



Universitat
Oberta
de Catalunya

Màster universitari de Formació del Professorat d'Educació
Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i
Ensenyament d'Idiomes (interuniversitari UPF-UOC)

Especialitat d'Orientació Educativa

Treball Final de Màster (TFM)

**El rol de la tutoria escolar, la incidència del
capital cultural i econòmic, i de la implicació
familiar de l'alumnat atès en el Departament
d'Orientació d'un institut públic de Barcelona:**

Un estudi de cas del nivell de 2n d'ESO

Autoria: Marc Martínez Pons

Especialitat: Orientació Educativa

Directora de la tesina: Núria Vallduriola Calbó

Curs acadèmic: 2021-2022

Agraïments

“En primer lloc, vull agrair a la meva tutora i mentora del centre educatiu de pràctiques per l’acollida i per tot l’aprenentatge realitzat al seu costat. Així mateix, també vull agrair la dedicació, predisposició i consells de la meva directora acadèmica de la UOC. En segon lloc, és necessari agrair a totes aquelles persones, professionals i professorat que m’han ensenyat la passió per la recerca i la potencialitat d’aquesta per entendre el fenomen educatiu, i per generar evidència al voltant de la pràctica professional. A tots vosaltres...Gràcies!”

Resum

RESUM (Català)

L'orientació és el conjunt d'accions destinades a ajudar les persones, en aquest cas l'alumnat, a prendre decisions sobre les seves vides (en els àmbits personal, social, educatiu i vocacional) i a implementar aquestes decisions (Martínez-Muñoz i Arnau, 2015). L'orientació pot ocupar-se també de la dimensió individual de cada alumne/a i contribuir al seu benestar emocional, al desenvolupament de la personalitat i a l'afrontament dels desafiaments que aquest es troba quotidianament en la seva relació amb un mateix i amb els altres. El Departament d'Orientació Educativa és un dels agents que pot assumir aquesta tasca en coordinació amb els altres agents educatius (Reial Decret 83/1996). Aquest treball analitza la incidència de factors com el capital cultural i econòmic i de la implicació familiar en el fet de ser atès (o no) pel Departament d'Orientació d'un Institut de la ciutat de Barcelona; així com també estudia si la figura del tutor/a escolar és determinant per evitar la demanda d'atenció al Departament d'Orientació. La investigació, que s'emmarca en un disseny metodològic quantitatiu, apunta que no s'estableix una relació ni positiva ni negativa entre els factors del capital cultural, capital econòmic i implicació familiar amb el fet de rebre suport per part del Departament d'Orientació; així com tampoc el rol de la tutora esdevé clau per evitar la demanda d'atenció al Departament d'Orientació. No obstant això, s'ha evidenciat que la nota és una de les variables que més incideix en el perfil d'atenció del Departament d'Orientació. En aquest sentit, és interessant afegir que la nota acadèmica també correlaciona positivament amb els factors del capital cultural, implicació familiar i amb el rol de la tutora escolar.

Paraules clau: orientació educativa, capital cultural i econòmic, implicació familiar i rol del tutor/a escolar.

ABSTRACT (English)

Educational guidance is the set of actions aimed at helping people, in this case students, to make decisions about their lives (in the personal, social, educational and vocational spheres) and to implement those (Martínez-Muñoz & Arnau, 2015). The educational guidance can also address the individual dimension of each learner and contribute to his/her emotional wellbeing, to his/her personality development, and to overcome the challenges that the learner faces in his/her relationship with him/herself and with others. The Guidance Counselling Department is one of the actors that can take on this task in coordination with other educational agents (Royal Decree-Law 83/1996). This paper analyses the impact of factors such as the cultural and economic capital and the family involvement on the fact of being (or not) attended by the Guidance Counselling Department of a high school located in Barcelona; as well as it analyses whether the role of the school guardian is a determining factor in avoiding referral to the Guidance Counselling Department. The research, framed within a quantitative methodological design, points out that there is no positive nor negative significant relationship between the factors of cultural capital, economic capital and family involvement with the fact of receiving support from the Guidance Counselling Department; nor the role of the school guardian becomes a key factor in avoiding referral to that Department. Nonetheless, the

research has shown that the academic grade is one of the variables that most influences the profile of the students attended by the Guidance Counselling Department. In that sense, it is interesting to add that the academic grade correlates positively with the factors of cultural capital, family involvement and with the role of the school guardian.

Keywords: educational guidance, cultural and economic capital, family involvement and role of the school guardian.

Índex de continguts

BLOC I- Plantejament del problema de la recerca	6
1. Introducció	6
2. Preguntes de recerca i objectius	8
BLOC II- Fonamentació teòrica de la recerca.....	11
3. Marc teòric i normatiu	11
3.1. El concepte d'orientació educativa i orientació psicopedagògica	11
3.2. Els conceptes de capital cultural i capital econòmic	13
3.3. El concepte d'implicació familiar.....	14
3.4. El rol de la figura del tutor escolar	15
3.5. Marc normatiu general sobre l'orientació educativa i concreció en el centre educatiu.....	16
BLOC III- Disseny metodològic.....	20
4. Disseny de la recerca.....	20
5. Tècniques i instruments	21
6. Aspectes ètics	23
BLOC IV- Treball de camp, resultats i discussió	25
7. Característiques del context on s'ha portat a terme la recerca	25
8. Planificació i implementació del treball de camp	26
9. Resultats del procés d'anàlisi.....	27
9.1. La incidència del capital cultural, capital econòmic i la implicació familiar en el fet de ser atès pel departament d'Orientació Educativa de l'institut.....	28
9.2. La incidència del rol i la implicació de la tutora escolar en el fet de ser atès pel departament d'Orientació Educativa de l'institut	32
9.3. La incidència d'altres variables en el fet de ser atès pel departament d'Orientació Educativa de l'Institut	38
10. Discussió.....	39
BLOC V- Conclusions i perspectives de futur	41
11. Conclusions	41
12. Línies de futur	42
13. Referències i recursos bibliogràfics	43
14. Annexos	48
Annex I- Qüestionari de l'alumnat	48
Annex II- Qüestionari de professorat/tutores	57
Annex III- Histogrames dels índexs estadístics elaborats	63
Annex IV- Taules de mitjanes i Proves d'homogeneïtat de variàncies.....	65

BLOC I- Plantejament del problema de la recerca

1. Introducció

La tesina que es presenta a continuació porta per títol *“El rol de la tutoria escolar, la incidència del capital cultural i econòmic, i de la implicació familiar de l’alumnat atès en el Departament d’Orientació d’un institut públic de Barcelona: Un estudi de cas del nivell de 2n d’ESO”*.¹

Aquest Treball de Final de Màster s’emmarcaria dins l’àmbit temàtic del “model competencial orientador”, i més concretament sobre “orientació educativa i professional”. Tanmateix, el plantejament realitzat de la recerca podria ser classificat com a interdisciplinar o híbrid, atès que malgrat que l’orientació educativa sigui considerada una de les ciències pedagògiques fonamentals (Fernández Huerta, 1974), també conté elements propis de disciplines o ciències de recolzament com la sociologia de l’educació.

