

## ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO SOBRE LA FUNCIÓN TUTORIAL EN ESO Y BACHILLERATO

### ANALYSIS OF THE PERCEPTION OF THE TEACHER ON THE HEAD TEACHERS' FUNCTION IN SECONDARY EDUCATION AND BACCALAUREATE STUDIES

**María González Álvarez**  
[asturbarometro@gmail.com](mailto:asturbarometro@gmail.com)

Consejería de Educación del Principado de Asturias. IES "La Quintana" Ciaño-Langreo (España)

Recibido: 03/02/2018

Aceptado: 27/02/2019

#### Resumen:

En el presente trabajo pretendemos analizar la situación de la función tutorial en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Con este objetivo realizamos un estudio exploratorio. Hemos elaborado una prueba que ha sido cumplimentada por 824 tutores y tutoras de las distintas comunidades autónomas de España. Manifiestan que se sienten satisfechos en su función tutorial, a la vez que consideran que la misma es bastante importante para la educación del alumnado y el funcionamiento del centro. Se consideran aceptablemente reconocidos en su función por el profesorado y las familias y no así por las administraciones educativas. Entienden que su acción tutorial debe ser tenida en cuenta en su carrera profesional. Las administraciones educativas deberían prestar más atención a la formación de tutores y tutoras y mejorar su situación profesional.

**Palabras clave:** función tutorial, formación, satisfacción laboral, funcionamiento del centro, Educación Secundaria.

#### Abstract:

The aim of this paper is analyzing the situation of the head teachers' function in Secondary Education and Baccalaureate studies. With this objective we carried out an exploratory study. We wrote a test that has been filled in by 824 head teachers from the different autonomous communities of Spain. They state they feel satisfied with their tasks and they consider them quite important for the students' education and the school running. They think they are acceptably recognized in their role by teachers and families but not by the educational administrations. They understand that their tasks must be taken into account in their professional career. The educational administrations should pay more attention to the training of head teachers and improve their professional situation

**Key words:** Head teachers' function, training, job satisfaction, running of the school, Secondary Education.

## 1. Introducción

Nuestro principal objetivo en el presente trabajo es realizar un estudio exploratorio de determinados aspectos de la actual situación de la función tutorial del profesorado de ESO y Bachillerato de los centros de las comunidades autónomas de España. Entendemos con Álvarez-González (2017) que la realidad socioeducativa está en constante transformación, “lo cual requiere un cambio en los roles y funciones de la orientación y la tutoría” (2017: 29). La calidad de los docentes resulta para Barber y Mourshed (2007) el principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar, debiendo la docencia tener en cuenta a la tutoría como parte importante de su acción (García-Nieto, 2011).

Los aspectos que pretendemos analizar se refieren a la formación inicial y permanente de tutores y tutoras, así como la importancia que en dicha formación tienen diversos temas tales como conocer la satisfacción en su actividad tutorial, la importancia de la figura de los responsables de la acción tutorial para la educación del alumnado y el funcionamiento del centro. Analizamos, asimismo, el reconocimiento que reciben tutores y tutoras por parte de las administraciones educativas, profesorado y familias del centro sobre su trabajo en la tutoría. Prestamos atención al reconocimiento de la función tutorial en la carrera profesional así como la retribución económica que pudiera corresponderles. Analizamos la colaboración que tienen tutores y tutoras en su trabajo por parte del equipo docente, familias y equipo directivo. Consideramos de importancia analizar las funciones de la tutoría para la educación del alumnado y el funcionamiento del centro, así como la dedicación y atención que tienen a dichas funciones en su práctica tutorial. Analizamos los aspectos señalados según variables como el género, la edad, el tiempo de experiencia docente y como tutor o tutora, titularidad del centro, número de alumnos y alumnas del centro y horas semanales dedicadas a la tutoría.

La acción tutorial debe ser colectiva y coordinada por parte de todo el profesorado, lo cual supone que debe realizarse un nuevo enfoque más comprensivo e integral de la tutoría (Álvarez-González, 2017; Mateo 2008; Rodríguez y Romero 2015), debiendo ser un proceso continuo y sistemático de la acción educativa que facilite el proceso de aprendizaje y alcance el desarrollo personal del alumnado (Álvarez-González, 2017 y Ceballos, 2017). Según Valenzuela y Sales (2016) tutores y tutoras coordinan el trabajo del equipo docente favoreciendo una práctica educativa coherente y un enfoque globalizador de la acción educativa. Para González-Palacios y Avelino-Rubio (2016) debe dejarse de hablar en singular de tutoría para referirnos a tutorías.

Para Álvarez-Justel (2017) la orientación y la acción tutorial en educación secundaria suponen potenciar el desarrollo integral del alumnado. Hernández, Viudez y Guerrero entienden que “el tutor debe asumir un rol de orientador, facilitador de los aprendizajes escolares, así como de los valores esenciales para la ciudadanía. Entre sus rasgos destacan el ser empático y buen comunicador, aspectos ambos esenciales para favorecer la respuesta educativa” (2015b: 199-200)

En el análisis de la función tutorial considera Álvarez-Justel (2017) que diversos factores de la tutoría no han estado totalmente integrados en la formación del docente en sus estudios universitarios, careciendo en muchas ocasiones de objetivos y contenidos concretos. Otro aspecto de interés que analizan Santana y Feliciano (2006), es el relativo a la actitud y competencia del tutor o tutora, la tutoría no puede suponer una tarea mecánica ni cualquier profesor o profesora pueden llevarla a cabo.

Respecto a la formación del profesorado en la función tutorial, y refiriéndose tanto a la inicial como a la permanente, para Esteve (2007) el éxito como profesor se convierte en algo que es posible objetivar, enseñar y aprender. Cañas, Campoy y Pantoja (2005) reclaman una mayor

formación en técnicas tutoriales, más recursos para llevarlas a cabo y mayor coordinación entre los tutores. Martínez-González y Álvarez-Blanco entienden que es necesario “promover la formación del profesorado en estrategias de comunicación y colaboración con las familias y con otros agentes educativos y comunitarios” (2005: 143). Según Urosa-Sanz y Lázaro-Fernández (2017) en la función tutorial se dan escasez de tiempo, de recursos de apoyo y poca motivación. Para Bolívar (2007) debe potenciarse una formación inicial que conduzca a una profesionalización del profesorado, la cual debe llevar a formar un profesional del aprendizaje a la vez que un educador.

