

# UN ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES ANDALUCES DE SECUNDARIA SOBRE EL DESEMPEÑO DE LA ACCIÓN TUTORIAL. INTEGRACIÓN DE AT EN EL AULA, IMPLICACIÓN DOCENTE EN EL PAT Y COLABORACIÓN CON EL DO

**M<sup>a</sup> Isabel Pérez-Fernández**

*Universidad de Granada*

**Marina García-Garnica**

*Universidad de Granada*

## 1. LA ACCIÓN TUTORIAL. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

La Acción Tutorial (AT), ha ido evolucionando al ritmo de las leyes educativas y actualmente, contamos con una visión más moderna y actualizada, la cual se considera como un elemento del proceso incorporado dentro de todas las etapas del sistema educativo, en el que el tutor asume el rol principal pero no único para lograr un desarrollo íntegro en el alumnado, contando así con la colaboración e implicación de todos los miembros de la comunidad educativa (Expósito, 2014).

La acción tutorial es “una actividad inherente a la función del profesorado para mejorar el desarrollo de los alumnos en todas sus dimensiones” (Delgado, 2014: p. 75), por lo que toda la comunidad educativa deberá participar en su puesta en marcha. Además, supone una elevada complejidad ya que se deben abarcar las tres dimensiones del alumnado: la profesional, la personal y la académica (Gil et al., 2013). De manera que se mejore de forma íntegra el desarrollo pleno del alumno durante su vida académica y obtenga competencias necesarias para su vida en sociedad.

En lo relativo a la legislación, la LOGSE es la ley más importante de todas en este aspecto, ya que sienta las bases y principios de lo que es la Acción Tutorial. En el Artículo 60.1 se afirma que “la tutoría y orientación de los alumnos formará parte de la función docente” (p. 28936). Esta idea se ha mantenido hasta la actualidad con la LOMLOE, exponiendo en el Real Decreto 217/2022, que la Acción Tutorial debe estar presente y acompañar al alumnado a lo largo del proceso educativo, trabajando a su vez, los ámbitos personal, profesional y académico del alumnado Proporcionando un desarrollo completo e integral del alumnado en todos los ámbitos de la vida.

## 2. METODOLOGÍA

El diseño empleado en esta investigación ha sido descriptivo y transversal. Concretamente los objetivos a alcanzar incluyen:

- Conocer la percepción de los docentes, que trabajan en centros de Secundaria de Andalucía, sobre su desempeño de la función tutorial, atendiendo a la integración de la tutoría en el aula y a su implicación en el Plan de Acción Tutorial (PAT) y a su colaboración con el Departamento de Orientación (DO).
- Determinar si existen diferencias significativas en la percepción del desarrollo de la Acción Tutorial en función de las variables descriptivas establecidas en la investigación.

### 2.1. Población y muestra

La población de esta investigación es el profesorado que ejerce su labor en centros de Educación Secundaria de Andalucía. Se ha empleado un procedimiento de muestreo no probabilístico conocido como muestreo por “Bola de nieve”.

La muestra participante y productora de información está integrada por 101 sujetos, de los cuales 61,39% mujeres (n=62) y 38,61% hombres (n=39). De igual manera, encontramos sujetos desde menos de 25 años a más de 54 años, contando a su vez con una experiencia laboral en el ejercicio de la docencia que va desde menos de 5 años a más de 25 años.

### 2.2. Instrumento de recogida de información

El instrumento que se ha seleccionado para la recogida de información ha sido el Cuestionario sobre el desarrollo de la Acción Tutorial de Cerón-Gómez et al. (2019). Está integrado por un total de 26 ítems con un formato de respuesta de Escala Likert, con 5 opciones, que van de nunca a siempre. Estos ítems están organizados en cinco dimensiones. No obstante, en esta aportación se presenta un análisis de las dos primeras dimensiones: 1. La integración de la Acción Tutorial en el aula y 2. El Plan de Acción Tutorial y el Departamento de Orientación (Tabla 1).