És especialment rellevant abordar un treball d’aquestes característiques sobre aquesta temàtica, atès que una recerca com la que planteja el títol podria esdevenir valuosa pel sistema i pel propi centre en tant que la informació i evidències aportades **permetrien dotar d’informació sobre factors** i variables que **fan més o menys susceptibles a l’alumnat de ser atès per part del Departament d’Orientació Educativa** de l’Institut, i per tant, es podria actuar de **forma preventiva des de la tutoria amb aquell alumnat que compleix amb el perfil però que encara no ha estat derivat**. A més, investigacions com la de Hirchi i Vondracek (2009) manifesten que els **col·lectius o perfils més vulnerables d’alumnat**— baix capital sociocultural i amb una baixa implicació o unes baixes expectatives— són aquells que tenen **més dificultats per alinear el seu entorn amb l’adaptació als propis interessos**. No obstant això, l’estat de la qüestió no ha abordat amb profunditat quines són les característiques o variables que més incideixen en el fet de ser atès per part dels Departaments d’Orientació, així com tampoc s’ha estudiat com de determinant pot arribar a ser el rol de la figura del tutor escolar per evitar aquesta demanda d’atenció a la figura de l’orientador, d’acord a Giner i Puigardeu (2008). Per últim, un altre aspecte que fa especialment interessant la temàtica de l’estudi és que la majoria de recerques posen l’èmfasi en els contextos d’alta vulnerabilitat (Pàmies, Sánchez-Martí, i Carrasco, 2020; Hirchi i Vondracek, 2009), però no es troben investigacions en contextos de baixa o mitjana complexitat que apuntin si aquests perfils o factors canvien en funció de l’entorn.

Més enllà d’aquesta justificació de la rellevància de la recerca, es podria afegir un altre motiu personal que m’ha portat a desenvolupar una temàtica com aquesta, i és que, com a docent expert en orientació educativa, trobo que el

¹ El títol final del Treball Final de Màster no incorpora el nom de l’institut on s’ha portat a terme la recerca per tal que no es pugui identificar el centre educatiu o els seus professionals.

treball pot esdevenir una eina de prospecció i de reflexió pràctica d'una realitat educativa que tard o d'hora enfrontaré professionalment.

Com s'ha senyalat anteriorment, la temàtica de la recerca pivota al voltant de l'orientació educativa. Segons, Martínez-Muñoz i Arnau (2015), l'orientació és el conjunt d'accions destinades a ajudar les persones, en aquest cas l'alumnat, a prendre decisions sobre les seves vides (en els àmbits personal, social, educatiu i vocacional) i a implementar aquestes decisions. Essent concrets, és el conjunt d'esforços de la comunitat per tal que cada persona pugui concretar un projecte de desenvolupament acadèmic i professional i portar-lo a la pràctica. L'orientació pot ocupar-se també de la **dimensió individual** de cada alumne/a i **contribuir al seu benestar emocional, al desenvolupament de la personalitat i a l'afrontament dels desafiaments que aquest es troba quotidianament en la seva relació amb un mateix i amb els altres**. Així doncs, des de la noció del concepte d'orientació i des dels reptes que planteja el desplegament de l'Educació Secundària Obligatoria, la LOGSE i el Reial Decret 83/1996, d'aprovació del Reglament Orgànic dels Instituts d'Educació Secundària **sorgeix la necessitat d'existència d'un òrgan especialitzat** (actuals Departaments d'Orientació Educativa) **que serveixi de recolzament al professorat i als òrgans de coordinació docent en la tasca complexa que aquests han de portar a terme**.

A partir de la rellevància de l'estudi, així com de les nocions de l'estat de la qüestió apuntat, la tesina de Màster es planteja essencialment dues **preguntes d'investigació**. D'una banda, **a) "Com influeixen les variables (1. capital cultural i 2. capital econòmic, així com la 3. implicació familiar en l'educació dels alumnes) en el fet de ser atès pel departament d'Orientació Educativa de l'institut?"**; i de l'altra, **b) "És determinant el rol i la implicació del tutor/a escolar amb el seu alumnat per evitar la demanda d'atenció al departament d'orientació de l'institut?"**. A la vegada, aquestes preguntes d'investigació s'han formulat en uns objectius que s'expliciten detalladament en el següent apartat. No obstant això, sí que es pot anticipar que la **finalitat** de la investigació serà: d'una banda, **analitzar la incidència del capital cultural, capital econòmic i la implicació familiar en el fet de ser atès per part del Departament d'Orientació**; i de l'altra, **valorar si el rol de la tutora escolar condiona o evita la intervenció del Departament d'Orientació Educativa**. D'aquestes finalitats, la recerca planteja tres hipòtesis que s'acceptaran o es rebutjaran en funció dels resultats obtinguts. La primera es basaria en verificar si l'alumnat amb una baixa implicació familiar en el procés educatiu així com aquell amb un baix capital cultural i econòmic és el principal perfil atès des del departament d'orientació. La segona seria comprovar la importància del capital sociocultural com a factor clau per prevenir la intervenció reactiva per part del departament d'orientació. L'última hipòtesis parteix de la idea que una alta implicació i treball del tutor/a escolar amb l'alumnat és clau per evitar la demanda d'atenció al departament d'orientació.

Tal com s'ha mencionat anteriorment, aquest projecte s'emmarca dins de la ciència educativa de l'orientació i està en relació amb la disciplina de la sociologia

educativa; i per tant, segueix una metodologia concreta de la investigació (Vásquez, 2005):

En una **primera fase preanalítica**, s'ha descrit l'objecte d'estudi de la recerca, s'han formulat les preguntes d'investigació, objectius i hipòtesis. Posteriorment, dins d'aquesta primera fase s'ha realitzat la fonamentació teòrica de la recerca, és a dir, s'ha desenvolupat el marc teòric d'aquells conceptes i variables a analitzar (orientació educativa, capital cultural i econòmic, implicació familiar, rol de la figura del tutor/a) així com també s'estableix un marc normatiu. Per tancar aquesta fase, es desenvolupa i es justifica la decisió metodològica quantitativa **ex-post-facto descriptiva-correlacional** d'acord als objectius de la recerca, així com els instruments utilitzats (qüestionaris d'alumnat i de tutores) per poder portar a terme la posterior anàlisi de les dades i els aspectes ètics implícits a les decisions i tasques investigadores.

En una segona fase, coneguda com **analítica**, s'ha desenvolupat pròpiament l'explotació i anàlisi de les dades recollides, tot ordenant-les per apartats i tenint present les preguntes d'investigació i hipòtesis de recerca plantejades en la fase preanalítica.

A la fase **postanalítica**, s'han redactat les conclusions i perspectives de futur, les quals tenen per objectiu incorporar una síntesi clara d'acord als objectius i hipòtesis de la recerca, reflexionar sobre els punts forts i febles de la implementació del disseny metodològic, així com apuntar futures línies de recerca que es podrien obrir a partir dels resultats obtinguts.

Finalment, es vol destacar que la tesina s'esforça per anar més enllà de l'"estat de la qüestió", tot apuntant els factors que potencialment poden incidir en la demanda d'atenció al Departament d'Orientació de l'alumnat. Des del punt de vista de la figura de l'orientador, això esdevé clau perquè permetria conèixer factors de risc o de propensió a la demanda d'atenció i, per tant, aporta informació molt útil (de centre i de sistema) per articular accions preventives des de la tutoria prèvies a la intervenció de la figura de l'orientador.

2. Preguntes de recerca i objectius

Partint de la justificació i de la rellevància de l'objecte d'estudi d'aquest Treball de Final de Màster, s'ha fet patent que la planificació de la setmana de l'orientadora al centre és complexa, atès que constantment surten nous casos que necessiten d'una atenció individualitzada i de coordinació amb les respectives tutories de manera gairebé immediata. A partir de l'observació i de la intervenció acompanyada al llarg del Pràcticum realitzat al centre, vaig plantejar-me **si seria possible identificar els factors que incideixen més o menys en la demanda d'atenció al Departament d'Orientació Educativa**. Identificar els factors que tenen més pes permetria estudiar la relació que s'estableix entre aquestes quatre variables (capital cultural, capital econòmic,

implicació familiar i el rol de la tutora) i el fet de rebre un seguiment per part del Departament d'OE.