Según Sobrado (2007) el profesorado tiene una mejor formación para la tutoría en lo relativo a las acciones de carácter organizativo y menor formación en temas como son la prevención de drogodependencias, el tránsito de los estudios y empleo. Para Martín-Moreno (2008) en dicha formación deben incluirse habilidades y actitudes en relación con la igualdad de género.

Se entiende por otra parte, que la formación de los tutores no es requisito suficiente para garantizar una formación integral del alumnado aunque si resulta imprescindible (Romero, 2014 y Rodríguez y Romero, 2015), considerando que debe prestarse más atención a la formación del profesorado como tutor en sus estudios universitarios y propiciarse un mayor y mejor reconocimiento al trabajo de los responsables de la acción tutorial. Según Serrano (2009) la mayoría del profesorado (94%), considera prioritaria la formación sobre la acción tutorial a la vez que un 77% entiende que su nivel de preparación para ser tutor es bueno y un 40% rechaza la posibilidad de ser tutor.

En relación con el fracaso escolar (Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez-Ferrer, 2001) para las familias el tutor se ocupa de sus hijos e hijas ante el fracaso escolar, a la vez que consideran que existe una relación directa entre el rendimiento académico y la percepción de la valía profesional del profesorado.

Señalan en su trabajo Nogueira-Pérez, Ceinos-Suárez y Fernández-Rey (2016) que en los centros de secundaria existen programaciones de la acción tutorial aunque el grado de cumplimiento no es el adecuado. Entendiendo que “ya sea por falta de formación específica (...) por la complejidad de las tareas (...) o por falta de actitud o compromiso (...), la tutoría en los centros de educación secundaria se encuentra en una situación de fragilidad” (2016: 198).

Respecto a la satisfacción del tutor y tutora en su tarea, Serrano (2009) considera que ésta es buena, aunque se encuentran decepcionados con su retribución económica y posibilidades de desarrollo profesional. Coincidiendo con lo señalado por Torres-González (2010) que el profesor tutor de educación secundaria se siente bastante satisfecho en el desarrollo de su profesión, aunque se encuentra insatisfecho con la administración educativa. También López-Gómez (2013) entiende que aunque tutores y tutoras se consideran preparados para ejercer su labor no se sienten apoyados en ella ni su trabajo recompensado. La satisfacción laboral para Santos, Godás, Lorenzo y Gómez-Fraguela (2010) podría conformar decisivamente las actitudes de los docentes hacia la escuela, afectando positivamente a su motivación y desempeño

Para Castro, Expósito, Lizasoain, López y Navarro (2015) tutores y tutoras constituyen un elemento fundamental para facilitar la colaboración, participación e implicación de las familias en la vida del centro. Reparaz y Jiménez (2015) consideran que se da una buena comunicación de la familia con el centro. Martínez-González y Álvarez-Blanco (2005) señalan la necesidad de que profesorado y familias reflexionen juntos sobre las necesidades de cooperación entre ambos. Sin embargo, según Hernández, Viudez y Guerrero (2015a) a pesar de mostrar una actitud positiva hacia las tutorías, las familias destacan su falta de participación para establecer una educación compartida con los educandos en el centro.

Respecto al aspecto concreto de la transición del alumnado de las escuelas del medio rural a la educación secundaria, Bereziartua, Intxausti y Odriozola (2017) valoran que es necesario

adoptar medidas tutoriales a lo largo del periodo de transición. Para Domínguez-Fernández, Álvarez-Bonilla y López-Medialdea (2013) en la revisión de la legislación de los últimos 20 años aparece una mejora en la coordinación de la acción tutorial y orientadora entre educación primaria y secundaria, no ocurriendo así entre esta última y la universitaria.

Estudios recientes muestran que la satisfacción laboral del profesorado español disminuyó en la última década, y que resulta significativamente más baja en educación secundaria que en etapas educativas previas (Gil-Flores, 2017)

En su trabajo “La función tutorial en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato: desempeño profesional del profesorado”, Rodríguez y Romero (2015), consideran que existe falta de concordancia entre las funciones que se proponen a los tutores y tutoras y las que se llevan a la práctica. Entienden que la carencia de tiempo para su desarrollo puede ser una de las causas de dicha falta de concordancia.

## **2. Método**

### **2.1. Diseño**

Con objeto de conocer las actuales condiciones de la función tutorial realizamos un estudio exploratorio de determinados aspectos de la misma. Proponemos una investigación de tipo descriptivo que intenta analizar la realidad educativa en dicho ámbito. Para ello utilizamos la encuesta como instrumento de recogida de la información y que ha sido elaborada ad hoc. La población objeto de análisis son tutores y tutoras de ESO y Bachillerato de los centros de las comunidades autónomas de España. Para realizar los análisis estadísticos correspondientes recurrimos a los descriptivos, diferencia de medias y análisis multivariado (utilizando el método Scheffé).

### **2.2. Muestra**

La prueba fue enviada por correo electrónico a una muestra de centros seleccionados en función de la población de cada provincia y de su titularidad, habiendo sido extraída del Registro Estatal de Centros Docentes no universitarios del Ministerio de Educación. Muestra que supone la mitad de los centros inscritos en el mismo de dicha etapa y enseñanza (2968 centros). Entendemos que con el procedimiento *on line* empleado se pueden recoger mayor cantidad de respuestas, a la vez que la muestra obtenida se debe más al azar. Consideramos, asimismo, que es adecuado no solo por la técnica utilizada con la aplicación de Google, sino por su facilidad para emitir y recoger las respuestas. Según Escudero-Muñoz, González-González y Rodríguez-Entrena (2018) este tipo de instrumento se utiliza frecuentemente en la investigación sobre formación docente. Encontramos como inconvenientes la desconfianza que generan los correos cuyo origen no se identifica y los cuales terminan en muchas ocasiones enviados a la papelera sin llegar a conocer su contenido, lo cual reduce ostensiblemente el número de respuestas recibidas. Por otro lado, también debemos señalar que el protocolo es enviado a la dirección de correo electrónico del centro educativo, por lo cual depende de que sus responsables tengan a bien reenviarlo al profesorado respectivo.