Este cuestionario ha sido administrado en formato online, haciendo uso de la herramienta Google Forms.

### 2.3. Análisis de la información

Se ha seguido un proceso de análisis propiamente cuantitativo facilitado por el software SPSS en su versión 25 para Windows. Concretamente, se ha realizado un análisis estadístico descriptivo, el estudio de la normalidad y análisis inferenciales.

**Tabla 1.** *Ítems de las dimensiones 1 y 2.*

---

|                    |   |
|--------------------|---|
| <b>Dimensión 1</b> | 1. La AT está integrada en la acción docente diaria.<br>2. La AT se desarrolla en el aula de forma activa y dinámica.<br>3. La AT contribuye a mejorar el rendimiento académico de los alumnos.<br>4. La AT contribuye a mejorar el desarrollo personal de los alumnos.<br>5. Las horas destinadas a la AT en el aula son suficientes.  |
| <b>Dimensión 2</b> | 6. Conozco el Departamento de Orientación del centro.<br>7. Conozco el Plan de Acción Tutorial (PAT) del centro.<br>8. Participo en el desarrollo del PAT del centro.<br>9. Me coordino con el DO para mejorar mi docencia.<br>10. Pido asesoramiento al DO cuando es necesario.<br>11. La coordinación docente entre profesores mejora el rendimiento de mis alumnos en el aula. |

---

## 3. RESULTADOS

### 3.1. Estadísticos descriptivos

Se plantea un análisis descriptivo de las dos dimensiones de interés, con el fin de obtener una visión global de cada una de ellas.

En el caso de la primera dimensión, con relación al grado de integración de la Acción Tutorial en el aula, podemos observar (Tabla 2) que la media se mantiene estable en torno al 4, es decir casi siempre, en los cuatro primeros ítems. Sin embargo, decae en el quinto ítem, que hace referencia a la suficiencia de horas de AT en el aula, con una puntuación cercana a 2 ( $\bar{x}=2,43$ ), o lo que es lo mismo casi nunca. La desviación estándar presenta un nivel de dispersión de las respuestas similar para el conjunto de ítems de esta dimensión, en torno a 1.

**Tabla 2.** Media y desviación estándar de la Dimensión 1 y 2.

| Dimensión 1 | Media | Desviación estándar | Dimensión 2 | Media | Desviación estándar |
|-------------|-------|---------------------|-------------|-------|---------------------|
| Ítem 1      | 3,96  | 1,058               | Ítem 6      | 4,48  | 0,931               |
| Ítem 2      | 3,7   | 1,1                 | Ítem 7      | 3,55  | 1,307               |
| Ítem 3      | 3,96  | 0,948               | Ítem 8      | 2,76  | 1,45                |
| Ítem 4      | 4,19  | 0,902               | Ítem 9      | 3,75  | 1,352               |
| Ítem 5      | 2,43  | 1,186               | Ítem 10     | 4,46  | 0,807               |
|             |       |                     | Ítem 11     | 4,41  | 0,79                |

Fuente: elaboración propia.

La siguiente dimensión que encontramos hace referencia al Plan de Acción Tutorial (PAT) y el Departamento de Orientación (DO). En la Tabla 2 podemos comprobar que la puntuación media de la mayor parte de los ítems se sitúa cercana al valor 4, no obstante, es muy inferior ( $\bar{x}=2,76$ ) en el ítem 8, el cual hace referencia al grado de participación en el desarrollo del PAT. Es una de las dimensiones que posee mayor irregularidad en las puntuaciones medias de los ítems que la componen.

La desviación estándar presenta una dispersión alta en los ítems 7, 8 y 9, coincidiendo en los ítems en los que menor puntuación han presentado. Por lo que los sujetos han tenido respuestas muy contrarias.