Identificar els factors més susceptibles o que incideixen més en el benestar de l'alumnat, permetria dotar a les orientadores i al centre d'una eina útil i preventiva que identifiqués grups d'alumnat amb més o menys risc de ser atès per part del departament d'OE, i per tant, permetria prendre algunes accions preventives des de les tutories i des del centre abans que les circumstàncies d'aquest l'alumnat ho requereixin. De fet, aquesta idea sobre la utilitat i la transferència d'aquesta recerca, està enfocada en la línia de Meneses (2018), el qual remarca l'ús de la recerca que esdevingui una eina per prendre decisions fonamentades des de diversos nivells (realitats més micro, meso o macro).

Aquestes idees expressades anteriorment, es tradueixen en les següents preguntes de recerca:

- Com influeixen les variables (1. *capital cultural* i 2. *capital econòmic*, així com la 3. *implicació familiar en l'educació dels alumnes*) en el fet de ser atès pel departament d'Orientació Educativa de l'institut?
- És determinant el *rol i la implicació del tutor/a escolar* amb el seu alumnat per evitar la demanda d'atenció al departament d'orientació de l'institut?

Aquestes preguntes de recerca es podrien traduir en un objectiu general i diversos d'específics:

Objectiu General

- **Analitzar la relació que s'estableix entre capital socioeconòmic, cultural, implicació familiar i el rol del tutor/a escolar amb el fet de rebre seguiment per part del departament d'orientació educativa en el nivell de 2n d'ESO de l'Institut en qüestió.**

Objectius Específics

1. Valorar la relació que es pugui establir entre el grau de vulnerabilitat cultural, econòmica i la implicació familiar amb el fet de ser atès pel departament d'OE.
2. Detectar diferents perfils d'alumnat que reben seguiment per part del departament d'OE.
3. Determinar si el rol de la tutora escolar condiciona o evita la intervenció del departament d'OE.

A partir d'aquests objectius i tenint en compte el que es fa constar en l'apartat "3. Marc teòric i normatiu", es pot determinar que algunes de les **hipòtesis** que es poden plantejar al llarg de la tesina són:

1. Verificar si l'alumnat amb una baixa implicació familiar en el procés educatiu així com aquell amb un baix capital socioeconòmic i cultural és el principal perfil atès des del departament d'orientació.
2. Comprovar la importància del capital sociocultural com a factor clau per prevenir la intervenció reactiva per part del departament d'orientació.
3. Una alta implicació i treball del tutor/a escolar amb l'alumnat és clau per evitar la demanda d'atenció al departament d'orientació.

BLOC II- Fonamentació teòrica de la recerca

3. Marc teòric i normatiu

3.1. El concepte d'orientació educativa i orientació psicopedagògica

Tal com comenta Martínez-Muñoz i Arnau (2015), l'orientació és el conjunt d'accions destinades a ajudar les persones, en aquest cas l'alumnat, a prendre decisions sobre les seves vides (en els àmbits personal, social, educatiu i vocacional) i a implementar aquestes decisions. Essent concrets, és el conjunt d'esforços de la comunitat per tal que cada persona pugui concretar un projecte de desenvolupament acadèmic i professional i portar-lo a la pràctica. Plant (2001) senyala 15 accions relacionades amb l'orientació: informar, aconsellar, assessorar, ensenyar, possibilitar, defensar, treballar en xarxa, retroalimentar, gestionar, innovar, assenyalar, mentorar, mostrar experiències de treball i, fer seguiment.

L'orientació rep diferents denominacions segons el context cultural, lingüístic o acadèmic. Així doncs, es parla d'orientació escolar quan es refereix a l'acció d'ajuda, acompanyament i consell que es desenvolupa en el marc escolar, generalment per part de professionals específicament formats, i també per part del professorat i altres paraprofessionals de l'orientació que en poden prendre part (Martínez-Muñoz i Arnau, 2015). L'orientació a l'educació secundària s'inicia amb l'accés i el procés d'incorporació, acollida i familiarització del nou alumnat al centre i a l'etapa. S'ocupa també del desenvolupament acadèmic al llarg d'aquesta etapa, així com del desenvolupament d'un projecte vocacional que s'acabarà de concretar al final de l'etapa en la tria de la formació postobligatòria. Més enllà d'aquests aspectes, **l'orientació pot ocupar-se també de la dimensió individual de cada alumne/a i contribuir al seu benestar emocional, al desenvolupament de la personalitat i a l'afrontament dels desafiaments que aquest es troba quotidianament en la seva relació amb un mateix i amb els altres.**

En aquest sentit, autors com Bisquerra (2008) o Martínez-Muñoz i Arnau (2015) apunten que al llarg de les últimes dècades, en el context de la literatura anglosaxona s'han introduït conceptes com el *counseling*, o consell, generalment individualitzat, de caràcter reactiu o remedial; és un dels conceptes clàssics per parlar de l'orientació individual, a partir de problemes que l'orientador afrontarà des del marc d'un determinat enfocament terapèutic. En canvi, *guidance* o *orientació*, s'introdueix quan es parla de programes i d'actuacions continuades, sovint grupals i en una òptica preventiva i de desenvolupament.

Finalment, un altre terme és el de *career*, concepte globalitzador que s'utilitza per designar el conjunt de rols i activitats que una persona desenvolupa al llarg de la seva vida.

Bisquerra (2008) considera que en el context canviant del segle XXI, l'orientació està molt relacionada amb la psicopedagogia. La psicopedagogia es podria definir com una ciència interdisciplinària on la seva finalitat és comprendre l'ensenyament, l'aprenentatge i el desenvolupament personal, en sentit ampli, per tal de poder intervenir i optimitzar aquests processos en l'alumnat. En paraules de Bisquerra (2008: p.12):

“[...] l’orientació psicopedagògica és un procés d’ajuda continuada a totes les persones, en tots els aspectes, amb l’objectiu de potenciar la prevenció i el desenvolupament humà al llarg de tota la vida [...].”

Segons el mateix Bisquerra (2008), l’orientació psicopedagògica inclou **quatre grans àrees d’intervenció: l’orientació professional, orientació en els processos d’ensenyament- aprenentatge, atenció a la diversitat i; orientació per a la prevenció i el desenvolupament.** Convé insistir que no es tracten d’àrees separades, sinó que **estan interrelacionades.** Aquesta **interacció** és el que **atorga unitat a l’orientació psicopedagògica.**

En primer lloc, l’orientació professional feia referència a la informació acadèmica i professional. Tanmateix, ha evolucionat cap a un procés on es prenen en consideració els interessos, aptituds, personalitat, emocions i altres característiques personals per tal de prendre decisions que van més enllà de la tria vocacional. En segon lloc, la dimensió de l’orientació dels processos d’ensenyament- aprenentatge fa referència a l’amalgama de mètodes i tècniques d’estudi com les habilitats d’aprenentatge, aprendre a aprendre estratègies d’aprenentatge, control de l’estrès etc. En tercer lloc, l’orientació en els processos d’ensenyament- aprenentatge enllaça amb les dificultats d’aprenentatge. En els centres educatius és inevitable trobar-se amb diversitat cultural, lingüística, ètnica, grups de risc, dificultats cognitives, i per tant, cal una atenció a la diversitat, incloent a l’alumnat amb Necessitats Educatives Especials (NEE) i amb Necessitats Educatives de Suport Específic (NESE). Finalment, l’última àrea seria l’orientació per a la prevenció, la qual es refereix a aquell seguit d’accions que es despleguen anticipant-se a l’aparició dels problemes per afavorir un procés fluid i sense incidències, o bé per minimitzar-les.