Se envía una carta en la que se solicita de tutores y tutoras su colaboración en el trabajo que estamos realizando respecto a su función tutorial. Se hace referencia a la autoría del estudio. Se añade el enlace para generar el cuestionario en el que se puede responder a las cuestiones planteadas, indicando que el mismo se corresponde con una aplicación de Google. Las respuestas se recogen de manera totalmente anónima en una tabla de la aplicación.

Fue cumplimentada por 824 profesores y profesoras de ESO y Bachillerato, siendo el 62.3% tutoras y el 37.7% tutores. Su edad media es de 46.3 años (tutoras 45.2 y tutores 48.0, grado de

significación .000, en adelante gs). Tiempo de experiencia docente media de 18.8 años (tutoras 17.6 y tutores 20.7, gs .000). Experiencia media ejerciendo la función tutorial 11.3 años.

Según la titularidad del centro en el que ejercen, el 83.6% son de centros públicos, el 15.3% privados-concertados y el 1.1% privados. Dedicar una media semanal de 4.5 horas a sus tareas de tutoría (tutoras 4.7 y tutores 4.2, gs .000). Se encuentran diferencias significativas en relación con la edad (públicos 46.7 y privados-concertados 44.2 años, gs .002), experiencia docente (públicos 19.2 años, privados-concertados 16.7, gs .006) y horas semanales dedicadas a la función tutorial (públicos 4.4 horas, privados-concertados 4.9, gs .022).

En la tabla 1 indicamos las características personales y profesionales del profesorado que responde a nuestra consulta en función del género y la titularidad del centro.

*Tabla 1 Características personales y profesionales en función del género y la titularidad del centro.*

Características personales y profesionales en función del género y la titularidad del centro.			
1. Edad según titularidad del centro. Media. Años			
	Total	Público	Privado-concertado
1. Total	46.2	46.7	44.2
Gs		.002	
2. Experiencia docente según titularidad del centro. Media			
	Total	Público	Privado-concertado
1. Total	18.8	19.2	16.7
Gs		.006	
3. Experiencia como tutor o tutora según titularidad. Media			
	Total	Público	Privado-concertado
1. Total	11.3	11.3	11.2
Gs		---	
4. Número de horas semanales que se dedican a la función tutorial según titularidad. Media			
	Total	Público	Privado-concertado
1. Total	4.5	4.4	4.9
Gs		.022	
5. Número de horas semanales que se dedican a la función tutorial según género. Media			
	Total	Tutoras	Tutores
1. Total	4.5	4.7	4.2
Gs		.000	

### 2.3. Variables e Instrumentos

Con la prueba que hemos elaborado y puesto a disposición de tutores y tutoras consultados pretendemos realizar, como ya hemos señalado, un estudio exploratorio que nos informe sobre la actual situación de la función tutorial en las enseñanzas y etapas indicadas. Con este objeto hemos analizado la validez de contenido mediante "juicio de expertos" (Cuervo-Martínez y Escobar-Pérez, 2008). Respecto a la validez del constructo podemos señalar que la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) tiene un valor de .951 y la prueba de esfericidad de Bartlett tiene un nivel de significación de .000. En el análisis factorial el método de extracción utilizado ha sido el Análisis de Componentes Principales y el método de rotación Varimax con Kaiser. La rotación ha convergido en 6 iteraciones. Seis factores explican el 72.3% de la varianza. Las funciones tutoriales que hemos propuesto para valorar por tutores y tutoras se corresponden con las establecidas en el artículo 91 de de la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de Mayo de Educación.

Para calcular la fiabilidad de la prueba utilizamos el coeficiente de Cronbach, el cual alcanza un valor de  $\alpha = .94$  (en la escala de 0 a 1) para el total de los 44 elementos analizados.

Tres aspectos de la valoración de la formación inicial y permanente tienen un coeficiente de Cronbach de .75. En los temas de formación permanente su coeficiente es de .94. Satisfacción, importancia del tutor y tutora en el funcionamiento del centro y en la enseñanza del alumnado, alcanzan un coeficiente de fiabilidad de .78. Importancia de las funciones del tutor y tutora coeficiente de .89. La atención y dedicación a distintas funciones del tutor y tutora su coeficiente de Cronbach es .97. El reconocimiento y colaboración, carrera profesional, retribución económica y méritos coeficiente de .95.

En la tabla 2 indicamos los coeficientes de fiabilidad de Cronbach tanto el general para el total de los 44 elementos analizados como para cada uno de los seis temas que lo componen.

*Tabla 2. Coeficientes de fiabilidad de Cronbach*

Temas	Coeficiente de Cronbach
1. Valoración de la formación inicial y permanente (3 elementos)	.75
2. Temas de formación permanente (13 elementos)	.94
3. Satisfacción, importancia del tutor y tutora en el funcionamiento del centro y en la enseñanza del alumnado (3 elementos)	.78
4. Importancia de las funciones del tutor y tutora (8 elementos)	.89
5. Atención y dedicación a distintas funciones del tutor y tutora (8 elementos)	.97
6. Reconocimiento y colaboración, carrera profesional, retribución económica, méritos (9 elementos)	.95
Total (44 elementos)	.94

