

# **Trabajo de fin de grado: Percepción sobre la figura del tutor en Educación Primaria entre alumnos de educación**



Ana Zulueta Afán de Rivera

4º Educación Primaria e Infantil

Universidad Pontificia Comillas

Tutora: Belén Urosa Sanz

## **RESUMEN**

Considerando la tutoría como un factor de calidad de la enseñanza, con el objetivo de favorecer el desarrollo integral del alumno, se ha considerado necesario estudiar el papel del tutor/a en la etapa de Primaria. El tutor cuenta con numerosas funciones y realiza la acción tutorial con diferentes destinatarios, entre los que se incluyen los alumnos (a nivel individual y grupal), las familias y otros profesores y educadores. Al realizar una tarea tan compleja, se encuentra con dificultades como la falta de tiempo y formación para enfrentarse a estas funciones.

Se ha decidido realizar una investigación con alumnos universitarios del Grado de Educación Primaria con experiencia de prácticas en colegios, para contar con su perspectiva y proponer soluciones a las dificultades que se encuentran en su día a día al observar a sus tutores. Se ha contado con 118 alumnos, a los que se les ha proporcionado un cuestionario que analizaba la importancia que ellos daban a las funciones tutoriales, cómo de formados se sentían al respecto y las dificultades que observaban en sus prácticas sobre la función tutorial de los maestros.

Los resultados muestran que los estudiantes otorgan una alta importancia a las funciones que realiza el tutor en diferentes ámbitos, especialmente a nivel individual con sus alumnos. En cuanto a su preparación para el desempeño de esta función, destacan que falta formación en cuanto a la manera de orientar y tratar con las familias, aunque en general se muestren con bastante confianza en su propia formación. Por último, las dificultades que más han destacado son la sobrecarga de trabajo de los tutores y el problema de tener una elevada ratio de alumnos, las cuales evidencian la necesidad de introducir cambios a nivel organizativo de tiempos y espacios, que puedan favorecer el ejercicio de la acción tutorial.

**PALABRAS CLAVE:** acción tutorial, investigación, Educación Primaria, universitarios, tutor.

## **ABSTRACT**

Considering that mentoring is considered a quality factor in teaching, that has the goal of the global development of the student, it is necessary to study the role of the mentor in Primary Education, because it is not well supported by the current legislation. The tutor has a great deal of functions and carries out the tutorial action with different people, like students (at an individual and group level), families and other teachers and educators. With such a complex role, the tutor can encounter difficulties like the lack of time or training to face those expectations.

It has been decided to carry out a study with university students from the Primary Education degree, with experience in schools (placement experience), to gather data about their experiences and suggest solutions to the difficulties they find everyday when they observe their tutors. There were 118 people who responded the survey, which analyzed the importance they gave to the different functions, as well as their opinion about their own training on it, and the problems mentors faced in practice.

The results show that students think the different functions that mentors must accomplish are very important, especially the ones that relate to the student at an individual level. As for their training, they emphasize on the lack of training regarding the communication and collaboration with students' families, even though they feel confident about the skills they have learned through training. Lastly, the difficulties that stand out the most are the work overload of tutors and the school ratios, which show the need to make changes of organizational aspects, like time and spaces, that can support the role of the mentor.

**KEY WORDS:** tutorial function, investigation, Primary Education, university students, mentor.

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	5
1.1. La tutoría.....	5
1.2. Legislación educativa.....	6
1.2.1. Evolución de la tutoría y la orientación .....	6
1.2.2. El tutor en las leyes vigentes.....	7
1.2.3. Coordinador o Coordinadora de bienestar y protección .....	8
1.3. Las competencias del tutor .....	9
1.4. Funciones del tutor.....	10
1.4.1. Con los alumnos.....	11
1.4.2. Con otros profesores y especialistas.....	13
1.4.3. Con las familias .....	15
1.5. El Plan de Acción Tutorial .....	17
1.5.1. Diseño del PAT.....	17
1.5.2. Elaboración del PAT .....	18
1.5.3. Implementación del PAT.....	18
1.5.4. Evaluación del PAT .....	19
1.6. Dificultades de la acción tutorial.....	20
2. JUSTIFICACIÓN .....	21
3. OBJETIVOS.....	22
4. MÉTODO .....	22
4.1. Participantes .....	22
4.2. Instrumentos .....	25
4.3. Procedimiento .....	26
4.4. Análisis de datos .....	26
5. RESULTADOS.....	27
6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	41
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
8. ANEXO 1. CUESTIONARIO .....	48
9. ANEXO 2. TABLAS T DE STUDENT .....	56

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. La tutoría**

La tutoría es un elemento esencial de la práctica docente en la Educación Primaria, y también se considera un factor de calidad de la enseñanza (González Álvarez, 2020). Es necesaria a lo largo de todo el proceso educativo porque contribuye al objetivo final de la educación, que es el desarrollo integral del alumno (Navarro Gaitán, 2017).

Los cuatro pilares de la educación establecidos por Delors (1996) consisten en aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. La educación, si quiere ser una educación integral y global, debe basarse en esos cuatro pilares de forma equivalente, ya que todos son esenciales. Esto es lo que implica una educación integral, desarrollar todas las capacidades de una persona. Por ello, la tutoría, como una dimensión educativa, cuenta con un papel fundamental en este objetivo (Mateo Villodres, 2010).

Una de las muchas definiciones de la tutoría es la “acción orientadora sobre un grupo de alumnos que lleva a cabo un tutor y el resto de los profesores que incide en el grupo” (Marrodán, 2003, p. 26). Muchos docentes son tutores a lo largo de su trayectoria profesional, y tienen que enfrentarse a esta acción que no deja de ser compleja por todas las dimensiones que abarca. De hecho, el profesor que no es tutor también incide en la acción tutorial que afecta a todos los grupos con los que trata (Álvarez González, 2017).

Alegre *et. al* establecen que no se puede separar la acción tutorial de la acción docente, y es un recurso esencial si se pretende ofertar una enseñanza de calidad (2017). Esta acción “debe ser un proceso continuo y sistemático de la acción educativa que facilite el proceso de aprendizaje y alcance el desarrollo personal del alumnado” (González Álvarez, 2018, p. 3). No solo se refiere al desarrollo personal del alumnado, sino también a otras áreas como la académica o la social (González Benito *et al.*, 2018), por eso se habla de desarrollo integral. La acción tutorial no consiste en un momento puntual, sino que se inicia en Infantil y se extiende a lo largo de todas las etapas educativas, incluyendo la universitaria y la Formación Profesional. En este trabajo el foco está situado en la Educación Primaria, etapa en la que el tutor contará con unas funciones específicas.

## **1.2. Legislación educativa**

### **1.2.1. Evolución de la tutoría y la orientación**

A lo largo de los años, la tutoría y la función del tutor han ido evolucionando según cambiaban las leyes educativas en España. En 1970, con la Ley General de Educación, es cuando se establece el derecho a la orientación de cada alumno y se empieza a incorporar la acción tutorial (Castillo Arredondo *et al.*, 2009; Moya Otero y Escamilla González, 2019). Esta ley está centrada en las actuaciones del tutor, y asigna un profesor-tutor a cada grupo (González Tejerina y Vieira Aller, 2019; Marrodán, 2003). Además, incluye por primera vez una hora de tutoría dentro del horario, pero solamente en las etapas correspondientes a lo que ahora sería el último año de Primaria y los primeros de la E.S.O (Marrodán, 2003).

En 1989 se publica el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, el cual incluye una sección dedicada a la orientación, resaltando la orientación como un derecho del alumnado, en vinculación con la importancia de la función tutorial (Castillo Arredondo *et al.*, 2009). Recogía resultados de un estudio de varios modelos de organización de la orientación educativa, definiendo más concretamente el papel del tutor como nexo entre alumnos y orientación (Marrodán, 2003). Un año después de este documento, se publica la LOGSE, en la cual la orientación se concibe como una “labor compartida por el profesorado, las tutoras y tutores y el orientador u orientadora” (Ramírez García, 2019, p. 20). No solo eso, sino que se incorpora a ambas (tutoría y orientación) como factores de calidad de la enseñanza (Marrodán, 2003).

En 2006, con la Ley Orgánica de Educación (LOE), la tutoría aparece como un componente fundamental para lograr la calidad y la equidad, las bases de esta ley (Castillo Arredondo *et al.*, 2009). Por ello se hace hincapié en la formación del profesorado, para atender a la diversidad y las dificultades de los alumnos, y acompañarlos en el proceso educativo particular y colectivo (Ramírez García, 2019). También se define que la acción tutorial debe ser desempeñada por el tutor o tutora, pero cada administración definirá su propia manera de organizarla, garantizando la orientación a sus alumnos (González Tejerina y Vieira Aller, 2019).

Con la LOMCE no se produce ningún cambio relevante en la consideración de la tutoría con respecto a la LOE, salvo alguna pequeña modificación en el apartado 5 del artículo 18 (Ramírez García, 2019).

### 1.2.2. El tutor en las leyes vigentes

La ley educativa vigente actualmente es la LOMLOE, publicada en 2020, la cual modifica la Ley Orgánica de Educación de 2006. En ella, se menciona algunas funciones del tutor en la etapa de Educación Infantil y Primaria. Tal y como establece la Ley Orgánica 3/2020, el tutor o tutora en Educación Infantil realizará un informe sobre cada alumno o alumna al acabar esta etapa, tratando su desarrollo y sus necesidades. En él, se evaluará si ha adquirido las competencias de la etapa, sirviendo de vínculo con los profesores del siguiente curso. En cuanto a la Educación Primaria, la Ley Orgánica 3/2020 establece lo mismo sobre la acción tutorial que la LOE, pero incluyendo el fomento del respeto mutuo y la cooperación entre los iguales.

Las disposiciones sobre la tutoría o la orientación vienen recogidas en el Real Decreto 157/2022, que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. En este, se incluye como una de las funciones fundamentales del tutor la coordinación de la intervención que realizan los otros profesores, así como el mantenimiento de una relación constante con las familias de los alumnos. Además, también se hace hincapié en la función orientativa de la tutoría, sobre todo en el tercer ciclo.

En cuanto a la evaluación, el criterio del tutor será altamente considerado a la hora de decidir si un alumno promociona o no, y también tendrá que emitir un informe similar al que se realiza en Infantil. En él, determinará el grado en el que se han adquirido las competencias clave y las posibles medidas que se pueden adoptar en la siguiente etapa. El Decreto 61/2022, que regula el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Madrid, no añade ninguna función tutorial que no haya sido contemplada en el Real Decreto.

En cambio, en el Decreto 32/3019, que regula la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid, especifica algunas tareas que corresponden al tutor en relación a la convivencia. El tutor es responsable de favorecer la comunicación entre los distintos agentes educativos, mediando entre su grupo de alumnos y otros profesores del claustro. Además, es responsable de que las normas de convivencia se cumplan y de realizar actividades para mejorar esta misma.

Como se ha podido comprobar, no existe demasiada especificación en la legislación respecto a las funciones que debe realizar un tutor en la etapa de Educación Primaria, las cuales se verán respaldadas por la literatura. Sin embargo, en la etapa de la Enseñanza Secundaria Obligatoria se concretan más las acciones de los tutores, al estar la tutoría más vinculada a la orientación educativa (Urosa y Lázaro, 2017).

### 1.2.3. Coordinador o Coordinadora de bienestar y protección

La reciente Ley Orgánica 8/2021, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, destaca por la creación de un nuevo cargo en los centros educativos, que puede ser muy relevante para todos los tutores y tutoras. Se trata del Coordinador o Coordinadora de bienestar y protección.

El ámbito educativo debe ser un lugar libre de violencia y seguro para los niños, porque sin esa seguridad no es posible que alcancen un desarrollo a todos los niveles, el cual es el objetivo de la propia educación. Por ello, es importante que existan medidas a nivel educativo para proteger y garantizar los derechos de la infancia. La elaboración de un plan de convivencia por centro, por ejemplo, o los protocolos de actuación ante situaciones de acoso o abuso, son medidas que llevan un tiempo instauradas en los centros, pero la figura del Coordinador de bienestar y protección es relativamente nueva.

De acuerdo con la Ley 8/2021, cada centro deberá contar con una persona que ostente este cargo, que debe cumplir con funciones como la formación del profesorado en materia de “prevención, detección precoz y protección de los niños, niñas y adolescentes” (2021, p. 31). Resalta especialmente la formación de los tutores entre todo el profesorado.

El Coordinador o Coordinadora de bienestar y protección asegurará las medidas que garanticen la protección de los alumnos, y será el nexo con otros servicios externos en el caso de que sea necesario. Esta figura es importante tenerla en cuenta como una posible ayuda para que los tutores puedan cumplir con sus funciones, así como el tutor puede suponer de un elemento clave para garantizar el bienestar de sus alumnos. Esto se debe a que los tutores pueden acceder a información muy relevante, ya que mantienen una relación estrecha con sus alumnos, y, al pasar tanto tiempo con ellos, pueden llegar a conocer una gran parte de sus situaciones personales o familiares (Espinosa Bayal, 2022).