És cabdal concretar que ja **des de la LOGSE** (Llei Orgànica 1/1990, de 3 d’octubre, d’Ordenació General del Sistema Educatiu) i **el Reial Decret 83/1996, de 26 de gener, d’aprovació del Reglament Orgànic dels Instituts d’Educació Secundària, s’estableix que la tutoria i orientació forma part de la funció docent dels tutors escolars.** Concretament, les corresponents autoritats educatives proposaven un nou model d’orientació educativa basat en la tutoria i complementat amb els Departament d’Orientació (DO) dels instituts d’educació secundària a l’Estat espanyol. Així doncs, des del concepte d’orientació i des dels reptes que planteja el desplegament de l’Educació Secundària Obligatoria, **sorgeix la necessitat d’un òrgan especialitzat que serveixi de recolzament al professorat i als òrgans de coordinació docent en la tasca complexa que aquests han de portar a terme.**

Més enllà de les tasques a desplegar per part del DO— les quals queden concretades en l’apartat del *Marc normatiu general sobre l’orientació educativa i concreció en el centre educatiu* i, d’aquelles tasques que es concretin en els respectius Projectes Educatius de Centre com els Plans Anuals de Centre— la tasca de seguiment individual de l’alumnat també pren la seva importància. Al llarg de tot el procés orientador s’han de preveure temps i espais d’atenció individualitzada, que hauria de ser realitzada, en primer lloc, pel tutor/a i posteriorment, pel DO, en aquells casos que l’equip educatiu o tutor/a escolar, el mateix alumne/a, o la família ho demani. És precisament en aquest últim punt on es posa l’èmfasi de l’objecte d’estudi: els perfils d’alumnat que han rebut (o no) atenció individualitzada per part del DO, així com la influència de variables com

el capital sociocultural, econòmic, la implicació familiar i el rol del tutor/a escolar en la demanda d'atenció al DO.

3.2. Els conceptes de capital cultural i capital econòmic

Bourdieu (1980:83-85) defineix el **capital social** com el:

“[...] conjunt dels recursos actuals o potencials vinculats a la possessió d’una xarxa duradora de relacions més o menys institucionalitzada d’interconeixement... destinades a la institucionalització o la reproducció de les relacions socials utilitzables directament, a curt o llarg termini [...]”

És a dir, el **capital social està associat directament a la pertinença d’un agent a un grup social determinat, i es basa en el reconeixement d’una estructura de relacions** (Bourdieu, 1986; Bourdieu i Wacquant, 1992).

Així mateix, el **capital cultural seria el conjunt de béns materials i títols de tipus culturals amb el que l’alumnat comptaria; i als quals pot recórrer al seu ús en l’espai escolar i extraescolar**. Essent concrets, un capital cultural elevat implica alumnes amb famílies amb alts nivells d’estudis, amb multitud de llibres i material especialitzat en algunes matèries, així com alumnat amb famílies amb inquietuds per que els seus fills/es realitzen diversitat d’activitats relacionades amb el món de la música, les arts i/o la ciència (entre altres) (Bourdieu, 1986). Val a dir però, que en diversitat d’estudis els termes capital social i cultural s’utilitzen com a sinònims o bé, se superposen esdevenint en **capital sociocultural**. La raó d’això es deu al fet que **ambdues formes de capital estan altament associades o relacionades** (Consell Superior d’Avaluació del Sistema Educatiu, 2020a i 2021) perquè **l’alumnat amb una àmplia diversitat de recursos materials, de coneixement i possibilitat d’accés cultural acostuma a disposar de xarxes de relacions interpersonals i d’amistat que amplien les seves possibilitats i expectatives vitals**.

Per últim, també es considera el **capital econòmic**. Segons Bourdieu (1986) aquesta tipologia de capital es refereix als **recursos monetaris i materials que l’alumnat pot usar en el camp escolar**. Aquests es poden mesurar a través dels ingressos familiars, recursos econòmics i materials com existència de segones propietats, disposició de vehicles motors etc...

3.2.1. La relació existent entre “capital cultural i econòmic” i l’orientació psicopedagògica individualitzada del Departament d’Orientació

Tal com senyalen Martínez-Muñoz i Arnau (2015), estudis com els de García Bedolla (2010) apunten que **els factors socioeconòmics i d’identitat també condicionen les oportunitats i els processos educatius i vocacionals**. La **posició socioeconòmica de l’alumnat i el seu capital social i cultural del seu entorn familiar influencien en el seus resultats i rendiment acadèmic** (Calero et al. 2007), així com en les **tries vocacionals que aquests realitzin** (Tynkkynen et al. 2010; Pàmies, Sánchez-Martí i Carrasco, 2020).

La **influència de l’entorn socioeconòmic ha estat identificada també per estudis longitudinals en altres entorns i països de l’OCDE** (OCDE, 2019). Tal com recull Calero et al. (2007) **afecta de manera individual però també**

col·lectiva a través del denominat efecte company (peer effect), és a dir, quan en un centre educatiu, a més dels efectes d'estatus sociocultural i econòmic de les famílies, **s'afegeix l'efecte d'una elevada concentració d'alumnat provinent de contextos desfavorables**. Així doncs, en aquests contextos educatius els **processos educatius es poden veure condicionats** i, en conseqüència, implícitament també **els processos d'orientació d'aquest alumnat**, tal com asseveren Martínez-Muñoz i Arnau (2015).

Hirschi i Vondracek (2009) identifiquen diferents **col·lectius o perfils més vulnerables**— alumnat amb baix capital social, baix capital cultural i una baixa implicació familiar o unes baixes expectatives— com aquells que tenen **més dificultats per alinear el seu entorn amb l'adaptació als propis interessos**. Així mateix, tal com remarquen Martínez-Muñoz i Arnau (2015) aquesta tipologia d'alumnat podria presentar **més carències socioafectives** que no pas altres perfils menys vulnerables. En conseqüència, tots aquests elements fan que aquesta **tipologia d'alumnat sigui més procliu a rebre orientació psicopedagògica** amb el reforç del Departament d'Orientació educativa, per tal de prevenir aspectes com el risc d'abandonament escolar prematur o la desorientació al final de l'etapa.

3.3. El concepte d'implicació familiar

Hill i Tyson (2009) es refereixen a la **implicació familiar** com “[...] *interaccions dels pares amb l'escola i els seus fills per promoure l'èxit acadèmic [...]*” (p.741). Tanmateix, aquesta definició no concreta quines activitats s'inclouen en aquesta interacció, però sí que es constaten els motius. Per tant, aquesta definició podria considerar-se limitada, ja que la implicació familiar s'explica únicament a través de l'èxit acadèmic.

Una perspectiva conceptual complementària és la definició de Castro et al. (2015). En aquesta es conceptualitza la implicació familiar com **“la participació activa dels pares en tots els aspectes de desenvolupament social, emocional i acadèmic dels seus fills”** (p.34); i per tant, contempla diversitat d'aspectes com les expectatives dels pares sobre el futur acadèmic dels seus fills, el control i la implicació en la realització de les tasques o la freqüència en la que la família participa de les activitats organitzades per l'escola.

Les **expectatives familiars sobre l'èxit escolar són elements que apareixen citats en diversitat de vegades en torn a la implicació familiar**, perquè relacionen la influència de les creences i els valors familiars amb els resultats acadèmics, i es constitueixen com una forma destacada de socialitzar el valor de l'educació dins els nuclis familiars (Álvarez et al. 2015; Ros i Zuagagoitia, 2015).

3.3.1. La relació existent entre “implicació familiar” i orientació psicopedagògica individualitzada del Departament d'Orientació

Anteriorment, en la línia del que apuntaven Martínez-Muñoz i Arnau (2015) o Calero et al. (2007) entre d'altres, factors com el capital sociocultural i econòmic poden provocar que l'alumnat sigui més procliu de rebre més o menys orientació psicopedagògica; i en aquest sentit, la implicació familiar també és un element a considerar. Tal com senyalen estudis com els d'Álvarez et al. (2015) i Zuagagoitia

(2015), existeix una **relació lineal entre resultats acadèmics amb la dimensió de l'autoconcepte o amb les relacions entre iguals o amb les famílies**.