### 3.2. Pruebas no paramétricas

Adecuándose a los datos recogidos, y su carácter no paramétrico, se realizaron las pruebas de U de Mann-Whitney y H. Kruskal-Wallis para las dos dimensiones de interés, en relación a las variables independientes establecidas.

Si tenemos en cuenta los datos que nos arroja la dimensión 1, sobre el grado de integración de la AT en el aula, no observamos diferencias estadísticamente significativas en relación a ninguna de las variables sociodemográficas establecidas (Tabla 3).

**Tabla 3.** Prueba de U de Mann-Whitney y H. Kruskal-Wallis para Dimensión 1.

|                       | Z      | Sig. Asintótica |                        | gl. | Sig. Asintótica |
|-----------------------|--------|-----------------|------------------------|-----|-----------------|
| Sexo                  | -0,647 | 0,518           | Edad                   | 4   | 0,692           |
| Situación Laboral     | -1,108 | 0,268           | Años de Experiencia    | 5   | 0,652           |
| Docencia ESO          | -0,109 | 0,913           | Titularidad del centro | 2   | 0,996           |
| Docencia Bachillerato | -0,684 | 0,494           | Provincia              | 7   | 0,260           |

|                      |        |       |                           |    |       |
|----------------------|--------|-------|---------------------------|----|-------|
| Docencia FPM         | -1,513 | 0,130 | Dpto.                     | 18 | 0,597 |
| Docencia FPS         | -0,444 | 0,657 | Formación máxima          | 3  | 0,881 |
| Formación Específica | -0,962 | 0,336 | Curso tutorización        | 10 | 0,449 |
|                      |        |       | Tipo formación específica | 5  | 0,804 |

Fuente: elaboración propia.

En la dimensión 2, que hace referencia al conocimiento y a la implicación en la elaboración del PAT y la colaboración con el DO, encontramos algunos datos de interés que se deben destacar (Tablas 4 y 5). Así encontramos que las variables “situación laboral”, “docencia en ESO”, “docencia en Formación Profesional de Grado Medio” o “Formación específica” resultan estadísticamente significativas en la percepción que tienen los docentes de Secundaria sobre la dimensión analizada. Así, se encuentra que los funcionarios poseen una puntuación media más elevada en la dimensión, si se compara con la de los interinos ( $\bar{x}=4,03 \pm 0,74$  vs.  $3,67 \pm 0,81$ ,  $p = 0,029$ ).

Por otro lado, aquellos que ejercen su docencia en Educación Secundaria Obligatoria ( $\bar{x}=3,99 \pm 0,78$  vs.  $3,38 \pm 0,54$ ,  $p = 0,003$ ) y Formación Profesional de Grado Medio ( $\bar{x}=3,91 \pm 0,92$  vs.  $3,90 \pm 0,68$ ,  $p = 0,003$ ), presentan mejores resultados que aquellos que no ejercen la docencia en estas etapas educativas. De la misma forma, podemos ver que aquellos profesionales que sí poseen una formación específica en Acción Tutorial, tienen una mejor percepción de la dimensión ( $\bar{x}=4,49 \pm 0,42$  vs.  $3,75 \pm 0,78$ ,  $p < 0,001$ ).