### **1.3. Las competencias del tutor**

No existe una guía determinada que explique cómo ser un buen tutor, pero, teniendo en cuenta los desafíos a los que se enfrenta un profesor-tutor en su día a día, existen ciertas competencias y cualidades que pueden influir en la intervención que realicen con sus alumnos (León Carrascosa y Fernández Díaz, 2021).

Tampoco existe un consenso sobre cuáles son las cualidades que debe tener un buen tutor, pero es posible señalar algunos factores que son relevantes en su función. Según señala Gutiérrez Pietro, “el buen tutor entiende que el principal protagonista de la educación es el propio alumno” (2021, p. 18). Esto se puede aplicar tanto al tutor como a cualquier persona que ejerza la docencia. Pero es importante que destaque dentro del profesor tutor.

Existen diferentes estudios que señalan cualidades y actitudes que debe tener un tutor, y en ellos se destaca la empatía, el respeto por sus alumnos y el conocimiento exhaustivo de sus necesidades concretas y situaciones personales. Además, se resalta su capacidad de comunicarse con los demás y su implicación con la función tutorial (Alegre *et al.*, 2017; Gutiérrez Pietro, 2014; León Carrascosa y Fernández Díaz, 2021).

En cuanto a las competencias docentes con las que debe contar un tutor o tutora, hay diferentes perspectivas según los autores a la hora de clasificarlas. En 2010, Carbonero *et al.* señalaron la competencia científico-didáctica y la personal-instrumental como fundamentales para responder a las necesidades de los alumnos (como se citó en León Carrascosa y Fernández Díaz, 2021). Asimismo, García Nieto define el perfil del tutor por tres características, que incluyen una personalidad adecuada, una formación específica y unas técnicas o recursos determinados. Por otro lado, González-Lorente y González-Morga (2015), señalan que las herramientas que debe tener un tutor hacen referencia a las competencias técnicas, las metodológicas, las participativas y la personal (como se citó en León Carrascosa y Fernández Díaz, 2021).

Aunque hay muchas perspectivas sobre el perfil competencial del tutor, Giner (2012) recoge una definición de la competencia tutorial como tal, la cual incluye la capacidad de responder de la mejor manera, teniendo en cuenta el contexto, a los problemas y situaciones que se le plantean, mediante la aplicación de habilidades, conocimientos

y actitudes concretas. Se trata de una definición que se podría especificar a niveles muy concretos, y va muy ligada a las funciones que se esperan de un buen tutor.

#### **1.4. Funciones del tutor**

Un tutor realiza funciones a muchos niveles y trabaja en conjunto con diferentes agentes educativos, aunque su objetivo principal sea el pleno desarrollo de la persona del alumno (Castillo Arredondo *et al.*, 2009). Antes de especificar los ámbitos en los que influye la acción tutorial, es importante destacar algunas funciones básicas y principales.

En primer lugar, destaca la función de *prevención* (Urosa y Lázaro, 2017). El tutor es la figura que mayor información puede recoger, al pasar mucho tiempo con los alumnos y conocerlos en profundidad. Esa observación es clave para prevenir problemas a nivel académico, personal y relacional (Ramírez García, 2019).

La segunda función básica es la *interventora*, durante todo el proceso relacionado con el estudiante en su grupo o en el aula, solucionando los problemas necesarios (León Carrascosa y Fernández Díaz, 2021). En este sentido, el tutor debe adaptarse a nivel didáctico y metodológico a las necesidades y características específicas de sus alumnos, utilizando los recursos y con ayuda de los agentes necesarios (Ramírez García, 2019; Urosa y Lázaro, 2017).

Por último, se halla la función *coordinadora*, porque el tutor debe coordinar su acción con todos los profesionales que influyen en los alumnos, así como hacer de intermediario con las familias, todo de manera interrelacionada (Ceballos López y Saiz Linares, 2019; Ramírez García, 2019; Urosa y Lázaro, 2017).

Dentro de la orientación y la acción tutorial, existen tres niveles y ámbitos de intervención en el sistema educativo. Se distingue entre el aula, el centro y la zona, con responsables asignados a cada nivel. En el aula son responsables el tutor y los profesores que imparten clase, en el centro el Departamento de Orientación, y en la zona los Equipos de Zona. Aunque el tutor se encuentre en el primer nivel, debe coordinarse con los otros niveles, por lo que sus funciones se diferencian según el destinatario al que van dirigidas (Morales Moreno, 2010). Por ello, las siguientes funciones del tutor van clasificadas tomando en cuenta los distintos destinatarios de la acción tutorial.

#### 1.4.1. Con los alumnos

El objetivo principal de la acción tutorial son los propios alumnos o alumnas (Castillo Arredondo *et al.*, 2009). Por eso, la mayoría de las funciones del tutor se situarán alrededor de ellos, con el objetivo de conseguir el pleno desarrollo integral y acompañarlos en momentos críticos durante su trayectoria educativa. Como menciona Navarro Gaitán (2017), el tutor puede realizar funciones tutoriales a nivel individual y a nivel grupal, lo cual hace más complicada su labor.

A nivel **individual**, es posible clasificar las funciones del tutor tomando en cuenta las áreas propias de la orientación, que describe Ramírez García en 2019. Estas son “la orientación profesional, la orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la orientación para la prevención y el desarrollo” (Ramírez García, 2019, p. 58).

En la *orientación profesional*, encontramos ámbitos como el conocimiento de uno mismo, el acercamiento al mundo de las profesiones y oficios, y la unión entre autoconcepto personal y vocacional (Ramírez García, 2019). Por ello, la función del tutor es la orientación y el asesoramiento a los alumnos sobre sus posibilidades educativas, así como la mejora de los procesos de maduración vocacional (Castillo Arredondo *et al.*, 2009; Marrodán, 2003).

El área de *orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje* contiene aspectos como la competencia de aprender a aprender, las habilidades cognitivas y comunicativas propias de la etapa, las estrategias de aprendizaje y las técnicas de estudio (Ramírez García, 2019). Aquí, el tutor tiene como función principal la realización de un “seguimiento global de los procesos de aprendizaje de los alumnos para detectar las dificultades y las necesidades especiales” (Castillo Arredondo *et al.*, 2009, p. 59). Por ello, es el indicado para coordinar el proceso de evaluación y tomar decisiones necesarias sobre su promoción, además de llevar al día y rellenar el expediente de cada alumno (Marrodán, 2003).

La *orientación para la prevención y el desarrollo* abarca aspectos como la autoestima, las habilidades para la vida, las habilidades sociales o el autocontrol. Algunos aspectos que se deben prevenir son el fracaso escolar o profesional, así como la violencia. Se deben desarrollar habilidades de vida o competencias emocionales, y todo esto está unido a la educación en valores, como el respeto a los derechos humanos o la educación para la paz (Ramírez García, 2019). Por tanto, las funciones

asociadas a esta área se pueden dividir en la orientación del alumno para su desarrollo integral y la detección de problemas psicológicos, sociales y personales.

El tutor no trata con un único alumno, sino que tiene que efectuar su función a nivel individual con cada uno de los alumnos de su tutoría. Pero también tiene que intervenir a nivel **grupal** con la clase, sobre todo en materia de *convivencia*. Aquí, el profesor tiene el papel de mediador de conflictos entre alumnos o con otros profesores, así como el fomento de la convivencia a través de actividades y el desarrollo de actitudes participativas en sus alumnos (Marrodán, 2003). Como ya se ha mencionado anteriormente, las funciones del tutor relacionadas con la convivencia vienen definidas en el Decreto 32/2019, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.

Un área aparte sería la de *atención a la diversidad*, ya que abarca el nivel tanto individual como el grupal. Además, requiere de la coordinación con otros profesores o especialistas, como la figura del PT o el maestro de Audición y Lenguaje. Esta área incluye una perspectiva más amplia sobre la diversidad, situando la intervención en el marco de una educación para la diversidad (Ramírez García, 2019). Tal y como señalan Ceballos López y Saiz Linares, “una cultura educativa inclusiva debe promover políticas y prácticas que permitan a todo el alumnado, sin excepción, tener presencia, participación y beneficiarse de sus experiencias educativas” (2019, p. 32). Por ello, el tutor debe ser el facilitador de la integración de sus alumnos con el grupo, entendiendo a cada alumno como único y aceptando la diferencia. Otra función para destacar del tutor en esta área es la realización de las adaptaciones curriculares junto con el profesor de pedagogía terapéutica y otros maestros que puedan influir en el alumno (Marrodán, 2003). El tutor es un apoyo clave para esos especialistas o recursos externos al centro, al observar y tratar con todos los alumnos durante un largo periodo de tiempo.

Existen muchos ámbitos que rodean al alumno y requieren de la figura del tutor, tanto a nivel individual como grupal, lo cual convierte a la tarea de tutoría en algo complejo e interrelacionado, no solo con el propio alumno sino con otros agentes educativos.

#### 1.4.2. Con otros profesores y especialistas

Ante la magnitud de una tarea como es la tutoría, la figura del tutor no puede sentirse solo, debe contar con la ayuda de sus compañeros, además del orientador u orientadora, el jefe o jefa de estudios y el director o directora del centro (Mateo Villodres, 2010). En relación con estos agentes educativos, el tutor también es responsable de realizar unas funciones determinadas.

La función más destacable en este ámbito es la de *coordinación*, ya que es un elemento fundamental para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolle correctamente (Ramírez García, 2019). En este sentido, el tutor debe coordinar y ajustar las programaciones en función del grupo y las necesidades de los alumnos, así como coordinar la evaluación junto con el resto de los profesores que inciden sobre el grupo (Castillo Arredondo *et al.*, 2009; Marrodán, 2003; Urosa y Lázaro, 2017). Estos profesores incluyen a los especialistas de Lengua Extranjera, Música y Plástica, además de los profesores de apoyo (Ramírez García, 2019). Para ello, se reunirá cada cierto tiempo con ellos para analizar las necesidades y situaciones que vayan surgiendo a lo largo del curso (Mateo Villodres, 2010).

No solo debe haber coordinación con profesores de su grupo-aula. El tutor también debe trabajar en grupo con otros tutores de la etapa, estableciendo líneas de acción conjuntas según el proyecto educativo del centro o del Departamento de Orientación (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

La colaboración junto con el Departamento de Orientación es muy importante para llevar a cabo correctamente la atención a la diversidad, una de las áreas fundamentales en las que trabaja un tutor, además del orientador. Ambos deben trabajar cooperativamente en el establecimiento de objetivos, organización de actividades y planificación de los apoyos para los alumnos, tanto dentro como fuera del aula (Castillo Arredondo *et al.*, 2009). También forman parte de la creación y el consenso de un Plan de Acción Tutorial (PAT), que es el que deberán desarrollar con sus alumnos a través de actividades concretas (Marrodán, 2003; Mateo Villodres, 2010).

“Los tutores colaborarán con el Departamento de Orientación en la evaluación de las necesidades específicas de los alumnos, la elaboración de las adaptaciones curriculares y la coordinación de los programas de intervención asignados al equipo educativo del grupo que tutorizan” (Castillo Arredondo *et al.*, 2009, p. 68).

En el Departamento de Orientación se incluyen las figuras que sirven de apoyo para alumnos ACNEE, como los maestros especializados en Pedagogía Terapéutica o en Audición y Lenguaje (Ramírez García, 2019). Con ellos, el tutor debe trabajar las adaptaciones y coordinarse para que el contenido que él imparta en el aula vaya en sintonía con lo que se trabaja en las aulas de los profesores de apoyo (García-Prieto *et al.*, 2021).

Retomando los niveles de la acción tutorial, en el último nivel se situaba el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), que se trata de un apoyo a nivel externo y cuyo nivel de actuación se aplica a la zona. Este equipo puede dar respuesta a las necesidades del centro, entre las que se puede incluir el asesoramiento al profesorado sobre el buen desempeño de su función tutorial, además del soporte en cuanto a la atención a la diversidad (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

La Administración educativa de cada centro también debe apoyar y crear las estructuras organizativas necesarias para que la tutoría se implante de manera eficaz en todo el colegio. Estas condiciones incluyen la organización de los horarios para posibilitar la interacción de los tutores con alumnos y padres, así como la creación de un plan de formación para ellos (Castillo Arredondo *et al.*, 2009). La Administración educativa debe ser un apoyo interno para la figura del tutor, y nunca un impedimento.

Por último, el tutor es responsable de mucha información, tanto de alumnos como profesores. Teniendo en cuenta esa información que conoce, es capaz de llevar a cabo el papel de mediador de conflictos entre el grupo y otros profesores (Marrodán, 2003). Esta función ha sido ya destacada en el ámbito de convivencia, tal y como se establece en el Decreto 32/2019 de la Comunidad de Madrid. Esa gestión y comunicación de la información es clave para el desempeño de sus funciones con las familias, que constituyen uno de los núcleos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, y cuya colaboración es esencial.