En resum, tal com s'ha senyalat prèviament, Hirschi i Vondracek (2009) identifiquen diversitat de perfils amb més dificultats per alinear el seu entorn amb els seus interessos o per prendre decisions en relació al seu projecte vital, i de fet; la implicació familiar també esdevé un factor a considerar. Estudis com el de Berger (1991) senyalen que una **baixa implicació familiar independentment de la classe social a la que pertanyi l'alumnat pot ser un factor que dificulti l'èxit educatiu**. Tanmateix, Van Velsor i Orozco (2007) concreten que **aquell alumnat de famílies amb un capital cultural i econòmic baix és el que més li afecta la baixa implicació familiar**. Per tant, una baixa implicació familiar entre l'alumnat de les classes socials més baixes dificulta el seu desenvolupament o independència al llarg del sistema educatiu obligatori.

Això, podria implicar que **l'alumnat amb baixa implicació parental presenti més dificultats en el dia a dia als centres educatius**, i per tant, que **sigui més susceptible de rebre més atenció individualitzada per part de la figura del tutor** o per part del **Departament d'Orientació**.

3.4. El rol de la figura del tutor escolar

La **tutoria a l'etapa de l'educació secundària ha de servir per acompanyar a l'alumnat en el seu procés formatiu**. Des de l'aprovació de la LOGSE s'ha explicitat la rellevància de l'orientació i la tutoria, tot vinculant-les a la funció docent del professorat. A partir d'aquesta normativa, l'acció tutorial s'ha anat concretant mitjançant Reials Decrets i altres documents autonòmics (vegeu apartat sobre el "marc normatiu"), els quals han servit per desplegar—entre d'altres aspectes— el model de tutoria i d'orientació que s'hauria de desplegar des dels centres educatius, fent constar els agents amb els quals s'ha de col·laborar per tal que l'alumnat pugui afrontar els processos d'aprenentatge amb garanties (Álvarez-Justel, 2017).

En referència als **àmbits o dimensions que la tutoria escolar** hauria d'abordar, s'ha de dir que aquests són els mateixos que els àmbits de l'orientació psicopedagògica, és a dir, **l'orientació professional, orientació en els processos d'ensenyament- aprenentatge, atenció a la diversitat i; orientació per a la prevenció i el desenvolupament**. Cal tornar a remarcar que aquestes quatre dimensions no són independents, sinó que **es troben interrelacionades**, esdevenint **part integral del procés formatiu de l'alumnat**. Per a portar a terme aquesta funció, el tutor esdevé el principal referent de l'alumnat. Tal com defensa Giner i Puigardeu (2008) ser **tutor implica acompanyar a l'alumnat en el seu creixement, orientar-lo, guiar-lo per tal que aquest aconsegueixi el millor de si**, tot utilitzant els recursos i estratègies que estiguin al seu abast.

Segons Álvarez-Justel (2017), la figura del tutor hauria de disposar una **sèrie d'habilitats i estratègies professionals i personals**. Per això, tal com remarca Álvarez-Justel (2017:82), el tutor ha de ser:

"[...] 1) guia que acompanyi a l'alumnat i l'ajudi a créixer; 2) ser un bon comunicador, treballar en xarxa amb la resta d'agents tutorials, col·laborar i promoure la participació de les famílies; 3) ser observador per detectar necessitats, problemes o descobrir potencialitats de l'alumnat; 4) ser creatiu,

atrevir-se a buscar noves eines; 5) ser positiu, empàtic, assertiu, negociador i mediador; 6) implicar-se, escoltar, comprendre, respectar a l'alumnat i a la resta d'agents educatius; 7) atendre la diversitat, fomentar la cohesió i un clima relacional positiu; 8) vetllar pel clima de l'aula; 9) ser agent de canvi, crear espais i condicions per a l'aprenentatge i el creixement; i 10) formar-se al llarg de la seva vida laboral.”

Giner i Puigardeu (2008) apunten que aquell **tutor** que posseeixi un **perfil competencial complet** presentarà més **facilitats** per **crear una vinculació significativa amb l'alumnat** que l'identifiqui com a referent i, que **propiciï l'acompanyament afectiu i efectiu en el creixement de l'alumnat** al llarg dels cursos. D'això —tot i que no s'hagin trobat evidències sòlides al respecte— se'n pot intuir que el rol del tutor pot arribar a **esdevenir un factor intervinent per no derivar alguns casos d'alumnes al Departament d'Orientació**.

3.5. Marc normatiu general sobre l'orientació educativa i concreció en el centre educatiu

3.5.1. *L'orientació educativa i acció tutorial a l'ESO en el marc del sistema educatiu català*

L'orientació educativa i acció tutorial a l'ESO està regulada per uns principis normatius. El **document “Orientació educativa i acció tutorial a l'ESO”**— dels Documents per a l'Organització i Gestió dels centres del Departament d'Educació (2021a)— concreta l'acció orientadora exercida en el marc dels centres educatius.

L'acció orientadora de la funció educativa queda contemplada en la **Llei d'Educació de Catalunya** així com les regulacions normatives que la concreten. L'orientació educativa compta amb un marc legal ampli que requereix un àmbit d'aplicació a cada institut.

Com ja s'ha avançat, la Llei 12/2009, del 10 de juliol, (Llei d'Educació de Catalunya) és el marc normatiu que regula les actuacions per donar resposta a les necessitats educatives de cada persona. En el Preàmbul, s'especifica que la llei presenta l'educació de qualitat com aquella que dona oportunitats educatives a tothom durant tota la vida i, a la vegada, permet a cada persona la conformació del seu projecte vital.

En l'**article 104 2c** se situa la **tutoria entre les funcions de tots els docents i la identifica com l'acció que ha de permetre la implicació de l'alumnat en el propi procés educatiu** a partir d'un treball de l'àrea que permet la direcció i l'orientació global dels aprenentatges.

En relació al vincle que s'estableix entre l'orientació i els criteris d'organització pedagògica de la secundària obligatòria, l'article 79.6 apunta la importància de l'equilibri de l'especialització curricular del professorat amb la necessària globalitat d'una acció educativa professional. Per a l'assoliment d'aquest fet, l'article 59.6 explicita que s'ha de garantir un sistema global d'orientació acadèmic-professional.

Per a operativitzar aquest objectiu, l'article 104.7 exposa que la competència professional educativa demana la incorporació dels valors de col·laboració, de

coordinació entre els docents i els professionals d'atenció educativa així com el treball en equip de tots els professionals.

Aquestes orientacions queden concretades en el **Decret 187/2015, de 25 d'agost d'ordenació dels ensenyaments de l'Educació Secundària Obligatòria**, l'objectiu el qual és establir la relació entre un model d'ensenyament- aprenentatge de caràcter competencial i un sistema educatiu que fa de l'orientació educativa l'eina per afavorir l'acompanyament de l'aprenentatge i la continuïtat formativa de l'alumne.

A més, l'article 38 del **Decret 102/2010 de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius**, especifica que la **tutoria i l'orientació és part de la funció docent** per ser, a la vegada, l'element **essencial en la tasca dels centres educatius**. Això és especialment rellevant, atès que tal com remarca el Departament d'Educació (s/d), els centres públics de formació professional esdevenen centres orientadors, en els quals es desplega l'orientació personal, social, acadèmica i professional al servei del propi projecte de vida de cada un dels alumnes i concretant l'acció tutorial com a funció del docent per a l'acompanyament dels alumnes.