En este estudio tenemos en cuenta diversas variables de clasificación tales como el género, la edad, tiempo de experiencia docente y como tutor o tutora, titularidad del centro, número de alumnos y alumnas del centro y horas semanales dedicadas a la tutoría. Aspectos fundamentales a analizar en el trabajo son: 1. Formación inicial y permanente de tutores y tutoras. 2. Temas de formación permanente (normativa, pedagogía-psicología, nuevas tecnologías, resolución de conflictos y convivencia, gestión del cambio e innovación, trabajo cooperativo, metodología didáctica, atención a las familias, dinámica de grupos, organización y gestión de equipos docentes, orientación escolar, evaluación del rendimiento académico y habilidades sociales). 3. La satisfacción en la actividad tutorial. 4. Importancia que tiene la tutoría en la educación del alumnado y en el funcionamiento del centro. 5. Reconocimiento que tutores y tutoras reciben por parte de las administraciones educativas, profesorado y familias del centro sobre su trabajo en la tutoría. 6. Valoración respecto a que se tenga en cuenta en su carrera profesional el ejercicio de dicha función, así como la retribución económica que pudiera corresponderles. 7. Colaboración que tienen en su trabajo por parte del equipo docente, familias y equipo directivo

del centro. 8. Importancia que tienen las funciones de la tutoría para la educación del alumnado y el funcionamiento del centro. 9. Dedicación que tienen a dichas funciones.

### 3. Resultados

#### 1. Formación inicial y permanente.

Tutores y tutoras valoran con 2.4 puntos (en una escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 “nada adecuada” y 10 “muy adecuada”) la formación inicial recibida en sus estudios universitarios respecto a la función tutorial. Tiene una valoración media de 3.7 puntos la que reciben los actuales estudiantes de profesorado. La formación permanente que les proporcionan las administraciones educativas, a los tutores y tutoras de ESO y Bachillerato la valoran con 3.5 puntos.

Señalamos en la tabla 3 la media y desviación de las respuestas obtenidas respecto a la formación inicial y permanente del profesorado.

Tabla 3. Formación inicial y permanente

Escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 “nada adecuada” y 10 “muy adecuada”		
Formación inicial y permanente	Media	Desviación
1. Formación inicial recibida en los estudios previos a la actividad profesional	2.4	2.5
2. Formación que reciben los actuales estudiantes de profesorado	3.7	2.3
3. Formación permanente que reciben de las administraciones educativas respecto a sus funciones tutoriales	3.5	2.5

Tabla 3. Formación inicial y permanente

#### 2. Temas de formación permanente

En relación con la importancia que tienen para la formación permanente de tutores y tutoras los temas que hemos propuesto, (valorados en una escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 “ninguna importancia” y 10 “mucho importancia”), observamos que el menor valor se otorga a la “normativa” (6.5 puntos) y el mayor a la “resolución de conflictos y convivencia” (8.9). Los restantes aspectos obtienen los siguientes valores: “nuevas tecnologías (6.7 puntos), “pedagogía-psicología” (8.2), “gestión del cambio e innovación” (7.3), “trabajo cooperativo” (7.9), “metodología didáctica” (7.6), “atención a las familias” (8.6), “dinámica de grupos” (8.3), “organización y gestión de equipos docentes” (7.5), “orientación escolar” (8.3), “evaluación del rendimiento escolar” (8.0) y “habilidades sociales” (8.6).

En relación con el género, los temas indicados sobre la formación permanente son significativamente más importantes para las tutoras que para los tutores, con excepción del referente a la “normativa” en el que no se encuentran diferencias.

La edad es una variable que se relaciona con la importancia que tutores y tutoras conceden a los temas de formación permanente indicados. El grupo de menor edad (hasta 41 años) le da significativamente mayor importancia que los que tienen más de 50 años respecto a: “pedagogía psicología”, “resolución de conflicto y convivencia”, “trabajo cooperativo”, “atención a las familias”, “dinámica de grupos”, “orientación escolar” y “habilidades sociales”.

La experiencia como docente presenta algunas diferencias respecto a la formación en determinados temas, siendo significativamente más valorados por los de menor experiencia (menos de 13 años) que los de mayor experiencia (25 ó más años) respecto a “pedagogía psicología” (8.6 y 7.8 puntos, respectivamente,  $gs .000$ ), “resolución de conflicto y convivencia” (9.1 y 8.7 puntos,  $gs .045$ ) y “atención a las familias” (8.8 y 8.4 puntos,  $gs .009$ ). En relación con el tiempo de experiencia como tutor y tutora no se encuentran diferencias.

Tutores y tutoras de ESO y Bachillerato de centros públicos conceden significativamente menos importancia a determinados aspectos para su formación permanente que los que ejercen su función tutorial en centros privados-concertados. Dichas diferencias se encuentra en los temas referidos a “pedagogía-psicología” (6.4 y 6.8, respectivamente,  $gs .001$ ), “nuevas tecnologías” (6.6 y 7.4,  $gs .000$ ), “gestión del cambio e innovación” (7.2 y 7.8,  $gs .003$ ), “metodología didáctica” (7.6 y 8.1,  $gs .013$ ) y “dinámica de grupos” (8.2 y 8.6,  $gs .036$ ).

En relación con tamaño del centro (el número de alumnos/as) no se encuentran diferencias significativas en las valoraciones que tutores y tutoras otorgan a la importancia de los temas que les hemos propuestos para su formación permanente. Los que dedican mayor número de horas semanales a la tutoría (6 ó más horas) dan significativamente más importancia que los de menos (hasta 3 horas y 4 ó 5 horas) en los temas relativos a “nuevas tecnologías”, “gestión del cambio e innovación” y “organización y gestión de equipos docentes”.

En la tabla 4 indicamos la valoración media y la desviación de la importancia que tienen para la formación permanente de tutores y tutoras los temas que hemos propuesto.