### 1.4.3. Con las familias

Las relaciones familia-escuela son un tema recurrente en la educación, ya que una buena colaboración entre familias y educadores resulta beneficiosa para el niño y su desarrollo, tanto a nivel personal como a su trayectoria educativa (Ceballos López y Saiz Linares, 2019). Las familias son responsables de la educación de sus hijos, ya que toman decisiones importantes para el futuro de estos, sobre todo en las etapas educativas más tempranas; por lo que es esencial su colaboración con el centro educativo, que por sí solo no puede abarcar una educación integral del alumno (Navarro Gaitán, 2017).

Estas relaciones deben construirse sobre la base de intercambios constructivos y cordiales, que faciliten el proceso educativo tanto para un agente educativo como para el otro (Ramírez García, 2019). Pero esto no significa que siempre sean sencillas y se desarrollen de manera natural. Estas relaciones son complicadas, ya que ponen en contacto dos contextos que se relacionan de manera diferente con el niño, que es el centro. Las familias tienen unos objetivos o expectativas en los que los profesores difieran, aunque el objetivo último sea el mismo (Ceballos López y Saiz Linares, 2019).

Existen ocasiones en las que las relaciones no surgen de manera bidireccional, porque las familias no participan en el centro, o desconfían del profesorado, mientras que a veces el propio profesorado se siente inseguro porque considera una intromisión que las familias cuestionen su manera de enseñar. Estas relaciones se vuelven más complejas cuando el niño presenta problemas de conducta, ya que acentúa esa sensación de sentirse inseguro o amenazado en su propio rol educativo (Ramírez García, 2019). Ante estas situaciones, el tutor se considera “el vínculo clave que permite un establecimiento óptimo de relaciones familia-escuela” (Castro *et al.*, 2015, p. 29). De hecho, la atención a las familias está inevitablemente unida a la acción tutorial, ya que un tutor debe gestionar y colaborar con los agentes que influyan en el alumno, y uno de los más importantes es la familia (Ceballos López y Saiz Linares, 2019).

Por lo tanto, el tutor tiene una serie de funciones que cumplir para poder crear relaciones estables con las familias de sus alumnos. En primer lugar, nos encontramos con la labor en la que se centran muchos profesores. Esta consiste en

dar información a las familias sobre el progreso y los resultados educativos del alumno, sobre todo enfocándose en la evaluación (Ceballos López y Saiz Linares, 2019).

Pero esa información no debe atenerse a lo académico, ya que el tutor debe informar a los padres o tutores legales de todos los asuntos que afecten a la educación de sus hijos (Castillo Arredondo *et al.*, 2009; Marrodán, 2003). Como establecen Ceballos López y Saiz Linares en 2019, una escuela verdaderamente democrática debe garantizar la información necesaria para que toda la comunidad educativa conozca realmente la vida escolar y todos los aspectos que la conforman.

Otra función importante del tutor es el fomento de la participación y colaboración de las familias en el centro, implicándolas en actividades de apoyo al aprendizaje, para mejorar el progreso educativo del alumno (León Carrascosa y Fernández Díaz, 2021; Marrodán 2003). El incremento de la participación de las familias en las escuelas se ha convertido en un objetivo prioritario de muchas políticas educativas (Ramírez García, 2016), ya que “se manifiesta como un ámbito donde familias y tutores comparten objetivos para sus hijos y alumnos, enmarcados en procesos de colaboración” (Castro *et al.*, 2015). Es necesario que la participación de las familias se potencie en los centros, ya que esta ha ido disminuyendo en los últimos años en asociaciones como el AMPA (Ceballos López y Saiz Linares, 2019).

En cuanto a la atención a la diversidad, el tutor es el que actúa como interlocutor con las familias, por lo que es la persona que debe pedir permiso para evaluar y llevar a cabo las medidas que el niño requiera, y también puede dar consejos sobre las pautas de intervención que pueden llevar a cabo los padres (Ceballos López y Saiz Linares, 2019). Igual que en las funciones de coordinación con otros profesores, también actúan como mediadores de conflicto con las familias, teniendo en cuenta que cada una es diferente, aceptando la heterogeneidad de necesidades, valores y relaciones que tienen (Ceballos López y Saiz Linares, 2019; Marrodán, 2003).

Para conseguir que estas relaciones sean fluidas y cordiales, es importante que el tutor dedique el tiempo y el esfuerzo que necesiten, partiendo de la idea de que la colaboración es siempre por el beneficio del alumno y con una actitud positiva respecto a las expectativas que tenga de su participación (Marrodán, 2003).

## **1.5. El Plan de Acción Tutorial**

Para que el tutor pueda realizar una acción tutorial organizada, coherente y real es necesario la creación de un Plan de Acción Tutorial, concreto en cada colegio, en función de sus necesidades y características específicas (Marrodán, 2003). Este es importante porque garantiza la planificación de la acción tutorial, ya que es fundamental que la orientación sea coherente y se efectúe de manera continuada en todo el centro, implicando a todos los profesores y otros agentes (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

“Si este plan es adecuado a las necesidades de los alumnos, según su naturaleza y el contexto que les rodea, la acción tutorial se desarrollará de manera satisfactoria para estos alumnos, sus padres, la sociedad en general y, lógicamente, para los propios profesionales” (Castillo Arredondo *et al.*, 2009, p.253).

El Plan de Acción Tutorial (PAT) es un documento que se encuentra dentro del Proyecto Educativo del Centro, que constituye una respuesta del centro educativo para crear una estructura que organice las acciones de orientación que se van a dirigir a todos los alumnos a lo largo de su escolarización (Castillo Arredondo *et al.*, 2009; Mateo Villodres, 2010).

Un PAT debe ser el documento estructurador de la acción tutorial en un centro, realista y realizable a través de la práctica. Aunque su diseño sea con vistas al futuro, cuenta con un análisis de la situación actual, y no se trata de algo cerrado, sino que se encuentra en un estado de revisión permanente (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

### **1.5.1. Diseño del PAT**

El primer paso que hay que tomar antes de realizar este documento es la sensibilización del profesorado, ya que llevar un Plan de Acción Tutorial a la práctica requiere de tiempo y trabajo. La sensibilización incluye una formación en el ámbito de la acción tutorial y la concienciación sobre la necesidad de que haya un documento que la organice (Marrodán, 2003). También tiene que estar de acuerdo toda la comunidad educativa, ya que el objetivo es que la orientación sea buscada por todos (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

El segundo paso consiste en analizar la situación. Esto incluye analizar el contexto socioeconómico del barrio y recopilar datos sobre las familias, los alumnos, los

profesores y el entorno en general (Mateo Villodres, 2010). También requiere determinar las necesidades que tiene cada contexto concreto y priorizarlas, para ver cómo se pueden solventar (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

### 1.5.2. Elaboración del PAT

En el proceso en el que se elabora el plan, el Departamento de Orientación y la Jefatura de Estudios son los que principalmente lo coordinan y dan los consejos necesarios para que los profesores y tutores intervengan en la elaboración (Marrodán, 2003).

A la hora de programarlo, es importante definir correctamente los objetivos y contenidos del PAT, sus destinatarios, la metodología que se va a realizar, los recursos necesarios para ello, la temporalización y los costes, si es que es necesario definirlos (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

“En el Plan de Acción Tutorial deben quedar reflejados los fines, las actividades en el centro y con las familias, las actuaciones individuales, las líneas generales de actuación, los bloques de contenidos y los ciclos o niveles de aplicación” (Marrodán, 2003, p. 72).

Una vez se apruebe el documento, se debe incluir dentro del Proyecto Educativo del Centro, y a partir de entonces se pone en práctica con tareas concretas, definidas en función de los ciclos y utilizando los recursos establecidos (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

### 1.5.3. Implementación del PAT

Esta fase implica centrarse en poner en práctica las actividades que se han diseñado durante el proceso previo, aunque resulte un proceso elaborado (Marrodán, 2003). Esto se debe a que, en Educación Primaria, de momento, no existe una hora lectiva en el horario escolar que se pueda dedicar específicamente a la tutoría. Por lo tanto, esas actividades se tendrán que ir incluyendo en momentos de otras áreas curriculares.

Algunas actividades que puede realizar el tutor con los alumnos son los ejercicios de acogida, la elaboración de las normas de comportamiento, la preparación de salidas y actividades extraescolares, o actividades para trabajar la autoestima (Castillo Arredondo *et al.*, 2009; Marrodán, 2003; Mateo Villodres, 2010).

En cuanto a las actividades con otros profesores se incluyen las reuniones de ciclo, las reuniones de evaluación o las reuniones con tutores del mismo nivel, además de consensuar el Plan de Acción Tutorial (Marrodán, 2003; Mateo Villodres, 2010).

Por último, respecto a las familias, el tutor realiza reuniones de presentación y trimestrales, además de entrevistas individuales. No solo eso, también fomenta su participación a través de actividades extraescolares o fiestas que se celebren en el centro (Castillo Arredondo *et al.*, 2009; Mateo Villodres, 2010).

Durante todo el curso escolar, si es necesario modificar o ajustar las actividades en función de factores externos o internos, se diseñarían nuevos objetivos dependiendo del tiempo disponible (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

#### 1.5.4. Evaluación del PAT

Como fase final, es fundamental realizar una evaluación de plan y de los resultados para ver qué modificaciones se tienen que realizar, en el caso de que existan desajustes entre lo planificado y lo realmente ocurrido (Castillo Arredondo *et al.*, 2009). De hecho, la evaluación se va haciendo a lo largo de la implementación del PAT, por si es necesario realizar algún cambio inmediato.

Según Mateo Villodres (2010), algunos criterios que se pueden utilizar para realizar la evaluación son el grado de consecución de los objetivos en los alumnos, la implicación de los profesores y las familias, la pertinencia de las actividades para lograr los objetivos y las valoraciones personales sobre el programa.

Es necesario realizar esta evaluación, ya que permite verificar si se está cumpliendo lo programado respecto a la acción tutorial, sirve para mejorar el programa y sus actividades, y da información a todos sobre su desempeño. No solo eso, sino que además posibilita la identificación de los alumnos que tienen más necesidad que no están siendo cubiertas, y puede suprimir las actividades tutoriales que no realicen funciones útiles (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

## **1.6. Dificultades de la acción tutorial**

Debido a que la acción tutorial es una tarea muy amplia y, como se ha mencionado anteriormente, el tutor debe realizar muchas funciones distintas, existen dificultades a las que se tienen que enfrentar los maestros a la hora de ejercer su práctica (Marrodán, 2003). Es importante conocer estas dificultades para poder proponer soluciones o planes de mejora, con el objetivo de contribuir a la calidad educativa (Castillo Arredondo *et al.*, 2009).

La primera dificultad que más se resalta en los estudios existentes es la falta de tiempo para realizar todas las actividades y funciones esperadas. En concreto, como se ha mencionado anteriormente, se necesita tiempo lectivo con los alumnos para poder atenderlos personalmente y de manera grupal (González Benito *et al.*, 2018; Gutiérrez Prieto, 2014). De hecho, “distintos autores entienden que es necesario ampliar el horario del que disponen tutores y tutoras para sus funciones” (González Álvarez, 2020, p. 147). El tiempo no solo es necesario para actuar con los alumnos, sino que también es importante establecer y flexibilizar los horarios de las reuniones con familias y profesores (Álvarez González, 2017). Como todo ese tiempo no es suficiente, hay un desajuste entre las funciones que se definen en el PAT y las que realmente se pueden llevar a cabo (González Álvarez, 2018).

En segundo lugar, una de las dificultades a destacar es la falta de formación respecto a la función tutorial, ya que los maestros resaltan que la formación recibida por las instituciones universitarias es insuficiente (González Álvarez, 2018; González Benito *et al.*, 2018). Esta formación no solo se debe realizar al principio, los tutores requieren de una formación continua dentro del centro concreto, en la que además se incluya al resto del profesorado (Álvarez González, 2017). Esta formación continua se debe a que la acción tutorial debe adaptarse constantemente a la realidad socioeducativa que cambia cada poco tiempo (González Álvarez, 2020).

Según Castillo Arredondo *et al.* (2009), los tutores demuestran carencias a la hora de ejercer su función que se vinculan con unas necesidades en la formación. Estas incluyen el conocimiento de la orientación y la actitud hacia la misma, ya que no se valora tanto como debería; y su propio sentimiento de capacidad o actitud hacia las tareas de orientación que deben desarrollar.

De acuerdo con Marrodán (2003), existen otras dificultades que también complican la acción tutorial. En el aspecto organizativo, destaca el número elevado de alumnos por clase, la falta de planificación y la ausencia de espacios u horarios para desarrollar sus funciones. En cuanto a los materiales, resalta la falta de instrumentos para recoger información o realizar observaciones, así como la falta de conocimientos sobre los registros de tutoría. Por último, respecto a la persona del tutor, puede haber una falta de conocimiento de técnicas tutoriales específicas o una dificultad para encargarse de temas que se alejan de su campo de estudio, como la personalidad.