Finalment, és important afegir que el **Departament d'Ensenyament (2015)** especifica que **l'orientació educativa és una tasca col·lectiva de tot el personal docent i no docent**, i que per tant, **requereix d'una coordinació definida en el centre**. El nucli d'aquesta coordinació l'hauria d'encapçalar la direcció del centre en l'àmbit de la seva funció de lideratge pedagògic de la institució. **La presència d'un professional expert en orientació en la pròpia institució ha de representar un recolzament eficaç per a la concepció orientadora del centre**. Segons aquest mateix document, la principal tasca professional que han d'exercir els **professors d'orientació educativa en els centres**, consisteix a **assessorar als membres de la comunitat escolar en temes relacionats amb l'orientació personal, acadèmica i professional dels alumnes, en el marc de l'acció tutorial del centre, en l'avaluació, mesures i recursos d'atenció a la diversitat de l'alumnat** i en totes aquelles altres **temàtiques en què es requereixin les orientacions i l'assessorament d'un professional expert en psicopedagogia**.

La funció dels especialistes d'orientació educativa haurà de contextualitzar-se dins el marc de cada Projecte Educatiu de Centre.

Una manera d'operativitzar i concretar aquestes actuacions en el marc d'acció de cada centre és a través del model competencial orientador (acrònim SCAP que fa referència a Significativitat, Comunicació, Acció i Projectió dels aprenentatges de l'alumnat). Tal com recull el Departament d'Ensenyament (2016), l'SCAP emergeix a partir del marc conceptual de l'orientació educativa, elaborat des del Departament d'Educació, i conté els principis pedagògics i les dinàmiques organitzatives i de relació d'un centre orientades a afavorir l'èxit de l'alumnat pel que fa a la seva autonomia i el desenvolupament del seu projecte de vida. El model competencial orientador és una eina que permet als centres i als seus equips aprofundir en el desenvolupament professional i pedagògic d'escola i de centre com a organització en les seves tres dimensions:

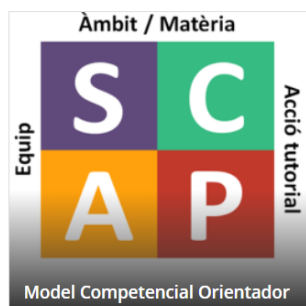
1. Àmbit/matèria

2. Acció tutorial
3. Cultura d'equip

Cadascuna d'aquestes dimensions es concreta en uns criteris i uns indicadors de l'orientació educativa que guien l'anàlisi, la reflexió i l'acció pedagògica de centre per a la millora contínua².

A la següent imatge es mostra la infografia del Model Competencial Orientador.

Imatge I- Infografia del Model Competencial Orientador (SCAP)



Font: Departament d'Ensenyament (2016)

3.5.2. L'orientació educativa i acció tutorial a l'Institut

Contextualitzant la funció dels especialistes d'orientació educativa en el marc de les actuacions educatives de l'Institut, es pot afirmar que en el **Projecte Educatiu de Centre s'especifica que el centre considera l'acció tutorial com a peça fonamental per fer possible el seguiment personal i acadèmic de l'alumnat, afavorir la seva integració, potenciar l'adquisició d'hàbits i actituds i proporcionar orientació.**

A partir d'aquí, en el marc **d'actuació de la figura de l'orientador educatiu del centre s'identifiquen dos grans blocs de funcions.** D'una banda, **l'atenció als alumnes.** En aquest punt, es concep: 1) el suport personalitzat a alumnes amb necessitats de educatives de suport específic i necessitats educatives especials; 2) elaboració d'avaluacions psicopedagògiques, les quals es realitzen a partir d'una demanda o necessitat educativa d'un alumne, que es duu a terme en col·laboració amb els docents i altres agents educatius implicats com els Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica. D'altra banda, el segon bloc de funcions serien aquelles destinades a **donar suport tècnic al conjunt de la comunitat escolar.** En aquest punt, s'inclou: el **suport a l'equip docent** on es pot assessorar per a la funció tutorial; suport en la planificació dels programes i les actuacions específiques de l'orientació acadèmic-professional dels alumnes; col·laboració en la planificació de les estratègies organitzatives i didàctiques per a l'atenció de les necessitats educatives dels alumnes que garanteixin la participació en les activitats d'aula i; donar suport psicopedagògic

² En [aquest enllaç](#) es poden consultar els criteris i indicadors per cadascuna de les dimensions indicades.

a l'equip docent, conjuntament amb el/la tutor/a, o en l'elaboració, aplicació i seguiment i avaluació dels plans individualitzats.

Per últim, és important afegir un **aspecte d'organització interna del departament d'orientació educativa** de l'Institut; i és que, l'equip de professionals d'aquesta especialització el conformen 4 docents. Aquestes esdevenen **referents orientadores del mateix alumnat al llarg de tota l'escolarització secundària obligatòria**. Això, vol dir que, alumnat des de l'inici de l'ESO fins al final de 4t d'ESO tenen la mateixa orientadora, la qual cosa (entre altres aspectes) facilita el seguiment i evolució d'aquest alumnat així com la coordinació i el traspàs d'informació entre orientadora i equips docents i/o tutors/es de cada nivell. A l'inici del *“Bloc IV- Treball de camp, resultats i discussió”* es detallen altres característiques del context abans d'exposar la part pràctica o resultats de la recerca.

BLOC III- Disseny metodològic

4. Disseny de la recerca

Segons Aguilera-Hintelholher (2013), l'aportació de la metodologia s'orienta per una banda per explorar l'eficiència dels mètodes quan s'apliquen en el treball d'investigació. D'algun manera, això implica que els mètodes no són infal·libles, sinó que estan exposats a avantatges i limitacions. Localitzar i fonamentar aquestes és la tasca de la qual s'ocupa la metodologia. Si els procediments caracteritzen el contingut dels mètodes, la metodologia els revisa, analitza i verifica per corroborar que tenen propietats confiables quan s'apliquen en el treball d'investigació.

Tenint en compte l'anterior paràgraf, es pot apuntar que la **metodologia és eminentment quantitativa**, ja que la investigació planteja indagar en la relació i influència d'unes variables o factors (rol de la tutora, capital socioeconòmic i cultural i implicació familiar) en el fet (propensió) de ser atès per part del Departament d'orientació educativa de l'Institut. Per una banda, el plantejament que es fa de la investigació implica una mínima intervenció o interacció entre recercador i subjectes d'estudi, ja que com s'especificarà en punts posteriors, les dades es recolliran a través d'un qüestionari; i per altra, per tal de poder complir amb els objectius de la investigació cal plantejar un pla d'anàlisi acotat.

Essent més concrets, aquesta investigació es tractaria d'una recerca **quantitativa ex-post-facto descriptiva-correlacional**, és a dir, una investigació on es planteja la validació d'una hipòtesi quan un fenomen ja ha succeït. Es tracta d'una cerca de relacions i/o causes que han produït aquest fenomen, de forma retrospectiva (Bisquerra, 1989).

Tanmateix, i complementàriament al que s'ha apuntat, en la secció "*Tècniques i instruments*" s'acabarà de concretar els recursos i eines que s'utilitzaran per desplegar aquesta metodologia quantitativa (anàlisi primari) i qualitatiu (secundari i subseqüent a la metodologia quantitativa).

Finalment, voldria acabar aquest apartat apuntant els punts forts i febles d'utilitzar una metodologia quantitativa com a eina principal d'anàlisi de dades:

Fortaleses

- Major confiabilitat de la informació: dades estables, segurs, congruents etc...
- Possibilitat de mesurar la magnitud de grups, segments de població etc.
- Possibilitat de realitzar anàlisi estadístic avançats i aplicar models predictors de conducta o d'actituds.
- Menor cost per cas que en la investigació qualitativa (sobretot pel que fa al temps invertit).

Febleses

- Tècniques d'investigació i pla d'anàlisi menys flexible.

- No és el tipus d'investigació més adequat per conèixer i aprofundir en els sentiments, sensacions i actituds.
- Cal especialització i un bon coneixement del programari i dels procediments estadístics.
- Cada etapa del procés d'investigació requereix temps: pilotatge, ajustament dels ítems, recollida de la informació, buidatge, i aplicació del pla d'anàlisi de dades.