Tabla 4. Temas de formación permanente

Escala de 0 a 10 puntos. siendo 0 “ninguna importancia” y el 10 “mucho importancia”		
	Media	Desviación
1. Normativa	6.5	2.3
2. Pedagogía-psicología	8.2	2.1
3. Nuevas tecnologías	6.7	2.1
4. Resolución de conflictos y convivencia	8.9	1.8
5. Gestión del cambio e innovación	7.3	2.1
6. Trabajo cooperativo	7.9	2.1
7. Metodología didáctica	7.6	2.1
8. Atención a las familias	8.6	1.8
9. Dinámica de grupos	8.3	1.9
10. Organización y gestión de equipos docentes	7.5	2.1
11. Orientación escolar	8.3	1.8
12. Evaluación del rendimiento escolar	8.0	1.9
13. Habilidades sociales	8.6	1.8

### 3. Satisfacción del tutor y tutora en la función tutorial.

La satisfacción como tutor o tutora, (valorada en una escala de 0 a 10, siendo 0 “ninguna satisfacción” y 10 “la máxima satisfacción”), es de 6.8 puntos. Se sienten significativamente más satisfechos tutores y tutoras de los centros privados-concertados que los de los públicos (7.7 y 6.6 puntos, respectivamente,  $gs .000$ ). Los que dedican 6 ó más horas que los que emplean hasta tres horas y cuatro o cinco horas (7.2, 6.7, 6.7 puntos, respectivamente,  $gs .049$  y  $.047$ ). No se encuentran diferencias según las restantes variables.



#### 4. Importancia del tutor o tutora para la educación del alumnado de la tutoría y para el buen funcionamiento del centro

Tutores y tutoras otorgan una alta valoración a la importancia de su tarea para el alumnado de la tutoría, 8.2 puntos (escala de 0 a 10, siendo el valor 0 “ninguna importancia” y el 10 la “máxima importancia”) y para el buen funcionamiento del centro, 8.5 puntos.

Se encuentran diferencias significativas respecto a la importancia del tutor y tutora para la educación del alumnado en relación con el género (tutora 8.3 puntos y tutor 7.9, *gs* .001), titularidad (público 8.1 y privado-concertado 8.7, *gs* .000) y número de horas semanales dedicadas a la tutoría (hasta 3 horas, 8.0 puntos, 4 ó 5 horas 8.1 puntos y 6 ó más horas 8.6 puntos, *gs* .001 y .005, respectivamente).

De igual manera se encuentran diferencias significativas en relación con la importancia del tutor y tutora para el buen funcionamiento del centro, en lo que se refiere a las variables género (tutora 8.7 puntos y tutor 8.2, *gs* .001), titularidad (público 8.4, privado-concertado 8.9, *gs* .000) y número de horas semanales dedicadas a la tutoría (hasta 3 horas, 8.3 puntos y 6 ó más horas, *gs* .007).

#### 5. Importancia de las funciones de tutor y tutora para la educación del alumnado y para el buen funcionamiento del centro.

Se proponen ocho funciones de la tutoría para la educación del alumnado y para el buen funcionamiento del centro. La valoración se realiza en una escala de 0 a 10 puntos, (siendo 0 “nada importante” y 10 “muy importante”). Dichas funciones se consideran por tutores y tutoras consultados como bastante adecuadas. Su recorrido es de 1.9 puntos, siendo la de menor valoración la referida a “coordinar las actividades complementarias del alumnado del grupo” (6.9 puntos) y la mayor la relativa a “facilitar la integración del alumnado en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro” (8.8 puntos). Las restantes funciones se valoran entre ocho y nueve puntos, con excepción de “participar en la elaboración y desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación” a la que se le otorga 7.7 puntos.

Todas las funciones, con excepción de la relativa a “participar en la elaboración y desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación” resultan significativamente más importantes para las tutoras que para sus colegas varones. No se encuentran diferencias (nivel de significación <.05) en la importancia de las funciones del tutor y tutora en relación con las restantes variables analizadas.

En la correspondiente tabla 5 recogemos la valoración media y la desviación de la importancia de las funciones de tutor y tutora para la educación del alumnado y para el buen funcionamiento del centro.

Tabla 5. Importancia de las funciones del tutor y tutora para la educación del alumnado de la tutoría y para el buen funcionamiento del centro.

Escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 “nada importante” y 10 “muy importante”		
	Media	Desviación
		n
1. Participar en la elaboración y desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación	7.7	1.8
2. Coordinar el proceso de evaluación de alumnos y alumnas de su grupo	8.2	1.5
3. Coordinar el equipo docente en relación con el alumnado del grupo.	8.3	1.5
4. Atender a las dificultades de aprendizaje de los alumnos y alumnas de su tutoría	8.3	1.6

5. Facilitar la integración del alumnado en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro.	8.8	1.4
6. Orientar y asesorar a los alumnos, y/o a las familias, sobre sus posibilidades académicas y profesionales.	8.4	1.6
7. Coordinar las actividades complementarias del alumnado del grupo.	6.9	2.1
8. Informar a la familia de lo relacionado con las actividades docentes y rendimiento académico del alumno o alumna.	8.7	1.4

#### 6. Atención y dedicación como tutor y tutora a las funciones de tutoría

Respecto a la atención y dedicación que tutores y tutoras manifiestan tener en relación con las funciones tutoriales observamos que su valoración tiene un recorrido de 1.9 puntos, correspondiendo las menores a “participar en la elaboración y desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación” y “coordinar las actividades complementarias del alumnado del grupo” (5.1 puntos en ambos casos) y la mayor a “informar a la familia (o al alumnado en el caso de mayoría de edad) de lo relacionado con las actividades docentes y rendimiento académico del alumno o alumna” (7.0 puntos). Las restantes funciones son valoradas entre 6.2 y 6.7 puntos.

Las tutoras consideran que dedican más atención y dedicación a las funciones de tutoría. Tutores y tutoras de los centros privados-concertados consideran que dedican más atención y dedicación a las funciones señaladas de la tutoría que los de centros públicos, con excepción de las relativas a “coordinar el equipo docente en relación con el alumnado del grupo” e “informar a la familia de lo relacionado con las actividades docentes y rendimiento académico del alumno y alumna” en las que no se establecen diferencias.