Aunque estas dificultades respondan a diversos factores y los responsables de solucionarlas sean diferentes agentes educativos, como el propio tutor o la administración educativa, es importante recordar que el tutor no está solo en el desempeño de su función (Marrodán, 2003; Mateo Villodres, 2010).

Es fundamental que el tutor cuente con el apoyo de sus compañeros, porque todos ejercen función tutorial, aunque no sea como profesores-tutores. Sin el apoyo de profesores y otros profesionales, es difícil que el tutor pueda atender a todas las necesidades que sus alumnos requieren (Mateo Villodres, 2010). En este sentido, también es necesario destacar que los tutores no se sienten lo suficientemente apoyados por las administraciones educativas, lo cual sería una posibilidad de mejora (González Álvarez, 2020).

## **2. JUSTIFICACIÓN**

Debido a la falta de evidencias empíricas y de leyes que regulen específicamente la función del tutor en la etapa de Primaria, es necesario realizar una investigación que recoja información sobre la importancia de esas funciones en los niveles iniciales. Además, la falta de formación es una de las dificultades más resaltadas de los estudios consultados, por lo que consideramos importante realizar esta investigación con personas que estén en proceso de formarse para ser docentes, que hayan tenido experiencia de prácticas en colegios, ya que pueden analizar la importancia de la figura del tutor y la formación recibida. Asimismo, analizar las dificultades a las que se enfrentan los tutores, desde la perspectiva de los estudiantes de magisterio, es necesario para diseñar propuestas de mejora de su formación en la función tutorial.

### **3. OBJETIVOS**

En base a lo establecido en la justificación, los objetivos de esta investigación se pueden sintetizar en tres puntos:

1. Describir la importancia percibida por los estudiantes de las funciones del tutor, comparando grupos y estableciendo correlaciones en el proceso.
2. Describir la perspectiva de los estudiantes sobre su formación en esas mismas funciones, comparando grupos y estableciendo correlaciones en el proceso.
3. Analizar y describir las dificultades percibidas por los estudiantes de Educación, según sus experiencias en las prácticas, para sugerir propuestas de mejora y soluciones.

### **4. MÉTODO**

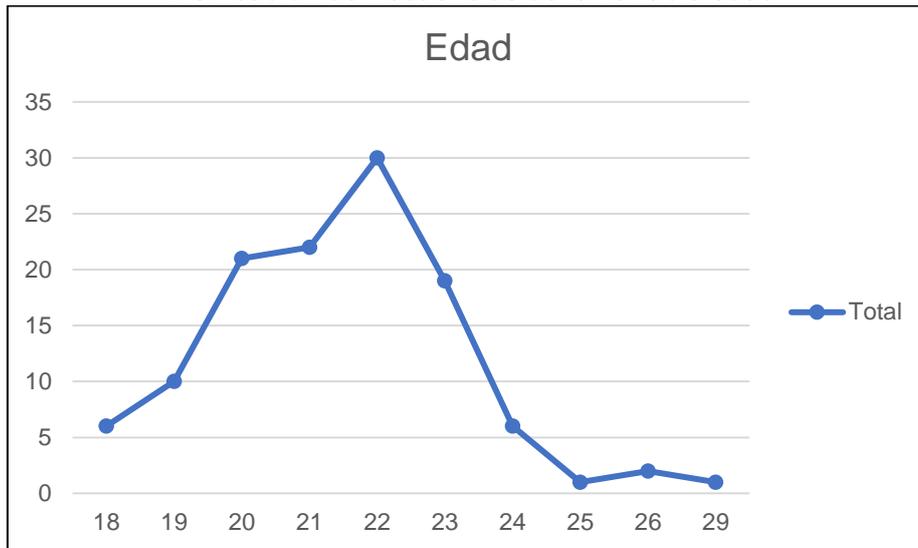
#### **4.1. Participantes**

La muestra de esta investigación se conformó por medio de un muestreo no probabilístico intencional y de bola de nieve, siendo el total de la muestra 118 personas. La población que se pretendía investigar eran los alumnos universitarios que cursaran Educación Primaria en la Universidad Pontificia Comillas durante el curso 2022-23 (esta formación puede estar combinada con Educación Infantil o Ciencias de la Actividad Física y el Deporte), y que hubieran tenido experiencia de prácticas en un colegio como mínimo. Para describir a los participantes se van a manejar variables sociodemográficas, además de variables relacionadas con su experiencia de prácticas durante sus estudios.

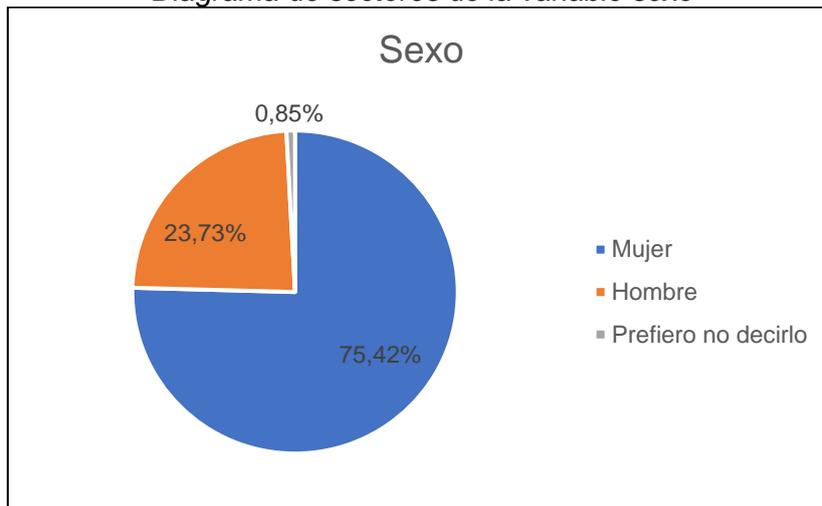
La edad de los sujetos que han participado en esta investigación está comprendida entre los 18 y los 29 años, con una media de 21,42 y una desviación típica de 1,81, con una distribución de frecuencias mostradas en el gráfico 1.

Del total de la muestra, el 75,42% son mujeres (N=89), el 23,73% son hombres (N=28) y el 0,85% prefieren no decirlo (N=1). En función del curso en el que se encuentran, un 9,32% son de 1º (N=11), un 10,17% son de 2º (N=12), un 25,42% de 3º (N=30), 35,59% de 4º (N=42) y el 19,49% de 5º (N=23). La media del curso es de 3,46 y la desviación típica de 1,189.

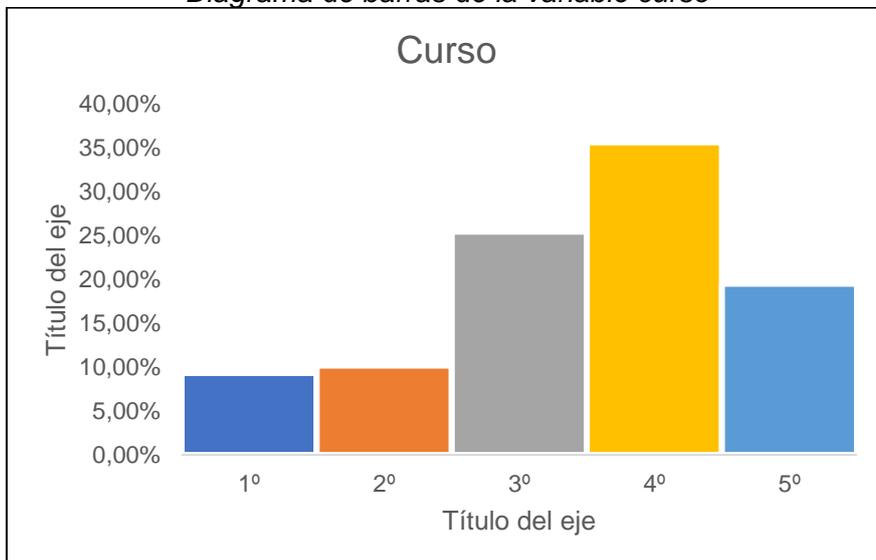
**Gráfico 1.**  
*Distribución de frecuencias de la variable edad*



**Gráfico 2.**  
*Diagrama de sectores de la variable sexo*

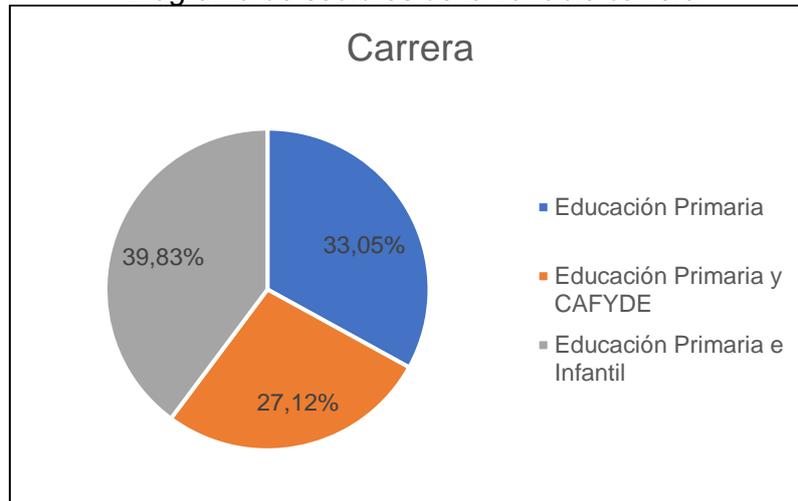


**Gráfico 3.**  
*Diagrama de barras de la variable curso*



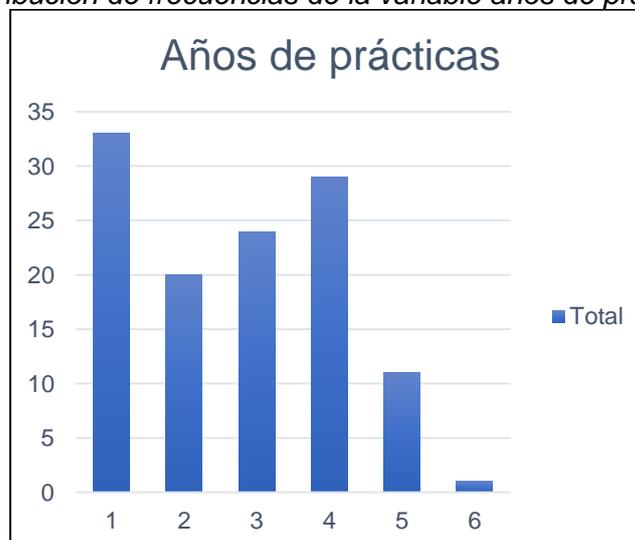
En cuanto a la carrera que cursan actualmente, nos encontramos con un 33,05% que estudia el grado simple de Educación Primaria (N=39), un 39,83% que estudia el doble grado de Educación Primaria y Educación Infantil (N=47) y un 27,12% que estudia el doble grado de Educación Primaria y CAFYDE.

**Gráfico 4.**  
*Diagrama de sectores de la variable carrera*



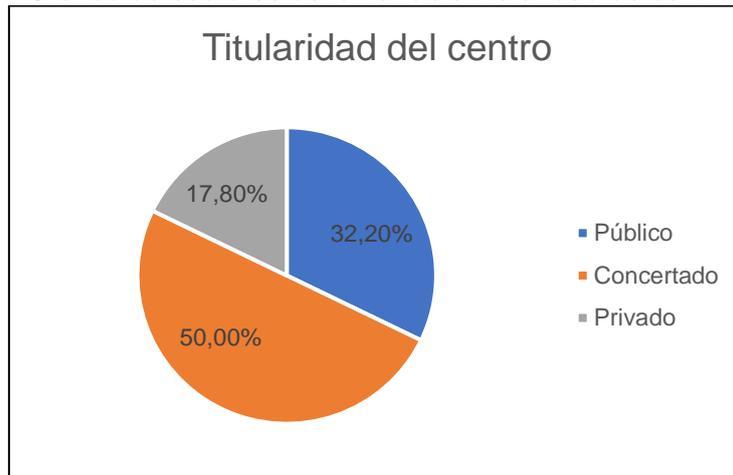
Respecto a su experiencia en las prácticas, se ha recogido cuántos años de experiencia de prácticas han tenido hasta ahora, además de la titularidad del último centro en el que hicieron las prácticas. El rango de años de prácticas va desde 1 hasta 6 años, siendo la media 2,73 y la desviación típica de 1,388. En cuanto a la titularidad de su último centro de prácticas, nos encontramos con que un 50% ha ido a un colegio concertado (N=59), un 32,20% a un centro público (N=38) y un 17,8% a uno privado (N=21).