5. Tècniques i instruments

Tal com recull Rodríguez- Gómez (2016) a l'hora de plantejar i elaborar els instruments s'ha de tenir en compte la **validesa** (que l'instrument mesura allò que vol es vol avaluar) i la **fiabilitat** (consistència interna dels resultats). A partir d'aquí, tenint en compte la finalitat de l'estudi i la metodologia eminentment quantitativa de la investigació, es plantejarà el qüestionari com a l'instrument per recollir tota la informació de l'alumnat per després poder fer els corresponents anàlisis. Tanmateix, és essencial esmentar que el **qüestionari tancat que es plantejarà per recollir la informació relativa al capital socioeconòmic, cultural i la implicació familiar de l'alumnat** ja té una validesa contrastada ja que han estat adaptats, elaborats, pilotats i aplicats per organismes com PAFIU (2017), OCDE (2019) o Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2020a).

També, es plantejarà un qüestionari tancat pel professorat, per tal de conèixer el rol de les tutores de 2n d'ESO i si aquest rol influencia, evita o preveu una posterior intervenció de l'equip d'orientació del centre. Els ítems que se seleccionaran també tenen una validesa contrastada ja que també han estat adaptats, pilotats, i aplicats pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2020b). En funció dels resultats que els qüestionaris de professorat aportin, es valorarà fer un parell d'entrevistes semiestructurades per acabar d'indagar sobre alguns aspectes concrets.

Com s'ha comentat anteriorment, el principal instrument de recollida d'informació és el **qüestionari tancat**. Com recull Rodríguez-Gómez (2016), els avantatges del qüestionari són:

- s'obté informació d'un gran nombre de subjectes.
- útil per contrastar informació.
- tractament de les dades senzill.

A més aquesta informació obtinguda proporcionaria informació sobre fets i comportaments concrets i contrastables (preguntes factuais) o que expressin la seva opinió i/o creences.

Per últim, és important apuntar que el **qüestionari tancat per a l'alumnat té una durada d'uns 12 minuts**, mentre que el de les **tutores és d'uns 5 minuts aproximadament**. Es considera que és una durada estimada adequada, atès que si tingués menys ítems es pot córrer el risc que no s'obtingués prou variància explicada per elaborar els índexs estadístics. Per contra, si el qüestionari fos més llarg es podria córrer el risc de tenir un elevat índex de no resposta per part dels

subjectes. Això, podria provocar els resultats no fossin prou consistents o que hi hagués una desviació de resultats més elevada de l'esperada.

Sobre el qüestionari de context de l'alumnat (vegeu "Annex I"), la **part d'"implicació familiar" consta de 10 ítems**, la **part de capital cultural i econòmic, 42**; i la part sobre **el rol del professorat i la tutora, 7 ítems**. A la part del **qüestionari de capital cultural i econòmic es diferencien diferents blocs: 1. Dades personals** (es pregunta per l'origen de l'alumnat i de la seva família, edat d'arribada en cas d'haver nascut fora de Catalunya, persones convivents); **2. Usos lingüístics** (llengua d'identificació, llengua inicial i llengua habitual); **3. Dades acadèmiques** (si van cursar educació infantil; canvis de centre, repetició de cursos); **4. Context familiar** (facilitats que es disposen a la llar com llibres, cotxes, tauletes, consoles, habitació per estudiar sol/a, segona residència, persones externes que ajuda en les tasques de la llar, hàbits de lectura a casa, freqüència d'activitats, nivell d'estudis de les persones convivents, tipus d'ocupació etc...). Alguns aspectes relatius als ítems d'"**implicació familiar**" es refereixen a si la família participa de les activitats que organitza el centre o l'AFA, si les famílies demanen per reunir-se amb el/la tutor/a, si ajuden a l'alumnat a fer deures, si la família manté relació amb altres famílies del centre etc. Finalment, els ítems o preguntes relacionades amb el **rol del professorat i tutora** fan referència a aspectes com la relació amb el professorat referent i la valoració de la implicació de les tutores.

Pel que fa al qüestionari sobre el rol de les tutores (vegeu "Annex II"), aquest consta de 52 ítems, els quals inclouen blocs de preguntes sobre: **1. Dades generals; 2. Formació; 3. Experiència docent; 4. Desenvolupament professional; 5. Opinions i actituds del professorat; 6. Satisfacció laboral; 7. Pràctica docent.**

Els dos documents que s'adjunten són d'una banda el qüestionari de context de l'alumnat, i de l'altra, el de professorat o tutores de 2n d'ESO.

El mateix Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2020a) destaca diferents **idees sobre l'ajustament de la formulació i adaptació dels ítems a incloure** pel que fa a les opcions de resposta del qüestionari:

- **S'evitarà biaixos de desitjabilitat social** minimitzant el contingut pejoratiu de les categories extremes.
- Sempre que es pugui, **s'utilitzaran escales que expressen freqüència** ("com a màxim, una o diverses vegades l'any" / "una o diverses vegades al mes"...) més que d'intensitat ("molt" / "bastant" / "poc" / "gens").
- S'hi han inclòs **preguntes dicotòmiques quan tan sols interessava diferenciar entre dos grups i polítòmiques en aquells casos en què es volia obtenir una resposta més matisada.**
- En aquelles dimensions en què diverses preguntes tenien un contingut similar i una mateixa lògica de resposta, s'hi han **previst bateries d'ítems amb enunciat i opcions de resposta comunes.**

És possible que no tot l'alumnat de 2n d'ESO que empleni el qüestionari sàpiga quin nivell d'instrucció màxim han obtingut els seus pares/mares i tutors/es. Però, si aquesta dada no s'obté de manera clara, tampoc passaria res, ja que es

tindran altres ítems amb una bona validesa i prou pes estadístic—hàbits de lectura, activitats extraescolars i activitats en família— que permetin compensar aquestes dades (en el cas que no s'hagin pogut obtenir).

Tenint en compte que la investigació està centrada en un dels nivells (2n d'ESO) de la qual és responsable la meua tutora, abans de definir la mostra, cal definir l'univers de l'estudi. L'univers és la totalitat d'individus que compleix amb les característiques que es vol estudiar (Flores-Ruiz, Miranda-Navales, i Villasís-Keever, 2017)

Segons el Servei d'Estadística del Departament d'Educació (2021b), el sistema educatiu català té matriculats 86.618 alumnes a 2n d'ESO pel curs 2021-2022, dels quals uns 150 aproximadament estan matriculats a l'institut on centraré la meua investigació. Tanmateix, la **intenció és que la mostra de la recerca sigui conformada per la totalitat d'individus que conformen l'univers ($n=150$).** Com més es redueixi la mostra més variabilitat de resultats i més marge d'error estadístic existirà. Per tant, és evident que el **mostreig utilitzat serà no probabilístic**, i que la selecció de la mostra es realitzarà a **partir del criteri de causalitat, seleccionant els individus d'acord amb els objectius de l'estudi** (Rodríguez-Gómez, 2016), ja que en la present investigació es pretén conèixer la relació que s'estableix entre capital socioeconòmic, cultural, la implicació familiar i la propensió a ser atès per part del departament d'orientació educativa.

A més, és interessant tenir **una mostra el més elevada possible per poder fer un anàlisi estadístic a partir d'anàlisi paramètric**. Utilitzar paràmetres d'anàlisi paramètric implica suposar que les dades tenen una distribució normal en la mitjana i en la variància (homogeneïtat) (Flores-Ruiz et al., 2017).

6. Aspectes ètics

D'una banda, **s'aplicarà el principi de confidencialitat**, la qual cosa implica que es **protegirán les dades sensibles i no se'n farà divulgació a tercers**. D'altra banda, abans de passar qualsevol qüestionari **s'informarà breument a l'alumnat sobre el propòsit de la recerca i la finalitat (consentiment informat)** (Cooper, 2016; Canimas, 2011). És especialment important demanar pel consentiment informat, i més tractant-se de menors d'edat i menors de 14 anys.