**Tabla 4.** Prueba de U de Mann-Whitney para Dimensión 2.

|                             |             | N  | Rango promedio | D. T. | Z             | Sig. Asintótica |
|-----------------------------|-------------|----|----------------|-------|---------------|-----------------|
| Sexo                        |             |    |                |       | -1,953        | 0,051           |
| <b>Situación Laboral</b>    | Funcionario | 65 | 4,031          | 0,738 | <b>-2,188</b> | <b>0,029*</b>   |
|                             | Interino    | 36 | 3,667          | 0,808 |               |                 |
| <b>Docencia ESO</b>         | Sí          | 87 | 3,985          | 0,782 | <b>-2,943</b> | <b>0,003*</b>   |
|                             | No          | 14 | 3,381          | 0,537 |               |                 |
| Docencia Bach               |             |    |                |       | -0,501        | 0,616           |
| <b>Docencia FPM</b>         | Sí          | 42 | 3,909          | 0,915 | <b>-3,006</b> | <b>0,003*</b>   |
|                             | No          | 59 | 3,895          | 0,676 |               |                 |
| Docencia FPS                |             |    |                |       | -1,369        | 0,171           |
| Tutorización                |             |    |                |       | -0,247        | 0,805           |
| <b>Formación específica</b> | Sí          | 21 | 4,492          | 0,417 | <b>-4,139</b> | <b>0,000*</b>   |
|                             | No          | 80 | 3,746          | 0,780 |               |                 |

Fuente: elaboración propia.

Nota: D.T. (Desviación típica), (\*)diferencia significativa (<0,05).

Otras de las variables que resultan estadísticamente significativas para esta dimensión son aquellas en relación con la “edad” y al “curso de tutorización”. En el caso de la primera, encontramos unos mejores valores en edades más avanzadas que en aquellos más jóvenes. En el caso de la segunda, podemos destacar que los docentes que tutorizan 4º de ESO y el Aula Específica se implican en mayor medida en el PAT y el DO.

**Tabla 5.** Prueba de H. Kruskal-Wallis de la Dimensión 2.

|                           |                           | N  | Rango promedio | D.T.  | gl. | Sig. Asintótica |
|---------------------------|---------------------------|----|----------------|-------|-----|-----------------|
| <b>Edad</b>               | Menos de 25 años          | 3  | 3,111          | 1,347 | 4   | <b>0,049*</b>   |
|                           | Entre 25 y 34 años        | 29 | 3,644          | 0,753 |     |                 |
|                           | Entre 35 y 44 años        | 38 | 3,974          | 0,739 |     |                 |
|                           | Entre 45 y 54 años        | 23 | 4,058          | 0,710 |     |                 |
|                           | Más de 54 años            | 8  | 4,333          | 0,751 |     |                 |
| Años de Experiencia       |                           |    |                |       | 5   | 0,106           |
| Titularidad del centro    |                           |    |                |       | 2   | 0,188           |
| Provincia                 |                           |    |                |       | 7   | 0,349           |
| Departamento              |                           |    |                |       | 18  | 0,077           |
| Formación máxima          |                           |    |                |       | 3   | 0,089           |
| <b>Curso tutorización</b> | 1º ESO                    | 9  | 3,907          | 0,590 | 10  | <b>0,026*</b>   |
|                           | 2º ESO                    | 12 | 3,847          | 0,914 |     |                 |
|                           | 3º ESO                    | 12 | 4,153          | 0,621 |     |                 |
|                           | 4º ESO                    | 9  | 4,537          | 0,341 |     |                 |
|                           | 1º Bachillerato           | 6  | 3,306          | 1,208 |     |                 |
|                           | 2º Bachillerato           | 4  | 3,875          | 0,832 |     |                 |
|                           | 1º FPM                    | 2  | 3,500          | 0,471 |     |                 |
|                           | 2ºFPM                     | 4  | 2,833          | 0,236 |     |                 |
|                           | 1ºFPS                     | 2  | 4              | 0,236 |     |                 |
|                           | 2ºFPS                     | 1  | 2,667          |       |     |                 |
|                           | Aula específica           | 1  | 4,833          |       |     |                 |
|                           | Tipo Formación específica |    |                |       |     |                 |

Fuente: elaboración propia.

Nota: D.T. (Desviación típica), ( \* )diferencia significativa (<0,05).