**Gráfico 5.**  
*Distribución de frecuencias de la variable años de prácticas*



**Gráfico 6.**

*Gráfico de sectores de la variable titularidad de centro*



#### **4.2. Instrumentos**

Se realizó un cuestionario con respuestas cerradas a través de la herramienta Google Forms en Drive, para medir la percepción de los alumnos sobre la importancia de algunas funciones tutoriales, su formación recibida y las dificultades que observan en el ejercicio de la tutoría. Está inspirado en las funciones más características en función de la literatura, tal y como se ha establecido en el apartado 1.4 de este mismo proyecto.

En el cuestionario se podían distinguir cuatro secciones diferentes:

- a. Datos sociodemográficos de los alumnos. Aquí se incluyeron las variables que se han descrito anteriormente, como la edad, el sexo, el curso, la carrera, los años de experiencia de prácticas y la titularidad del último centro de prácticas.
- b. Percepción de la importancia de las funciones del tutor. Estas funciones eran 16, seleccionadas en función de si se realizaban con los alumnos a nivel grupal e individual, con otros profesores y especialistas, o con las familias. La lista de funciones se puede revisar en el anexo con el cuestionario. Los estudiantes tenían que puntuar del 1 al 5 cómo de importante consideraban cada una de las funciones.
- c. Percepción sobre su formación en las funciones del tutor. De la misma manera, con esas mismas funciones, los estudiantes tenían que puntuar del 1 al 5 cómo de formados se sentían en cada función.
- d. Dificultades. Se elaboró una lista de 10 dificultades a las que un tutor se podía enfrentar en su día a día, en función de la literatura, realizando una adaptación

de las preguntas del cuestionario de Urosa y Lázaro (2017). En cada dificultad, los estudiantes tenían que puntuar del 1 al 5 el grado de afectación de cada dificultad en función de lo que habían observado en sus prácticas. Si marcaban un 1, indicaba que ese factor no afectaba casi al desempeño correcto de las funciones del tutor, mientras que, si marcaban un 5, consideraban que ese factor sí que era una dificultad significativa.

#### **4.3. Procedimiento**

El cuestionario se empezó a difundir el 10 de abril de 2022 a través de las redes sociales, especialmente WhatsApp, y durante esa semana se sumó a la visita a las clases de los alumnos de Educación Primaria, Educación Primaria e Infantil y Educación Primaria y CAFYDE de la Universidad Pontificia Comillas, dejando tiempo para que, voluntariamente, rellenaran el cuestionario. Este se mantuvo abierto durante una semana, en la que los estudiantes podían acceder a él mediante una URL, de manera electrónica. Se rogó a los estudiantes que respondieran con la mayor sinceridad posible, y solo si habían empezado las prácticas en un colegio y seguían estudiando Educación Primaria, independientemente del curso.

#### **4.4. Análisis de datos**

Una vez cerrada la encuesta, se generó una hoja de datos descargable en la herramienta de Google Forms, la cual se importó a una hoja del programa Excel. Este programa se utilizó para analizar todos los datos. Se realizaron análisis descriptivos de la muestra y de las variables principales (importancia, formación y dificultades), así como gráficos para representar la información. También se realizaron correlaciones (a través de la prueba *r de Pearson*) y comparaciones de grupos (a través de la prueba *t de Student*), con las variables fundamentales del estudio.

## 5. RESULTADOS

Se llevaron a cabo análisis descriptivos de las variables de importancia, formación y dificultades percibidas. Respecto a la importancia que le dan los estudiantes de Educación Primaria a las diferentes funciones del tutor, destaca la función de “detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno”, con una media de  $M=4,398$ , siendo la función a la que más importancia se le asocia. Por otro lado, la función de “llevar al día y rellenar los documentos académicos del alumno”, cuenta con la media más baja, de  $M=3,839$ , siendo la función que menos importancia tiene, según los alumnos universitarios.

En cuanto a la desviación típica, la función con una mayor desviación, asociada a una mayor heterogeneidad en el grupo, es la de “participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación” ( $D.T.= 1,058$ ). Por otro lado, la función que ha puntuado la menor desviación típica, asociada con una mayor homogeneidad en el grupo, es la de “mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores” ( $D.T.=0,844$ ).

**Tabla 1.**

*Medias y desviaciones típicas de la importancia percibida de las funciones del tutor*

<b>Funciones (importancia)</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación típica</b>
1. Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.	4,271	0,864
2. Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos y tomar decisiones sobre su paso de curso.	4,254	0,989
3. Detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno.	4,398	0,898
4. Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos.	3,839	0,982
5. Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares.	4,233	0,986
6. Detectar problemas psicológicos, sociales y personales del alumno	4,314	0,958
7. Orientar al alumno en su desarrollo integral.	4,356	0,872
8. Mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores.	4,246	0,844
9. Fomentar la convivencia y la integración a través de actividades.	4,288	0,888
10. Fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en el centro.	4,212	0,923
11. Informar y analizar con el equipo de profesores las dificultades del grupo.	4,284	0,912
12. Realizar reuniones de programación, coordinación y evaluación con otros profesores.	4,102	0,955

Funciones (importancia)	Media	Desviación típica
13. Informar a la familia en los asuntos que afecten a la educación de sus hijos.	4,394	0,942
14. Orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos.	4,364	0,912
15. Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación.	3,962	1,058
16. Coordinarse con los recursos de apoyo necesarios para atender las dificultades del alumno.	4,322	0,933

Respecto a la segunda variable, que corresponde a la formación percibida por los estudiantes respecto a cada una de las funciones del tutor, destaca la función de “fomentar la convivencia e integración a través de actividades”, con la media más alta (M= 4,042). Por otro lado, la función con la media más baja corresponde a “participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación” (M= 3,246). Los alumnos se sienten menos formados para el desempeño de esta función.

En cuanto a la desviación típica, la función con la mayor desviación, asociada a una mayor heterogeneidad del grupo, es la de “orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos” (D.T.= 1,123). Por otro lado, la función que ha puntuado la menor desviación típica, asociada con una mayor homogeneidad en el grupo, es la de “fomentar la convivencia e integración a través de actividades” (D.T.= 0,935). Esta coincide con la función con la mayor media, lo que indica que los estudiantes se sienten en general bastantes formados para afrontar esta función.

**Tabla 2.**

*Medias y desviaciones típicas de la formación percibida de las funciones del tutor*

Funciones (formación)	Media	Desviación típica
1. Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.	3,843	0,989
2. Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos y tomar decisiones sobre su paso de curso.	3,720	0,986
3. Detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno.	3,797	1,067
4. Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos.	3,517	1,021
5. Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares.	3,462	1,084
6. Detectar problemas psicológicos, sociales y personales del alumno	3,657	1,035
7. Orientar al alumno en su desarrollo integral.	3,881	0,935

Funciones (formación)	Media	Desviación típica
8. Mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores.	3,886	0,990
9. Fomentar la convivencia y la integración a través de actividades.	4,042	0,935
10. Fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en el centro.	3,941	0,963
11. Informar y analizar con el equipo de profesores las dificultades del grupo.	3,699	1,024
12. Realizar reuniones de programación, coordinación y evaluación con otros profesores.	3,5	1,121
13. Informar a la familia en los asuntos que afecten a la educación de sus hijos.	3,581	1,107
14. Orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos.	3,500	1,123
15. Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación.	3,246	1,169
16. Coordinarse con los recursos de apoyo necesarios para atender las dificultades del alumno.	3,669	1,077

Respecto a la última variable, que consistía en las dificultades percibidas en cuanto al desempeño de estas función, según lo observado en las prácticas, los resultados han sido los siguientes. La dificultad que mayor media ha puntuado es la de “ratios demasiado elevadas para atender a todos los alumnos adecuados” (M=4,025). Por otro lado, la dificultad que ha obtenido una media más baja ha sido la de “falta de espacios para desarrollar las funciones mencionadas” (M=3,373).

En cuanto a la desviación típica, la dificultad con una mayor desviación, asociada a una mayor heterogeneidad en el grupo, ha sido la de “formación insuficiente para afrontar todos los retos que conlleva ser tutor/a” (D.T.= 1,144). Por otro lado, la dificultad con la menor desviación típica es la de “autoeficacia para el desarrollo de la función tutorial” (D.T.= 0,981).

**Tabla 3.**

*Medias y desviaciones típicas de las dificultades percibidas*

Posibles dificultades	Media	Desviación típica
1. Falta de tiempo para desempeñar tantas actividades.	3,949	1,028
2. Estructuración del horario escolar.	3,610	1,076
3. Falta de espacios para desarrollar las funciones mencionadas.	3,373	1,108

Posibles dificultades	Media	Desviación típica
4. Ratios demasiado elevadas para atender a todos los alumnos adecuadamente	4,025	1,090
5. Sobrecarga de trabajo como tutores y profesores.	3,958	1,107
6. Falta de apoyo por parte de otros profesores o especialistas.	3,661	1,042
7. Falta de instrumentos para la recogida de información.	3,424	1,079
8. Formación insuficiente para afrontar todos los retos que conlleva ser tutor/a.	3,695	1,144
9. Autoeficacia para el desarrollo de la función tutorial.	3,559	0,981
10. Falta de recursos de apoyo a la realización de la función.	3,636	1,122

También se ha tratado de analizar la correlación entre las variables cuantitativas del estudio, como la edad, el curso y los años de prácticas, con las tres variables principales (importancia, formación y dificultades percibidas). Los resultados (ver tabla 4) demuestran que no se ha podido comprobar que exista relación entre la importancia que los alumnos dan a las diferentes funciones del tutor y la edad, el curso y los años de prácticas en los que se encuentre, al no ser ninguna de ellas significativa. No pasa lo mismo con su percepción sobre su propia formación y las dificultades que, según ellos, afectan mucho al tutor en su ejercicio. Estas han mostrado relación respecto a la edad y los años de prácticas, pero no el curso (ver tabla 5).

**Tabla 4.**

*Correlaciones entre la importancia otorgada a las diferentes funciones tutoriales, la edad, el curso y los años de prácticas*

		Edad	Curso	Años de Prácticas
Importancia otorgada	1. Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.	r -,018	-,101	-,042
		p ,8453	,2724	,6488
	2. Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos y tomar decisiones sobre su paso de curso.	r ,017	,060	,076
		p ,8538	,5151	,4094
	3. Detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno.	r ,045	,004	-,009
		p ,6255	,9654	,9223
	4. Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos.	r ,002	,005	-,048
		p ,9827	,9568	,6026
	5. Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares.	r ,046	,050	,065
		p ,8179	,5876	,4806
	6. Detectar problemas psicológicos, sociales y personales del alumno	r ,047	,046	,058
		p ,6102	,6179	,5292
	7. Orientar al alumno en su desarrollo integral.	r ,057	-,027	,052
		p ,5363	,7697	,5727
	8. Mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores.	r ,039	-,015	-,016
		p ,6724	,8708	,8623
9. Fomentar la convivencia y la integración a través de actividades.	r ,042	,012	,057	
	p ,6488	,8965	,5363	
10. Fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en el centro.	r ,044	,004	-,008	
	p ,6332	,9654	,9309	
11. Informar y analizar con el equipo de profesores las dificultades del grupo.	r ,060	,013	,088	
	p ,5151	,8879	,3392	
12. Realizar reuniones de programación, coordinación y evaluación con otros profesores.	r -,039	-,049	,015	
	p ,6724	,5951	,8708	
13. Informar a la familia en los asuntos que afecten a la educación de sus hijos.	r ,036	,063	,046	
	p ,6963	,4942	,6179	
14. Orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos.	r ,089	,058	,058	
	p ,3337	,5292	,5292	
15. Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación.	r ,066	,048	,034	
	p ,4739	,6026	,7124	
16. Coordinarse con los recursos de apoyo necesarios para atender las dificultades del alumno.	r ,062	,074	,068	
	p ,5011	,4218	,4605	

\*\*\*. La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral)

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

En la percepción sobre su formación han destacado tres funciones, que muestran que existe relación entre cada una de ellas con la edad y el curso de los estudiantes, como se puede comprobar en la tabla 5, en la que se resaltan aquellas funciones que están

relacionadas con la edad y los años de prácticas. Respecto a la formación en las otras funciones, no se ha podido comprobar que exista una relación con las variables de edad y años de prácticas.