De los tres grupos en los que hemos clasificado el tiempo semanal destinado a la función tutorial (hasta 3 horas, 4 ó 5 horas y 6 ó más horas) los dos de mayor número de horas consideran que prestan mayor atención y dedicación entre las funciones de tutoría relativas a “coordinar el proceso de evaluación del alumnado”, “coordinar el equipo docente en relación con el alumnado”, “atender a las dificultades de aprendizaje del alumnado”, “facilitar la integración del alumnado en el grupo y fomentar su participación”. En el caso de la función de “informar a la familia en lo relacionado con las actividades docentes y rendimiento académico” las diferencias son entre el de menor número de horas y el de mayor.

No se encuentran diferencias significativas en relación con la edad, experiencia docente y experiencia como tutor o tutora.

En la tabla 6 señalamos las valoraciones medias y desviación de la atención y dedicación como tutor y tutora a las funciones de tutoría.

*Tabla 6. Atención y dedicación como tutor o tutora a las funciones de tutoría*

Escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 “ninguna atención y dedicación” y el 10 “la máxima atención y dedicación”		
	Media	Desviación
		n
1. Participar en la elaboración y desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación	5.1	3.6
2. Coordinar el proceso de evaluación de alumnos y alumnas de su grupo	6.6	3.6
3. Coordinar el equipo docente en relación con el alumnado del grupo.	6.2	3.5
4. Atender a las dificultades de aprendizaje de los alumnos y alumnas de su tutoría	6.3	3.5

5. Facilitar la integración del alumnado en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro.	6.7	3.6
6. Orientar y asesorar a los alumnos, y/o a las familias, sobre sus posibilidades académicas y profesionales.	6.5	3.6
7. Coordinar las actividades complementarias del alumnado del grupo.	5.1	3.4
8. Informar a la familia (o al alumnado en el caso de mayoría de edad) de lo relacionado con las actividades docentes y rendimiento académico del alumno o alumna.	7.0	3.6

*7. Correlación respecto a la importancia de las funciones del tutor y tutora para la educación del alumnado de la tutoría y su atención y dedicación sus funciones*

Las correlaciones que se establecen entre las valoraciones que tutores y tutoras proporcionan en relación con la “importancia de sus funciones tutoriales para la educación de alumnado” y “la atención y dedicación a las mismas” son significativas al nivel .01 (bilateral). Podemos señalar que aunque tutores y tutoras consideran como adecuadas la atención y dedicación que prestan a sus funciones, éstas son significativamente menores que la importancia que entienden tienen para la función tutorial.

En la correspondiente tabla 7 señalamos las valoraciones medias y las correlaciones de la “importancia de sus funciones tutoriales para la educación de alumnado” y de “la atención y dedicación a las mismas”.

*Tabla 7. Correlación respecto a la importancia de las funciones del tutor o tutora para la educación del alumnado de la tutoría y Atención y dedicación como tutor o tutora a las funciones de tutoría.*

	Escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 “ninguna importancia” y el 10 “la máxima importancia”	Media	Escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 “ninguna atención y dedicación” y el 10 “la máxima atención y dedicación”	Media	Correlación
1. Participar en la elaboración y desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación		7.7		5.1	.333**
2. Coordinar el proceso de evaluación de alumnos/as de su grupo		8.2		6.6	.235**
3. Coordinar el equipo docente en relación con el alumnado del grupo.		8.3		6.2	.247**
4. Atender a las dificultades de aprendizaje de los alumnos/as de su tutoría		8.3		6.3	.280**
5. Facilitar la integración del alumnado en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro.		8.8		6.7	.232**

6. Orientar y asesorar a los alumnos, y/o a las familias, sobre sus posibilidades académicas y profesionales.	8.4	6.5	.265**
7. Coordinar las actividades complementarias del alumnado del grupo.	6.9	5.1	.430**
8. Informar a la familia y/o alumnado de lo relacionado con las actividades docentes y su rendimiento académico	8.7	7.0	.200**

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

*8. Reconocimiento que tienen tutor y tutora por parte de las administraciones educativas, profesorado y familias del centro respecto a su tarea.*

Tutores y tutoras valoran, en una escala de 0 a 10 puntos (siendo el 0 "ningún reconocimiento" y el 10 el "máximo reconocimiento") con 2.5 puntos el reconocimiento que entienden tienen por parte de las administraciones educativas, el del profesorado con 5.2 y el de las familias con 5.5. No se encuentra diferencias significativas en relación con las variables de clasificación estudiadas.

*9. ¿El ser tutor o tutora debe ser tenido en cuenta en su carrera profesional, en su retribución económica, y como mérito en concursos de méritos y traslados?*

Respecto a si los docentes deben tener una carrera profesional en la que se tenga en cuenta ser o haber sido tutor y tutora se valora con 6.2 puntos (en la escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 "nada de acuerdo" y 10 "muy de acuerdo"). Los responsables de la función tutorial valoran con 7.1 puntos que el desempeño de la función tutorial debe ser objeto de una retribución económica y con 7.0 puntos, el si ser o haber sido tutor o tutora debería de ser tenido en cuenta en los concursos de méritos y de traslados en la función pública (y en su caso constituir mérito profesional en los centros privados)

Las tutoras están más de acuerdo que los tutores respecto a que los docentes deben tener una carrera profesional en la que se tenga en cuenta desempeñar o haber desempeñado la función tutorial y que debería de ser tenido en cuenta en los concursos de méritos y de traslados en la función pública (y en su caso constituir mérito profesional en los centros privados).

Están significativamente más de acuerdo tutores y tutoras de los centros privados-concertados que los de los públicos en que el desempeño de la función tutorial debería de ser objeto de una retribución económica y que el ser o haber sido tutora o tutor debería de ser tenido en cuenta en los concursos de méritos y de traslados en la función pública (y en su caso constituir mérito profesional en los centros privados). No se encuentran diferencias significativas respecto a las restantes variables analizadas.