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En cuanto al primer objetivo acerca de conocer la percepción de los docentes de secundaria, que trabajan en centros andaluces, sobre su desempeño de la función tutorial, en general la visión de la población respecto a este, es positiva tanto para la

primera dimensión como para la segunda. Pese a esto, encontramos aspectos peor valorados como son la suficiencia de horas de AT, esto nos hace pensar que la AT de forma integrada en el aula, como mencionaba Aguaded (2014), no se concibe. Por otro lado, el grado de participación en la elaboración del PAT es muy bajo.

Atendiendo al segundo objetivo, debemos averiguar la existencia de diferencias significativas en la percepción del desarrollo de la Acción Tutorial en función de las variables descriptivas establecidas. Los análisis realizados confirman que no hay ninguna variable sociodemográfica que resulte estadísticamente significativa para la dimensión 1. No obstante, en el caso de la dimensión 2 se han encontrado en las variables de edad, la situación laboral, el curso de docencia, y tutorización, además de la formación específica, si resultan determinantes.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la segunda dimensión, debemos clarificar que se encuentran carencias en cuanto a demanda de asesoramiento y coordinación con el Departamento, así como, leve participación en la elaboración del PAT, funciones que vienen recogidas en el Decreto 327/2010. Debemos señalar la existencia de diferencias significativas, en relación a algunas variables independientes, en este sentido, los funcionarios llevan a cabo dichas funciones en mayor medida que los interinos, por lo que la situación laboral influye en el desarrollo de estas. De igual manera, la edad y experiencia laboral, siguen una tendencia similar. Las personas de mayor edad y con más experiencia tienden a poseer una actitud más activa en estas funciones, frente a los individuos más jóvenes y por consiguiente, con menor experiencia laboral.

Debemos añadir las diferencias significativas encontradas en aquellos docentes que ejercen en Secundaria y Formación Profesional de Grado Medio (ESO y FPM). Estos realizan más funciones en relación al PAT y al DO, que los docentes que no ejercen en estas etapas. Algo que podemos vincular a la situación vulnerable en la que se encuentran los alumnos en estas etapas, algunos causados por problemas familiares como los que mencionan Julià-Cano et al. (2015). De semejante forma, los tutores de 4º y 3º de ESO, llevan a cabo más funciones relacionadas al PAT y al DO que el resto.

Observamos diferencias significativas en cuanto a la formación específica, puesto que aquellos que sí disponen de formación, reflejan una mayor predisposición en cuanto a la participación en la creación del PAT y asesoramiento del DO.

## 5. REFERENCIAS

Aguaded, E. M. (2014). Procesos de planificación y de desarrollo de la Acción Tutorial. En J. Expósito (Coord.). *La Acción Tutorial en la educación actual*. (95-115). Editorial Síntesis.

Cerón-Gómez, A., Cascales-Martínez, A. y Gomariz-Vicente, M. A. (2019). Cuestionario sobre el desarrollo de la acción tutorial en Ciclos Formativos, Murcia, Editum.

Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 139, 16 de julio de 2010. <http://www.adideandalucia.es/normas/decretos/Decreto327-2010reglamentoorganicoIES.pdf>

Delgado, J. A. (2014). Estructura y marco organizativo de la Acción Tutorial. La tutorización como sistema. En J. Expósito (Coord.). *La Acción Tutorial en la educación actual*. (25-46). Editorial Síntesis.

Expósito, J. (2014). Aproximación conceptual de la Acción Tutorial. En J. Expósito (Coord.). *La Acción Tutorial en la educación actual*. (25-46). Editorial Síntesis.

Gil, A., Martínez, A., Tunnicliffe, A., y Moneo, J. (2013). Estudiantes universitarios y calidad del Plan de Acción Tutorial. Valoraciones y mejoras. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 63-87. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5567>

Julià-Cano, A, Escapa-Solanas, S. y Mari-Klose, M. (2015). Nuevos riesgos sociales y vulnerabilidad educativa de chicos y chicas en España. *Revista de educación*, (369), 9-30. <http://hdl.handle.net/11162/112239>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 4 de octubre de 1990. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>

Real 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>