**Tabla 5.**

*Correlaciones entre la formación percibida sobre las diferentes funciones tutoriales, la edad, el curso y los años de prácticas*

		Edad	Curso	Años de Prácticas
Formación percibida	1. Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.	r ,118	,080	,131
		p ,1993	,3851	,1538
	2. Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos y tomar decisiones sobre su paso de curso.	r ,025	-,036	,063
		p ,7864	,6963	,4942
	3. Detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno.	r ,115	,088	,072
		p ,2110	,3392	,4345
	4. Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos.	r ,019	,011	,058
		p ,8368	,9051	,5292
	5. Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares.	r ,236*	,166	,254**
		p ,0095	,0700	,0051
	6. Detectar problemas psicológicos, sociales y personales del alumno	r ,143	,122	,077
		p ,1192	,1844	,4032
	7. Orientar al alumno en su desarrollo integral.	r ,145	,065	,126
		p ,1141	,4806	,1703
	8. Mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores.	r ,115	-,006	,049
		p ,2110	,9481	,5951
9. Fomentar la convivencia y la integración a través de actividades.	r ,053	,021	,039	
	p ,5653	,8199	,6724	
10. Fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en el centro.	r ,083	,024	,071	
	p ,3675	,7947	,4409	
11. Informar y analizar con el equipo de profesores las dificultades del grupo.	r ,204*	,170	,207*	
	p ,0254	,0634	,0233	
12. Realizar reuniones de programación, coordinación y evaluación con otros profesores.	r ,090	,067	,102	
	p ,3283	,4672	,2676	
13. Informar a la familia en los asuntos que afecten a la educación de sus hijos.	r ,158	,105	,050	
	p ,0848	,2537	,5876	
14. Orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos.	r ,115	,032	,038	
	p ,2110	,7286	,6803	
15. Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación.	r ,093	,017	,041	
	p ,3124	,8538	,6566	
16. Coordinarse con los recursos de apoyo necesarios para atender las dificultades del alumno.	r ,191*	,119	,191*	
	p ,0366	,1955	,0366	

\*\*\*. La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral)

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

También se ha podido establecer una relación entre la percepción de algunas dificultades, con la edad, los años de prácticas y el curso. En la siguiente tabla se muestran los resultados (tabla 6), que indican que se ha encontrado correlación en tres dificultades con la edad y los años de prácticas, las cuales están señaladas de un color diferente. La excepción en esta correlación se encuentra en la dificultad que corresponde a la “estructuración del horario escolar” y la edad, con una  $r = 0,108$  ( $p < .05$ ), por lo que no es estadísticamente significativa. En cuanto al curso, únicamente se ha podido encontrar correlación con una de las dificultades, “la falta de tiempo para desempeñar las actividades”. Del resto de dificultades no se ha podido comprobar que exista una relación con las otras tres variables.

**Tabla 6.**

*Correlaciones entre las dificultades percibidas, la edad, el curso y los años de prácticas*

		Edad	Curso	Años de Prácticas
1. Falta de tiempo para desempeñar tantas actividades.	r	,222*	,180*	,236*
	p	,0148	,0492	,0095
2. Estructuración del horario escolar.	r	,108	,017	,206*
	p	,2403	,8538	,0240
3. Falta de espacios para desarrollar las funciones mencionadas.	r	-,078	-,170	-,128
	p	,3971	,0634	,1635
4. Ratios demasiado elevadas para atender a todos los alumnos adecuadamente	r	,142	,097	,078
	p	,1218	,2919	,3971
5. Sobrecarga de trabajo como tutores y profesores.	r	,245**	,164	,193*
	p	,0070	,0735	,0347
6. Falta de apoyo por parte de otros profesores o especialistas.	r	,102	,061	,081
	p	,2676	,5081	,3791
7. Falta de instrumentos para la recogida de información.	r	,008	-,066	-,005
	p	,9309	,4739	,9568
8. Formación insuficiente para afrontar todos los retos que conlleva ser tutor/a.	r	-,037	-,104	,001
	p	,6883	,2583	,9914
9. Autoeficacia para el desarrollo de la función tutorial.	r	,135	-,031	,037
	p	,1415	,7368	,6883
10. Falta de recursos de apoyo a la realización de la función.	r	,083	,036	,073
	p	,3675	,6963	,4281

\*\*\*. La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral)

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Con respecto a la relación existente entre la percepción de importancia de las funciones docentes y su formación, se ha podido verificar de forma empírica una correlación estadísticamente significativa entre ellas, como puede observarse en la tabla 7. En estos resultados puede observarse que para la gran mayoría de las funciones tutoriales existen relaciones significativas, con algunas excepciones como las relativas a “Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos” y “Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares”.

**Tabla 7. Correlaciones entre la Importancia otorgada y la formación recibida en las diferentes funciones tutoriales**

		Importancia otorgada															
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.
<b>Formación recibida</b>	1. Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.	,531***	,387*	,384***	,181	,362***	,314***	,432***	,361***	,310***	,388***	,330***	,384***	,374***	,291**	,337***	,375***
	2. Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos y tomar decisiones sobre su paso de curso.	,499***	,468*	,417***	,218*	,397***	,383***	,435***	,417***	,352***	,390***	,419***	,416***	,345***	,257**	,350***	,340***
	3. Detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno.	,450***	,414*	,389***	,274**	,378***	,339***	,382***	,379***	,442***	,417***	,403***	,398***	,450***	,296**	,402***	,393***
	4. Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos.	,346***	,195*	,128	,280**	,113	,056	,161	,141	,122	,223*	,217*	,279**	,084	,021	,188*	,066
	5. Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares.	,164	,125	,104	,131	,182*	,090	,136	,132	,109	,119	,126	,144	,163	,049	,090	,093
	6. Detectar problemas psicológicos, sociales y personales del alumno	,358***	,303**	,342***	,281**	,359***	,325***	,364***	,332***	,360***	,345***	,312***	,321***	,337***	,233*	,316***	,390***
	7. Orientar al alumno en su desarrollo integral.	,532***	,421***	,301**	,263**	,359***	,318***	,461***	,351***	,433***	,406***	,391***	,368***	,330***	,241**	,401***	,319***
	8. Mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores.	,501***	,515***	,388***	,284**	,522***	,381***	,503***	,509***	,505***	,490***	,458***	,405***	,411***	,397***	,473***	,424***
	9. Fomentar la convivencia y la integración a través de actividades.	,467***	,571***	,586***	,363***	,596***	,500***	,558***	,534***	,608***	,564***	,522***	,402***	,534***	,483***	,451***	,513***
	10. Fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en el centro.	,471***	,492***	,472***	,432***	,518***	,474***	,493***	,449***	,630***	,543***	,530***	,350***	,511***	,501***	,526***	,497***
	11. Informar y analizar con el equipo de profesores las dificultades del grupo.	,456***	,486***	,406***	,372***	,426***	,372***	,432***	,433***	,458***	,398***	,436***	,394***	,416***	,370***	,490***	,402***
	12. Realizar reuniones de programación, coordinación y evaluación con otros profesores.	,203*	,255**	,200*	,276**	,265**	,147	,210*	,235*	,232*	,244**	,211*	,331***	,330***	,259**	,243**	,262**
	13. Informar a la familia en los asuntos que afecten a la educación de sus hijos.	,290**	,289**	,268**	,342***	,333***	,210*	,284**	,280**	,311***	,343***	,280***	,348***	,397***	,296**	,354***	,335***
	14. Orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos.	,357***	,316***	,284**	,287**	,280**	,258**	,270**	,280**	,292**	,326***	,315***	,295**	,305**	,221*	,343***	,294**
	15. Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación.	,340***	,286**	,248**	,347***	,276**	,182*	,291**	,241**	,269**	,284**	,263**	,307***	,299**	,220*	,391***	,272**
	16. Coordinarse con los recursos de apoyo necesarios para atender las dificultades del alumno.	,343***	,296**	,274**	,301**	,363***	,230*	,349***	,335***	,391***	,316***	,297**	,286**	,383***	,337***	,356***	,345***

\*\*\*. La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral).

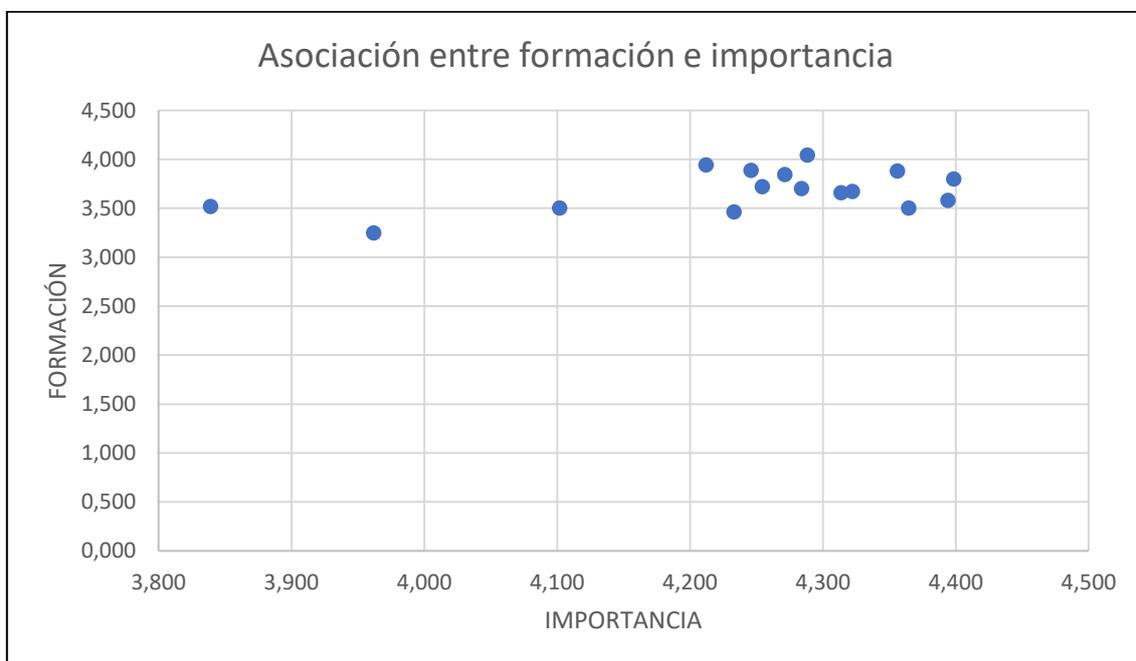
\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Respecto a la relación entre formación e importancia percibidas por los estudiantes sobre las distintas funciones, se ha realizado un diagrama de dispersión para representar gráficamente y analizar desde una perspectiva distinta estos resultados. Podemos observar en el gráfico 7 como los estudiantes se mueven en niveles altos de autoeficacia sobre su propia formación, ya que ninguno ha puntuado menos de un 3 sobre 5. También puede observar cómo otorgan valores más altos a la importancia que tienen las funciones, que a su propia formación respecto a ellas. Las tres funciones que destacan por estar más alejadas dentro del propio gráfico respecto a la importancia y formación que les dan los alumnos son las siguientes:

- Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos (3'84, 3'52).
- Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación (3'96, 3'25).
- Realizar reuniones de programación, coordinación y evaluación con otros profesores (4'1, 3'5).

**Gráfico 7.**  
*Diagrama de dispersión*



En la Tabla 8 se puede comparar numéricamente las puntuaciones medias otorgadas a cada Función en función de la importancia percibida y el juicio sobre su formación.

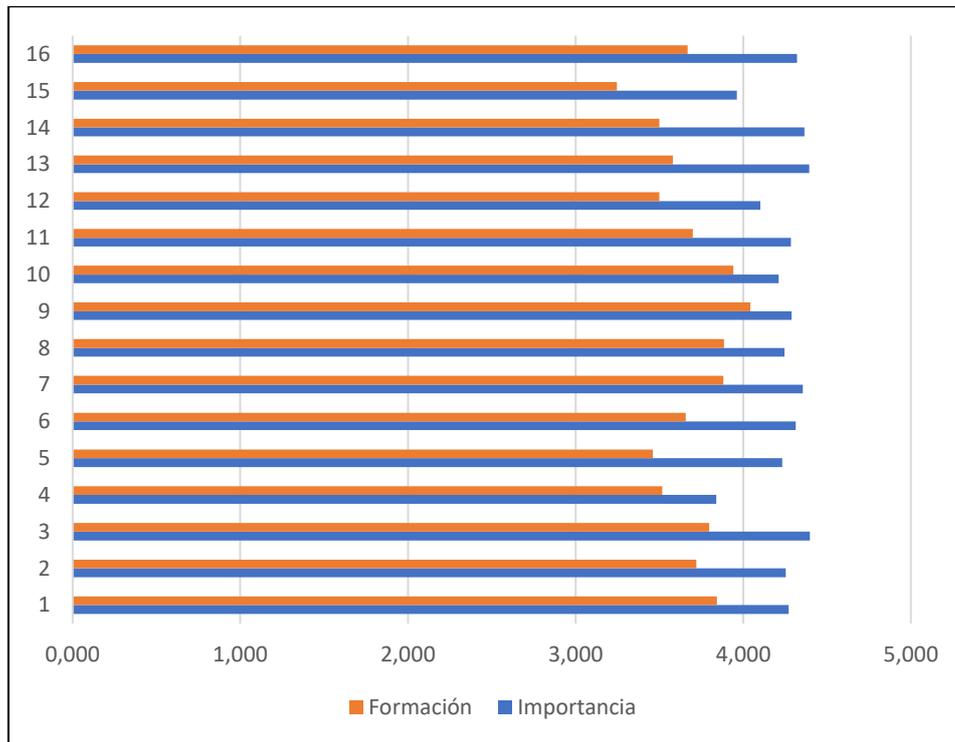
**Tabla 8.***Medias de importancia y formación*

<b>Funciones</b>	<b>Importancia</b>	<b>Formación</b>
1. Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.	4,271	3,843
2. Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos y tomar decisiones sobre su paso de curso.	4,254	3,720
3. Detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno.	4,398	3,797
4. Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos.	3,839	3,517
5. Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares.	4,233	3,462
6. Detectar problemas psicológicos, sociales y personales del alumno	4,314	3,657
7. Orientar al alumno en su desarrollo integral.	4,356	3,881
8. Mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores.	4,246	3,886
9. Fomentar la convivencia y la integración a través de actividades.	4,288	4,042
10. Fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en el centro.	4,212	3,941
11. Informar y analizar con el equipo de profesores las dificultades del grupo.	4,284	3,699
12. Realizar reuniones de programación, coordinación y evaluación con otros profesores.	4,102	3,5
13. Informar a la familia en los asuntos que afecten a la educación de sus hijos.	4,394	3,581
14. Orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos.	4,364	3,500
15. Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación.	3,962	3,246
16. Coordinarse con los recursos de apoyo necesarios para atender las dificultades del alumno.	4,322	3,669

En el siguiente gráfico 8, también se puede observar de manera más gráfica como puntúan todos por encima del 2,5, tanto en formación como en importancia, aunque la formación sea menor. Hay algunas funciones en las que existe una mayor distancia entre la importancia y la formación, como la 14, que corresponde a “orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos”. Para facilitar la lectura del gráfico, la tabla siguiente muestra las funciones numeradas, que siguen el orden del cuestionario, con sus puntuaciones respectivas.

