431

Discusión y conclusiones

Una de las primeras conclusiones es que el profesorado tutor, ofrece más importancia a las tareas académicas que tienen lugar dentro del aula de entre aquellas que tienen relación con la acción tutorial. No podemos olvidar que los tutores no son meros transmisores de contenido, como mencionábamos al inicio, sino que educan a personas, educan no solo en contenidos académicos, sino también en valores, normas, etc., en definitiva, son los encargados de un formación integral del alumnado, y dichas competencias deben implementarse en la acción tutorial en el grupo-clase, o bien de manera transversal en las distintas áreas de conocimiento.

Hay que tener en cuenta, que la acción tutorial es un recurso complementario a la tarea docente que aporta calidad y mejora a la convivencia escolar, la orientación académica y profesional, al apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, atención a la diversidad y al desarrollo de una educación integral.

Hemos podido comprobar que las dificultades que normalmente encuentran los tutores y tutoras en la realización de su labor, son la falta de tiempo para completar todas las actuaciones de carácter tutorial que se le exige. A esta problemática se le une, en la mayoría de los casos, una falta de formación con respecto a la función tutorial. Aunque no debemos olvidar que la formación de tutores es sólo un paso para garantizar la transformación de una nueva cultura institucional, que tienda a elevar la calidad de la educación en un sentido más integral, puesto que hay otros aspectos que influyen en su implementación en el aula. La sola formación de los tutores, no es suficiente para garantizar una formación más integral al alumnado, falta plantearnos un código de ética de aspirantes a ser tutores, que asegure la integridad de nuestro alumnado, y eso, parece que se está olvidando.

Otra de las conclusiones es la falta de concordancia entre las funciones de tutoría que se proponen los tutores y las que realmente llevan a la práctica. En la misma línea que los anteriores estudios la falta de tiempo y de preparación para las labores tutoriales puede ser causa de esta falta de coordinación. La acción tutorial, como una actividad inherente a la función del profesorado, no debe considerarse como una acción aislada, sino como una acción colectiva y coordinada que implica a todos y cada uno de los educadores, y especialmente a los tutores, que forman parte de un centro.

En base a las conclusiones obtenidas, las propuestas de mejora deben dirigirse a prestar más atención a la formación del maestro como tutor en los actuales planes de estudio universitarios. Si en la práctica existen problemas con respecto a la falta de formación en tutorías, los nuevos planes educativos universitarios no están ayudando a afianzar estos conocimientos para implementarlos posteriormente en la práctica educativa. No se puede

exigir al tutor una formación más específica en orientación cuando no ha recibido dicha formación en su periodo formativo universitario. Poner en marcha programas específicos de formación y reciclaje dirigidos al profesorado tutor, sería una de las posibles soluciones a tener en cuenta.

Por otro parte, la mejora de la dotación humana y económica de las escuelas, crear la figura del orientador en todos los centros educativos de Infantil y Primaria, a través de departamentos de orientación internos al centro, concienciar al profesorado de su función como orientador-tutor, establecer más tiempo para la tutoría, propiciar el reconocimiento de la acción tutorial,... son actuaciones que podría ayudar a mejorar la situación.

Por último, no podemos olvidar que la acción tutorial tiene gran relevancia en el sistema educativo, ya que lo aprendido y trabajado desde las etapas de Educación Infantil y Primaria se irán afianzando a lo largo de la Educación Secundaria, donde se orientará al alumnado de manera personal, académica y también profesional. Es por ello, un reto que debe asumir la comunidad educativa, en su formación y adaptación a los nuevos tiempos (nuevas tecnologías, aparición de diferentes problemas en la sociedad...) y entornos (en función del lugar donde el tutor desarrolle su actividad y el grupo otorgado), para conseguir una orientación y acción tutorial de calidad en todas y cada una de las etapas educativas. Es función del profesorado tutor, además de enseñar conocimientos, educar a un alumnado crítico y reflexivo, pues como dijo Emmanuel Kant “el hombre no es más que lo que la educación hace de él”.

Bibliografía

- Álvarez González, M. (2005). Los modelos de orientación en España. Presente y futuro. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16(1), 147-162.
- Andrade, J., & Cobas, M. (2005). *Modelación de Ecuaciones Estructurales. Carrera de Ingeniería Matemática*. Ecuador: Escuela Politécnica Nacional de Quito.
- Buendía, L., Colas, P., & Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cañas, A., Campoy, T., & Pantoja, A. (2005). La función tutorial: Valoración y necesidades del profesorado. *Bordón*, 57(3), 297-314.
- García Bacete, F. J., García Castelar, R., Villanueva, L., & Doménech Betdret, F. (2003). Funciones y actividades que realizan los profesores-tutores en los centros escolares de Infantil y Primaria de la provincia de Castellón. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 7(9), 113-126.
- Hernández Sampieri, R. (1998). *Metodología de la investigación* (2^a ed.). Mexico: McGraw-Hill.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3^a ed.). Nueva York: McGrawHill.
- Pantoja Vallejo, A. (2013). *La acción tutorial en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Pardo, A., & Ruíz, M. A. (2002). *SPSS 11. Guía para el análisis de datos*. Madrid: McGraw Hill.
- Royo Barañamo, Y. et al. (2002). *La acción tutorial en Primaria*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura. Dirección General de Formación Profesional, Innovación y Atención a la diversidad.

- Sobrado, L. (2007). La tutoría educativa como modelo de acción orientadora: Perspectiva del profesorado tutor. *XXI, Revista de Educación*, 9, 43-64.
- VV.AA. (1999). *Análisis multivariante*. Madrid: Prentice Hall.

Autores

Sonia Rodríguez Fernández

Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus de Cartuja, s/n958241757 soniarf@ugr.es. Profesora Contratada Doctora del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Granada desde 2001 y Doctora en Orientación desde 2003. Las líneas de investigación se han desarrollado en la orientación profesional y universitaria, diagnóstico pedagógico, acción tutorial y aprendizaje cooperativo que son respaldadas con numerosas publicaciones, dirección de Tesis Doctorales y participación en proyectos de investigación nacionales y europeos.

Mario Romero Lozano

Graduado en Educación Primaria y colaborador en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación mediante la concesión de una beca de iniciación a la investigación. Las líneas de trabajo se han centrado en el desarrollo e implementación de la acción tutorial en Educación Primaria en aras a mejorar su desempeño profesional.