*10. Valoración de la colaboración que tutores y tutoras reciben del equipo docente, familias y equipo directivo.*

La colaboración que tutores y tutoras de ESO y Bachillerato reciben por parte de equipo docente en sus tareas es valorada, (en una escala de 0 a 10, siendo 0 "muy mala" y 10 "muy buena"), con 5.9 puntos, la de las familias 5.3 puntos y la del equipo directivo 6.0 puntos. No se encuentran diferencias significativas respecto a las restantes variables analizadas,

#### 4. Discusión

Ya hemos señalado nuestro objetivo en el presente trabajo de analizar la importante función tutorial en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en su situación actual, teniendo en cuenta lo señalado por el profesor Álvarez-González (2017) respecto a los cambios de la realidad socio-educativa y de los roles y funciones de la orientación y tutoría.

Tutores y tutoras consultados de ESO y Bachillerato otorgan una alta valoración a la importancia de su tarea para la educación del alumnado de la tutoría y el funcionamiento del centro. Valoraciones que están de acuerdo con lo indicado por diversos autores (Álvarez-González, 2017; Cañas, Campy y Pantoja, 2005; López-Gómez, 2013) los cuales consideran la tutoría como un componente básico de la práctica docente y factor de calidad de la enseñanza.

Respecto al fundamental tema de la formación del profesorado en general, y de la función tutorial en particular, las respuestas de los tutores y tutoras consultados en relación con su formación inicial (en el ámbito universitario) y permanente nos indican que deben mejorarse, coincidiendo con lo señalado por distintos autores (Álvarez-Justel, 2017; Bolívar, 2007; Cañas, Campy y Pantoja, 2005; Rodríguez y Romero, 2015; Romero, 2014).

Los responsables de la función tutorial que responden a las preguntas que les hemos formulado manifiestan tener una aceptable satisfacción en su función. Así lo señalan también Serrano (2009) y Torres-González (2010). Lo cual parece significar que dicha satisfacción se mantiene en el tiempo, con lo que afecta positivamente a su motivación y desempeño, según Santos, Godás, Lorenzo y Gómez-Fraguela (2010).

Tutores y tutoras se consideran aceptablemente apoyados y valorados por el equipo directivo, profesorado y familias, no así por las administraciones educativas. Coincidiendo con lo propuesto por Serrano (2009) y Torres-González (2010).

Consideran que sus retribuciones en el ejercicio de dicha función tutorial deben mejorarse. Así lo indica López-Gómez (2013) respecto a que aunque tutores y tutoras se consideran preparados no se sienten apoyados ni su trabajo recompensado.

Un mayor tiempo para la función tutorial es reclamado por diferentes estudios (Rodríguez y Romero, 2015; Urosa-Sanz y Lázaro-Fernández, 2017). En nuestro caso, tutores y tutoras entienden que un mayor tiempo dedicado a su tarea significa una mejor atención y dedicación a las funciones de la tutoría.

## 5. Conclusiones

En la actualidad, y en relación con anteriores estudios, observamos que se encuentran importantes coincidencias en muchos de los aspectos que se han analizado. Tenemos que señalar, asimismo, que no parece que se mejoren los que se han señalado como mejorables como pueden ser la formación inicial y permanente, la atención de las administraciones educativas a los que ejercen la función tutorial, el tiempo disponible para la misma o las mejoras profesionales (económica y de reconocimiento en la carrera profesional).

Respecto a la formación inicial y permanente observamos que se sigue señalando una necesaria mejora en ambas. En cuanto a la inicial, tutores y tutoras consultados valoran algo mejor la formación universitaria que al respecto reciben los actuales candidatos al profesorado que la que les han proporcionado a ellos, aunque la misma sigue siendo demasiado baja. La formación permanente debe, evidentemente, mejorarse por parte de las administraciones educativas. En nuestro trabajo ofrecemos una serie de temas, los cuales consideran tutores y tutoras consultados como importantes para su formación permanente.

Su satisfacción en el ejercicio de su función tutorial la consideran adecuada. El reconocimiento que tienen en el ejercicio de la misma, por parte del profesorado, equipo directivo y familias, lo

consideran adecuado. No así el que reciben por parte de las administraciones educativas. El tiempo empleado en la acción tutorial parece ser un elemento relacionado con la consideración de una mejor atención y dedicación a diversos aspectos de la misma. Un mayor tiempo de dedicación significa una mayor satisfacción laboral.

Cabe destacar, asimismo, que tutores y tutoras, valoran como importantes las funciones establecidas en la normativa en relación con la tutoría.

Las diferencias que establecen las valoraciones de tutores y tutoras respecto a la importancia de determinadas funciones de la tutoría con la atención y dedicación a las mismas, nos lleva a proponer un necesario análisis para conocer el porqué de dichas diferencias, con objeto de mejorar su práctica tutorial. No deben de ser ajenos a esta diferencia un necesario mayor tiempo de dedicación que hemos señalado y una necesaria atención profesional por parte de las administraciones educativas a tutores y tutoras (retribución económica y méritos en carrera profesional).