**Gráfico 8.**

*Diagrama de barras horizontales*



Por último, para analizar las diferencias entre las diferentes carreras, se ha llevado a cabo una comparación de grupos en los ítems correspondientes a las funciones relacionadas con la orientación del alumno (a nivel individual y grupal), ya que esta es la dimensión fundamental de la tutoría. Estos corresponden a las siguientes funciones:

- Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.
- Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos y tomar decisiones sobre su paso de curso.
- Detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno.
- Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos.
- Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares.
- Detectar problemas psicológicos, sociales y personales del alumno.
- Orientar al alumno en su desarrollo integral.
- Mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores.
- Fomentar la convivencia y la integración a través de actividades.
- Fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en el centro.

Para poder llevar a cabo la comparación de grupos, se ha calculado el promedio de la puntuación de estos ítems, para tener una puntuación individual por cada estudiante representativa de la importancia que le dan a la función de “orientar al alumno”, de forma similar se ha obtenido otra puntuación que represente lo formados que se sienten respecto a esta función general.

Los grupos de carrera que se han comparado son: Educación Primaria (1), Educación Primaria y CAFYDE (2) y Educación Primaria e Infantil (3). Con esta división, se ha realizado la prueba “t para dos muestras suponiendo varianzas iguales” combinando las tres opciones, para contrastar las medias y comprobar si existen diferencias significativas en función del grupo al que pertenezcan los estudiantes. Los resultados pueden observarse en las tablas 9 y 10.

La tabla 9 muestra que no podemos afirmar que exista una diferencia entre los grupos en función de las carreras, respecto a la importancia que otorgan a las funciones relacionadas con la orientación del alumno, ya que los valores de t en cada combinación de grupo (1/2  $t= 1,35$ ; 1/3  $t=0,77$  y 2/3  $t=-0,76$ ) no son estadísticamente significativos ( $p>.05$ ).

La tabla 10 muestra que no podemos afirmar que exista una diferencia entre los grupos en función de las carreras, respecto a la percepción de estos grupos sobre su formación respecto a las funciones relacionadas con la orientación del alumno, ya que los valores de t en cada combinación de grupo (1/2  $t=-0,51$ ; 1/3  $t=0,99$  y 2/3  $t=1,47$ ) no son estadísticamente significativos ( $p>.05$ ).

**Tabla 9.***Diferencias de medias entre las carreras para la variable importancia*

	Importancia		E. Primaria vs E. Primaria +Cafyde (1/2)		E. Primaria vs E. Primaria + E. Infantil (1/3)		E. Primaria +Cafyde vs E. Primaria +E. Infantil (2/3)	
	Media	D. Típica	t Student	p	t Student	p	t Student	p
E. Primaria (1)	4,359	0,750						
E. Primaria +Cafyde (2)	4,103	0,840	1,35	,0899	0,77	,2220	-0,76	,2241
E. Primaria +E. Infantil (3)	4,237	0,715						

**Tabla 10.***Diferencias de medias entre las carreras para la variable formación*

	Formación		E. Primaria vs E. Primaria +Cafyde (1/2)		E. Primaria vs E. Primaria + E. Infantil (1/3)		E. Primaria +Cafyde vs E. Primaria +E. Infantil (2/3)	
	Media	D. Típica	t Student	p	t Student	p	t Student	p
E. Primaria (1)	3,813	0,769						
E. Primaria +Cafyde (2)	3,909	0,808	-0,51	,3043	0,99	,1621	1,47	,0731
E. Primaria +E. Infantil (3)	3,651	0,739						

## **6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Tras observar los resultados del estudio descriptivo de las variables principales, es posible concluir que los alumnos se consideran bastante formados en las funciones que se han seleccionado, a la vez que consideran altamente importantes esas funciones. El hecho de que den bastante importancia a la figura del tutor coincide con la opinión de varios autores sobre la importancia de la tutoría en la enseñanza (Navarró Gaitán, 2017), siendo esta un factor de calidad de la misma (González Álvarez, 2020). Dentro de este rango de valores generalmente altos, las funciones del tutor que mayor importancia tienen para los estudiantes de Educación Primaria encuestados son las que tienen mayor relación con el alumno a nivel **individual** (“detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno”) y con sus familias (“informar a la familia en los asuntos que afecten a la educación de sus hijos y orientar y asesorar a la familia”). Las funciones que menos importancia han recibido por parte de los estudiantes son las relacionadas con los documentos académicos del alumno, el desarrollo del PAT y las reuniones de programación. Esto es el lado más “burocrático” de la figura del tutor. Sorprendentemente, de acuerdo con González Álvarez (2020) y Gutiérrez Pietro (2014), esa burocratización a veces opaca toda la labor tutorial, y dificulta que los tutores se centren en lo más importante, que es lo pedagógico.

Por otro lado, las funciones en las que los estudiantes se sienten más formados tienen que ver con el fomento de la convivencia y la participación a nivel **grupal**, además de la resolución de conflictos. Las funciones en las que se sienten menos formados coinciden en general con las que consideran menos importantes, excepto la de “orientar y asesorar a las familias”, que es una de las que menos ha puntuado. Los estudiantes encuestados sienten que esta función es muy importante, pero no se sienten tan formados como para afrontarla igual que otras funciones. La función de la orientación a las familias está especificada en el Real Decreto 157/2022 como una de las funciones esenciales del tutor, por lo que el hecho de que los estudiantes sientan que no tienen suficiente formación podría ser un problema. El tutor es el nexo entre las familias y el centro, y es clave para lograr su participación (González Álvarez, 2018), por lo cual es importante centrar la mirada en la formación de los futuros tutores respecto a este tema.

En general, hemos podido comprobar que existen relaciones significativas entre todos los indicadores de la percepción de los alumnos sobre la importancia de las funciones y los de su formación para afrontarlas, ambas están relacionadas, por lo que podemos concluir que cuanto más competentes se sienten con respecto a determinadas funciones, más importancia las otorgan. La excepción se encuentra en los aspectos más técnicos de la labor tutorial, como los documentos o las adaptaciones curriculares, en los cuales no hay evidencias empíricas de que exista una relación.

También existe una relación entre la formación percibida en algunas funciones y la edad y los años de prácticas de los estudiantes. Esto nos indica que, cuanto más edad tengan los estudiantes, más formación consideran que tienen para realizar adaptaciones curriculares, analizar las dificultades del grupo y coordinarse con los recursos de apoyo necesarios, como era de esperar. Del mismo modo, cuantos más años de prácticas hayan experimentado, más formados se sienten en estas mismas funciones, que son un poco más técnicas y suelen estar incluidas en los planes de estudio de los últimos años. Esto da pie a reflexionar sobre la importancia de los años de prácticas y la experiencia, como muy importantes y para contribuir a la falta de formación de los alumnos (o al menos en su propia percepción de esta).

Respecto a las diferencias de grupos en cuanto a la formación y la importancia de las funciones relacionadas con los alumnos a nivel individual y grupal, los resultados muestran que no hay evidencias empíricas para decir que existen diferencias en estos tres grupos, tanto en la importancia que otorgan a la función de “orientación del alumno”, como a su formación percibida sobre esta misma función.

Respecto a las dificultades que los estudiantes encuestados destacan en base a su experiencia en las aulas, las dificultades que más han destacado son las ratios elevadas, la sobrecarga de trabajo de los tutores y la falta de tiempo. Estas cuestiones tienen más que ver con aspectos organizativos de las administraciones (Marrodán, 2003), y no están relacionadas con una cuestión intrínseca de los tutores, pero deberían abordarse desde la administración pública. La sobrecarga de trabajo y la falta de tiempo son dos dificultades que van unidas, y especialmente la falta de tiempo lectivo ha sido una dificultad muy destacada por diferentes autores (González Álvarez, 2018; González Benito *et al.*, 2018 y Urosa y Lázaro, 2017). Seguida de estas dificultades, se encontraría la falta de formación, que es una de las más destacada

de la literatura. Aunque llama la atención que no haya destacado entre las dificultades, al ser un factor muy importante resaltado por diversos autores (González Álvarez, 2018; Castillo Arredondo et al., 2009 y Urosa y Lázaro, 2017), en general los estudiantes de esta investigación han puntuado su formación en niveles muy altos, por lo que su formación concreta puede haber influido en su percepción de esta dificultad. En cuanto a la relación de las dificultades con otras variables, dos de esas dificultades destacadas por los estudiantes están relacionadas con la edad de los alumnos y con sus años de experiencia en prácticas. Es decir, cuanto más edad y más años de experiencia tengan los alumnos, más puntuación otorgan a la falta de tiempo, la sobrecarga de trabajo y la estructuración del horario escolar. En cuanto al curso, cuanto mayor sea el curso en el que se encuentran los alumnos, más puntuación otorgan a la falta del tiempo. Esto puede deberse a que la experiencia permite observar los problemas que más llaman la atención, sobre todo si se ha estado en diferentes colegios y en todos ellos se observa esa dificultad.

Para concluir, con este proyecto se ha podido investigar sobre las diferentes funciones esperadas de los tutores en la etapa de Educación Primaria, que requieren de más especificación dentro de la legislación educativa actual, para que no haya que recurrir a la literatura únicamente para conocer qué debe hacer un tutor. También se ha tratado de ahondar en aspectos de la formación de los futuros maestros, al ser esta un impedimento para realizar correctamente la labor tutorial. Si se revisa y se actualiza constantemente esta formación universitaria, es posible llegar a los aspectos en los que los tutores se sienten que tienen menor preparación, para resolver estos problemas.

Ante otras dificultades de la acción tutorial, las soluciones que se proponen son una mejora legislativa, tanto a nivel de definición de las funciones del tutor como de los horarios otorgados a la tutoría, ya que en Educación Primaria no hay ni una hora a la semana para la tutoría grupal. Las administraciones educativas también deben trabajar para favorecer esos tiempos y espacios en los que el tutor pueda centrarse en ejercer su función de la mejor manera posible, en los que la "burocracia" ocupe un papel específico, pero sin que todo el tiempo se deba dedicar a ello. Aquí también entra la reducción de las ratios, que puede favorecer una atención más individualizada a los alumnos y sus familias, mejorando la propia autoconfianza del tutor en sus capacidades, y permitiendo realizar su función de la mejor manera posible.

Una posible mejora de este trabajo de investigación implicaría aumentar el número de personas encuestadas, para que la muestra fuera más representativa y de otros centros universitarios, de tal manera que pudieran realizarse nuevas comparaciones y se pudieran extraer conclusiones más extrapolables a otros maestros en formación.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alegre, O. M., Guzmán, R. y Arvelo, C. N. (2017). La tutoría y la inclusión en la formación del profesorado de educación primaria. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 43-64. <http://dx.doi.org/10.6018/j/298511>

Álvarez González, M. (2017). Hacia un modelo integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 21-42. <http://dx.doi.org/10.6018/j/298501>

Castillo Arredondo, S., Torres González, J. A. y Polanco González, L. (2009). *Tutoría en la enseñanza, la universidad y la empresa. Formación y práctica*. Pearson Educación.

Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E. y Navarro, E. (2015). Acciones y actitudes diferenciales de los tutores y su relación con la participación de las familias. *Participación Educativa*, 4(7), 29-38.

Ceballos López, N. y Saiz Linares, A. (2019). La acción tutorial como escenario de colaboración familia-escuela. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 28-45.

Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, de 9 de abril de 2019.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana/UNESCO.

Espinosa Bayal, M. A. (2022). *Coordinador o coordinadora de bienestar y protección en la comunidad escolar*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4d9c4156-2369-4c7e-b8c2-cfa577ab0b05/coordinador-o-coordinadora-de-bienestar-y-proteccion-en-la-comunidad-escolar.pdf>

García Nieto, N. (2011). La función tutorial en el ámbito educativo. *Padres y Maestros*, (342), 5-9.

García-Prieto, F. J., Delgado-García, M., Gómez-Hurtado, I. y Moya A. (2021). Prácticas de aula de los profesionales de pedagogía terapéutica para atender a la

diversidad: hacia un enfoque inclusivo. *Educar* 2021, 57(2), 289-304.  
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.1299>

Giner Tarrida, A. (2012). Perfil competencial del tutor o de la tutora de enseñanza secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(2), 22-41.

González Álvarez, M. (2018). Valoraciones de tutoras y tutores de educación infantil y educación primaria sobre diversos aspectos de la función tutorial. *Avances en supervisión educativa*, (30), 1-23. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i30.621>

González Álvarez, M. (2020). Algunas valoraciones del profesorado respecto a su función tutorial. *Educatio Siglo XXI*, 38(1), 139-160.  
<http://dx.doi.org/10.6018/educatio.413451>

González Benito, A., Vélaz de Medrano, C. y López Martín, E. (2018). La tutoría en educación primaria y secundaria en España: una aproximación empírica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(2), 105-127.

González Tejerina, S. y Vieira Aller, M.J. (2019). Organización de los servicios de orientación en Educación Infantil y Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 89-107.

Gutiérrez Prieto, G. (2014). La labor del tutor con las familias. *Padres y Maestros*, (360), 16-19. <http://dx.doi.org/pym.i360.y2014.003>

León Carrascosa, V. y Fernández Díaz, M. J. (2021). Identificación de los perfiles del tutor como resultado del funcionamiento de la acción tutorial. *Perfiles educativos*, 43(174), 114-131. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.174.59882>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. *Boletín Oficial del Estado*, 134, de 5 de junio de 2021. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2021/06/04/8/con>

Marrodán, M. J. (2003). *La acción tutorial en Educación Primaria*. Publicaciones ICCE.

Mateo Villodres, L. (2010). La Orientación y Acción Tutorial en Educación Primaria. *Temas para la Educación*, (10), 1-16.

Morales Moreno, A. B. (2010). La acción tutorial en Educación. *Hekademos: revista educativa digital*, (3), 95-114.

Moya Otero, J. y Escamilla González, A. (2019). Pensar, cooperar y comunicar con la acción tutorial. *Padres y Maestros*, (377), 41-47.  
<https://doi.org/10.14422/pym.i377.y2019.007>

Navarro Gaitán, G. (2017). Tutoría en Educación Primaria y la actuación docente en contexto familiar. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3(3), 140-153.

Ramírez García, A. (2019). *Metodología de la acción tutorial en Educación Primaria*. Ediciones Pirámide.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157>

## 8. ANEXO 1. CUESTIONARIO

### La tutoría

Soy una alumna de 4º de Educación Primaria e Infantil en la Universidad Pontificia Comillas, y estoy realizando una investigación sobre la tutoría en la Educación Primaria. Me gustaría que respondieras con la mayor sinceridad posible al siguiente cuestionario, basándote en tus experiencias personales en las prácticas. Es completamente anónimo y no te llevará mucho tiempo. Muchas gracias :)

\* Indica que la pregunta es obligatoria

Sexo \*

- Mujer
- Hombre
- Prefiero no decirlo

Edad \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Año que cursas en la universidad \*

- 1º
- 2º
- 3º
- 4º
- 5º

Carrera que estás cursando \*

- Grado en Educación Primaria e Infantil
- Grado en Educación Infantil y Primaria
- Grado en Educación Primaria
- Grado en Educación Primaria y CAFYDE

¿Cuántos años has hecho prácticas durante tu formación? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

¿Cuál es la titularidad del último centro de prácticas donde has estado o estás actualmente? \*

- Público
- Concertado
- Privado

## IMPORTANCIA DE LA TUTORÍA

Valora del 1 al 5 la importancia de las siguientes funciones del tutor/a en Primaria, siendo 1 (nada importante) y 5 (muy importante). \*Marca un solo número\*.

\*

	1	2	3	4	5
Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.	<input type="checkbox"/>				
Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos y tomar decisiones sobre su paso de curso.	<input type="checkbox"/>				
Detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno.	<input type="checkbox"/>				

Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos.	<input type="checkbox"/>				
Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares.	<input type="checkbox"/>				
Detectar problemas psicológicos, sociales y personales del alumno.	<input type="checkbox"/>				
Orientar al alumno en su desarrollo integral.	<input type="checkbox"/>				
Mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores.	<input type="checkbox"/>				

Fomentar la convivencia y la integración a través de actividades.

<input type="checkbox"/>				
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en el centro.

<input type="checkbox"/>				
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Informar y analizar con el equipo de profesores las dificultades del grupo.

<input type="checkbox"/>				
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Realizar reuniones de programación, coordinación y evaluación con otros profesores.

<input type="checkbox"/>				
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Informar a la familia en los asuntos que afecten a la educación de sus hijos.

<input type="checkbox"/>				
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos.

<input type="checkbox"/>				
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación.

<input type="checkbox"/>				
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Coordinarse con los recursos de apoyo necesarios para atender las dificultades del alumno.

<input type="checkbox"/>				
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

## FORMACIÓN RECIBIDA

Valora del 1 al 5 cuánto de formado/a te consideras para desempeñar las siguientes funciones del tutor/a en Primaria, siendo 1 (nada formado/a) y 5 (perfectamente formado/a). \*Marca un solo número\*.

\*

	1	2	3	4	5
Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.	<input type="checkbox"/>				
Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos y tomar decisiones sobre su paso de curso.	<input type="checkbox"/>				
Detectar dificultades de aprendizaje y necesidades específicas del alumno.	<input type="checkbox"/>				

Llevar al día y rellenar los documentos académicos de los alumnos.

Realizar junto al PT y otros profesores las adaptaciones curriculares.

Detectar problemas psicológicos, sociales y personales del alumno.

Orientar al alumno en su desarrollo integral.

Mediar a la hora de resolver conflictos entre alumnos o con otros profesores.

Fomentar la convivencia y la integración a través de actividades.

Fomentar en el grupo el desarrollo de actitudes participativas en el centro.

Informar y analizar con el equipo de profesores las dificultades del grupo.

Realizar reuniones de programación, coordinación y evaluación con otros profesores.

Informar a la familia en los asuntos que afecten a la educación de sus hijos.	<input type="checkbox"/>				
Orientar y asesorar a las familias ante dificultades o necesidades de sus hijos.	<input type="checkbox"/>				
Participar en el desarrollo del PAT y en las actividades de orientación.	<input type="checkbox"/>				
Coordinarse con los recursos de apoyo necesarios para atender las dificultades del alumno.	<input type="checkbox"/>				

### DIFICULTADES EN EL DESEMPEÑO DE LA TUTORÍA

La pregunta siguiente se trata de una adaptación del cuestionario realizado por Urosa y Lázaro (2017).

Según lo observado en tus prácticas y opiniones personales, puntúa los siguientes factores en función de si dificultan o no el desarrollo correcto de la tutoría y sus funciones. El 1 no afectaría nada al desempeño de las funciones tutoriales y el 5 sería un factor significativo que dificulta la acción tutorial. \*Marca un solo número\*

	1	2	3	4	5
Falta de tiempo para desempeñar tantas actividades.	<input type="checkbox"/>				
Estructuración del horario escolar.	<input type="checkbox"/>				
Falta de espacios para desarrollar las funciones mencionadas.	<input type="checkbox"/>				

Ratios demasiado elevadas para atender a todos los alumnos adecuadamente.

Sobrecarga de trabajo como tutores y profesores.

Falta de apoyo por parte de otros profesores o especialistas

Falta de instrumentos para la recogida de información.

Formación insuficiente para afrontar todos los retos que conlleva ser tutor/a.

Autoeficacia para el desarrollo de la función tutorial.

Falta de recursos de apoyo a la realización de la función.

## 9. ANEXO 2. TABLAS T DE STUDENT

IMPORTANCIA: GRUPOS 1 Y 2		
Prueba F para varianzas de dos muestras		
	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	4,35897436	4,103125
Varianza	0,56195682	0,70547379
Observaciones	39	32
Grados de libertad	38	31
F	0,79656654	
P(F<=f) una cola	0,25042355	
Valor crítico para F	0,57040298	
Varianzas iguales		
Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	4,35897436	4,103125
Varianza	0,56195682	0,70547379
Observaciones	39	32
Varianza agrupada	0,62643546	
Diferencia hipotética	0	
Grados de libertad	69	
Estadístico t	1,3552652	
P(T<=t) una cola	0,08987659	
Valor crítico de t (una cola)	1,66723855	
P(T<=t) dos colas	0,17975317	
Valor crítico de t (dos colas)	1,99494542	

IMPORTANCIA: GRUPOS 1 Y 3		
Prueba F para varianzas de dos muestras		
	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	4,35897436	4,23723404
Varianza	0,56195682	0,51081175
Observaciones	39	47
Grados de libertad	38	46
F	1,10012508	
P(F<=f) una cola	0,37590602	
Valor crítico para F	1,66283128	
Varianzas iguales		
Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	4,35897436	4,23723404
Varianza	0,56195682	0,51081175
Observaciones	39	47
Varianza agrupada	0,5339488	
Diferencia hipotética	0	
Grados de libertad	84	
Estadístico t	0,76915988	
P(T<=t) una cola	0,22197789	
Valor crítico de t (una cola)	1,66319668	
P(T<=t) dos colas	0,44395578	
Valor crítico de t (dos colas)	1,98860967	

IMPORTANCIA: GRUPOS 2 Y 2		
Prueba F para varianzas de dos muestras		
	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	4,103125	4,23723404
Varianza	0,70547379	0,51081175
Observaciones	32	47
Grados de libertad	31	46
F	1,38108372	
P(F<=f) una cola	0,15729143	
Valor crítico para F	1,70043237	
Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	4,103125	4,23723404
Varianza	0,70547379	0,51081175
Observaciones	32	47
Varianza agrupada	0,58918218	
Diferencia hipotética	0	
Grados de libertad	77	
Estadístico t	-0,76233109	
P(T<=t) una cola	0,22409569	
Valor crítico de t (una cola)	1,66488454	
P(T<=t) dos colas	0,44819138	
Valor crítico de t (dos colas)	1,9912544	

FORMACIÓN: GRUPOS 1 Y 2		
Prueba F para varianzas de dos muestras		
	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	3,81282051	3,909375
Varianza	0,59154184	0,65329637
Observaciones	39	32
Grados de libertad	38	31
F	0,9054724	
P(F<=f) una cola	0,38206481	
Valor crítico para F	0,57040298	
Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales		
	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	3,81282051	3,909375
Varianza	0,59154184	0,65329637
Observaciones	39	32
Varianza agrupada	0,61928663	
Diferencia hipotética	0	
Grados de libertad	69	
Estadístico t	-0,51440446	
P(T<=t) una cola	0,30430649	
Valor crítico de t (una cola)	1,66723855	
P(T<=t) dos colas	0,60861298	
Valor crítico de t (dos colas)	1,99494542	

**FORMACIÓN:  
GRUPOS 1 Y 3**

Prueba F para varianzas de dos muestras

	Variable 1	Variable 2
Media	3,81282051	3,65106383
Varianza	0,59154184	0,54668363
Observaciones	39	47
Grados de libertad	38	46
F	1,08205515	
P(F<=f) una cola	0,39626556	
Valor crítico para F	1,66283128	
Varianzas iguales		

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales

	Variable 1	Variable 2
Media	3,81282051	3,65106383
Varianza	0,59154184	0,54668363
Observaciones	39	47
Varianza agrupada	0,56697663	
Diferencia hipotética	0	
Grados de libertad	84	
Estadístico t	0,99177159	
P(T<=t) una cola	0,16207865	
Valor crítico de t (unilateral)	1,66319668	
P(T<=t) dos colas	0,32415729	
Valor crítico de t (doble)	1,98860967	

**FORMACIÓN:  
GRUPOS 2 Y 3**

Prueba F para varianzas de dos muestras

	Variable 1	Variable 2
Media	3,909375	3,65106383
Varianza	0,65329637	0,54668363
Observaciones	32	47
Grados de libertad	31	46
F	1,19501726	
P(F<=f) una cola	0,28679577	
Valor crítico para F	1,70043237	
Varianzas iguales		

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas iguales

	Variable 1	Variable 2
Media	3,909375	3,65106383
Varianza	0,65329637	0,54668363
Observaciones	32	47
Varianza agrupada	0,58960564	
Diferencia hipotética	0	
Grados de libertad	77	
Estadístico t	1,46781981	
P(T<=t) una cola	0,07311314	
Valor crítico de t (unilateral)	1,66488454	
P(T<=t) dos colas	0,14622628	
Valor crítico de t (doble)	1,9912544	