### Referencias bibliográficas.

- Álvarez-González, M. (2017). Hacia un modelo integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos. *Revista Educatio Siglo XXI*, 35(2), 21-42. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/j/298501>
- Álvarez-Justel, J. (2017). La tutoría en secundaria. *Revista Educatio Siglo XXI*, 35(2), 65-90. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/54381/2/298521-1025871-1-PB.pdf>
- Barber, M. y Mourshed, M. (2007). *How the world's best performing school systems come out on top*. Edit: McKinsey y Company Report. Recuperado de <https://www.mckinsey.com/.../how-the-worlds-best-performing-sc...>
- Bereziartua, J., Intxausti, N. y Odriozola, A. (2017). Acción tutorial en la transición del alumnado de las escuelas del medio rural a la educación secundaria. *Tendencias Pedagógicas*, 29, 189-210. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/download/7090/7468>
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Estudios Sobre Educación*, 12, 13-30. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8988/1/12%20Estudios%20Ea.pdf>
- Cañas, A., Campoy, T.J. y Pantoja, A. (2005). La función tutorial: valoración y necesidades del profesorado. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 57(3), 297-214. Recuperado de [https://www4.ujaen.es/~apantoja/mis\\_articulos/fun\\_tuto\\_bordon\\_57\\_3.pdf](https://www4.ujaen.es/~apantoja/mis_articulos/fun_tuto_bordon_57_3.pdf)
- 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), 29-37. Recuperado de [http://www.unav.edu/matrimonioyfamilia/observatorio/uploads/33986\\_Castroetal\\_PE2015\\_Acciones.pdf](http://www.unav.edu/matrimonioyfamilia/observatorio/uploads/33986_Castroetal_PE2015_Acciones.pdf)
- Ceballos, N. (2017). La tutoría como espacio de democracia: una mirada desde la voz de los docentes en formación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 86-103. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338252055007>
- Domínguez-Fernández, G., Álvarez-Bonilla, F.J. y López-Medialdea, A.M. (2013). Acción tutorial y orientación en el periodo de transición de la Educación Secundaria a la Universidad. La

- orientación al alumnado de nuevo ingreso. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 221-24. Recuperado de <http://red-u.net/>
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2981181>
- Escudero-Muñoz, J. M.; González-González, M. T. y Rodríguez-Entrena, M. J. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿Qué docentes se están formando? *Educación XX1*, 21(1), 157-180. Recuperado de [www.redalyc.org/pdf/706/70653466008.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/706/70653466008.pdf)
- Esteve, J.M. (2007). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, 350, 15-29. Recuperado de [www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350\\_01.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_01.pdf)
- García-Nieto, N. (2011). La función tutorial en el ámbito educativo. *Padres y maestros*, 342, 5-9. Recuperado de <https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/viewFile/310/239>
- Gil-Flores, J. (2017). Características personales y de los centros educativos en la explicación de la satisfacción laboral del profesorado. *Revista de Psicodidáctica*, 22 (1), 16–22. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/68987>
- González-Palacios, A. y Avelino-Rubio, I. (2016). Tutoría: Una revisión conceptual. *Revista de Educación y Desarrollo*, 38, 57-68. Recuperado de [www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anterioresdetalle.php?n=38](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anterioresdetalle.php?n=38)
- Hernández, M.A., Viudez, N. y Guerrero, C. (2015a). Percepción de las familias sobre las tutorías en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30(2). Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Hernández, M.A., Viudez, N. y Guerrero, C. (2015b). Percepción de las familias sobre las tutorías en la etapa de Educación Infantil. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30(2). Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo de Educación. BOE núm. 106, de 04/05/2006. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- López-Gómez, E. (2013). Aproximación a la percepción y satisfacción del profesor tutor de Secundaria Obligatoria respecto a su labor. *Revista de Investigación en Educación*, 11(1) 77-96. Recuperado de <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Martín-Moreno, Q. (2008). El liderazgo femenino en los centros de los distintos niveles educativos. En Gairín, J. y Antúnez, S. (editores) *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Madrid: Wolters Kluwer, 188-199.
- Martínez-González, R.A. y Álvarez-Blanco, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10651/26950>
- Mateo, L. (2008). La Orientación y la Acción Tutorial en Bachillerato. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10, 1-16. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7451.pdf>
- Nogueira-Pérez, M., Ceinos-Suárez, C. y Fernández-Rey, E. (2016). Visión de las realidades de la acción tutorial en secundaria desde las experiencias del Practicum del alumnado del Máster en Profesorado de la USC. En Pantoja, A., Villanueva, C. y Cantero, N. (coordinadores) *La*

- orientación educativa en la sociedad actual*. Comunicación, III Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación, (181-201), Jaén. Recuperado de <https://www.researchgate.net/.../M...Orientacion...competencias...en.../Orientacion-profes..>
- Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J.C. y Sánchez-Ferrer, L. (2001). *La familia española ante la educación de los hijos*. Barcelona, España: Fundación La Caixa. Recuperado de <https://obrasociallacaixa.org/documents/.../4ee35b93-db8a-44f9-b9c8-7c129645e328>
- Reparaz, R. y Jiménez R. (2015). Padres, tutores y directores ante la participación de la familia en la escuela. Un análisis comparado. *Participación Educativa*. 4(7) 39-45. Recuperado de [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=17380](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=17380)
- Rodríguez, S. y Romero, L. (2015). La función tutorial en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato: desempeño profesional del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 43-55. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219131>
- Romero, M. (2014). *Acción tutorial en Bachillerato: percepciones y necesidades del profesorado*. Trabajo fin de Grado. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.
- Santana, L.E. y Feliciano, L.A. (2006): La construcción de la acción tutorial desde las coordenadas de la investigación colaborativa. *Revista de Educación*, 340, 943-971. Recuperado de [www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340\\_34.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_34.pdf)
- Santos, M.A., Godás, A., Lorenzo, M. y Gómez-Fraguela, J.A. (2010). Eficacia y satisfacción laboral de los profesores no universitarios: revisión de un instrumento de medida. *Revista Española de Pedagogía*, 245, 151-170. Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/3868>
- Serrano, C. (2009) Acción tutorial y clima escolar en los centros educativos a juicio del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria. *Pulso*, 32, 95-121. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6202424.pdf>
- Sobrado, L. (2007). La tutoría educativa como modelo de acción orientadora: perspectiva del profesorado tutor. *XXI, Revista de Educación*, 9, 43-64. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4733983.pdf>
- Torres González, J.A. (2010). Análisis del grado de satisfacción del profesorado de educación secundaria en el desarrollo de su labor docente. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, 13, 27-42. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/624>
- Urosa-Sanz, B. y Lázaro-Fernández, S. (2017). La función tutorial en educación infantil y primaria: actividades que implica y dificultad percibida por el profesorado en su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 111-138. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/j/298541>
- Valenzuela, C. y Sales, A. (2016). Los efectos de la participación dentro del aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. 9(2), 71-86. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5600284>