En cap cas es demanarà en els qüestionaris que l'alumnat escrigui el seu nom. L'única finalitat d'aquest procés és identificar els factors més rellevants d'alumnat atès per part de l'equip d'orientació. Per tant, es respectarà també el **principi ètic d'anonimat**, ja que en el TFM no s'identificaran subjectes.

A més, es pot afirmar que se seguirà el **codi de conducta per la integritat de la recerca** (*The European code of conduct for research integrity*). Una de les idees més rellevants que es posen de manifest en aquest codi de conducta és que totes les idees i coneixements que no siguin propis cal citar-los i referenciar-los degudament per tal de no cometre plagis (Valero, 2018).

També, és important esmentar que s'aplicarà el **principi de confidencialitat** amb les **tutores escolars de 2n d'ESO**, i per tant, no es podran identificar noms ni dades que rebel·lin la seva identitat. Finalment, també s'evitarà incloure el nom de l'Institut en qüestió per tal que no s'identifiqui el centre educatiu.

BLOC IV- Treball de camp, resultats i discussió

7. Característiques del context on s'ha portat a terme la recerca

La recerca s'ha portat a terme en un **centre públic** de la ciutat de **Barcelona**. És un institut de **grans dimensions** amb més de 1.000 alumnes i una plantilla docent de 140 professionals. És un centre educatiu amb 7 línies a l'ESO. S'ofereix una àmplia gamma de modalitats de Batxillerat. Té oferta de PFI, i cicles formatius de Grau Mig i de Grau Superior d'algunes famílies professionals.

Tal com recull el seu PEC, bona part del seu alumnat **ve d'altres punts del districte on s'ubica**. Una altra part del seu **alumnat també prové d'altres districtes de Barcelona**, així com, també rep estudiants provinents de poblacions pròximes a la ciutat de Barcelona com **Esplugues de Llobregat, l'Hospitalet, Cornellà o Sant Just Desvern**. El centre està ubicat en un **entorn amb un nivell socioeconòmic i cultural alt**, situant-se per sobre de la mitjana dels districtes de la ciutat. Com recull el seu PEC es tracta d'un **centre de complexitat baixa**, atès que el centre presenta un baix percentatge d'alumnat nascut fora de l'Estat Espanyol, baix percentatge d'alumnat provinent de països en vies de desenvolupament, alts nivells d'instrucció i altes taxes d'ocupació dels progenitors de l'alumnat (vegeu establiment de criteris de classificació de centres segons complexitat del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, 2021a). El fet que un elevat percentatge de famílies tinguin un capital cultural elevat explicaria els motius pels quals es dona tanta importància a les activitats culturals de l'alumnat que es fan cada any (colònies, esqujada, viatges a l'estranger), així com, la importància que es dona a l'aprenentatge de les llengües estrangeres, on gairebé tot l'alumnat cursa dues llengües foranies al llarg de l'ESO. Però, també és destacable observar que els valors que reflecteix l'Institut es plantegen en línia amb els objectius o finalitats del sistema educatiu que marca el Decret 187/2015 d'ordenació dels ensenyaments d'educació secundària obligatòria com són: *“assegurar un desenvolupament personal i social sòlid amb relació a l'autonomia personal, la interdependència amb altres persones i la gestió de l'afectivitat”* i, *“desenvolupar en el nivell adequat, com a forma de coneixement reflexiu, de formació de pensament i d'expressió d'idees, les habilitats i competències culturals, personals i socials”*.

L'estructura i organigrama institucional de l'Institut s'ajusta al marc normatiu vigent de la LEC, Llei 12/2009; la LOE, Llei Orgànica 2/2006 de 3 de maig, d'educació; i s'actualitza en base a les modificacions de la LOMLOE, Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre. Així mateix, aquest organigrama respecta la normativa del Decret 155/2010, de la direcció dels centres educatius públics i del personal directiu professional docent. Aquesta estructura s'ajusta al Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres, especialment pel que fa al Títol Preliminar Capítol 3 sobre autonomia organitzativa. A l'article 20 s'estableixen els criteris específics per a l'estructura organitzativa dels centres públics on s'explicita que correspon al director/a de cada centre públic establir

els elements organitzatius del centre determinats pel projecte educatiu i concretats en el projecte de direcció i, d'acord amb les competències dels òrgans de govern i participació, adoptar i impulsar mesures per millorar-ne l'estructura organitzativa.

En relació a la dinàmica del Departament d'Orientació de l'institut es poden destacar breument diversos aspectes. D'una banda, s'observa que la **cap del Departament forma part del Consell de Direcció**, la qual té una funció assessora de l'Equip directiu, i més concretament, desenvolupant un rol d'assessora experta pel que fa a atenció a la diversitat, aportant idees i línies d'acció i intervenció en relació a altres documents contemplats dins el PEC com el Pla d'Atenció a la Diversitat, Pla d'Acció Tutorial (que posteriorment, s'acaba concretant per nivells etc.). D'altra banda, com s'ha comentat breument en el subapartat sobre "*orientació educativa i acció tutorial a l'Institut*" del "Bloc II-Fonamentació teòrica", les **quatre orientadores** de l'Institut esdevenen **referents del mateix alumnat al llarg de tota l'escolarització secundària obligatòria**. Això, vol dir que, alumnat des de l'inici de l'ESO fins al final de 4t d'ESO tenen la mateixa orientadora, la qual cosa (entre altres aspectes) facilita el seguiment i evolució d'aquest alumnat així com la coordinació i el traspàs d'informació entre orientadora i equips docents i/o tutors/es de cada nivell.

8. Planificació i implementació del treball de camp

A continuació es mostra un cronograma on s'hi especifiquen les diferents fases i accions de la recerca de la tesina de màster, així com la seva temporalització o distribució temporal. Tal com evidencia el cronograma, les primeres tres setmanes es van invertir en l'elecció de la temàtica, i a partir d'aquí, a la realització del plantejament de la recerca, és a dir, a formular la rellevància del tema a abordar, i a plantejar els objectius i les corresponents preguntes d'investigació. Posteriorment, es va fer el disseny metodològic, i per tant, es va fonamentar la tria metodològica, així com les tècniques d'investigació i l'elaboració dels corresponents qüestionaris. És important afegir que, per tal de disposar d'uns qüestionaris que permetessin avaluar l'objecte d'estudi, sí que va caldrà una primera revisió bibliogràfica dins d'aquest disseny metodològic.

Tot seguit, es va realitzar una revisió bibliogràfica amb més aprofundiment per tal d'elaborar el marc teòric i normatiu, el qual inclou no només un estat de la qüestió dels aspectes més rellevants, sinó que també inclou l'estat de l'art, és a dir, allò més rellevant, capdavanter relacionat amb la temàtica estudiada. Paral·lelament a aquesta última fase, també s'ha portat a terme el treball de camp a través d'un aplicatiu anomenat Typeform, el qual permet respondre qüestionaris en línia. Aquesta recollida d'evidències es portà a terme en un període de dues setmanes; i a partir i al llarg d'un mes sencer, s'han explotat les dades així com es van redactar els resultats. Els últims dies mentre s'acabava l'anàlisi de resultats i la redacció, també es va completar la discussió i conclusió. Per últim, i com a fase de tancament, es realitzà una revisió d'aquells apartats

que requerien de canvis i concrecions, per tal de poder acabar amb la redacció del treball final.

Imatge 2- Temporalització de les fases i accions de la recerca.

	14-20 Feb	21-27 Feb	1-6 Març	7-13 Març	14-20 Març	21-27 Març	28 Març-3 Abr	4-10 Abr	11-17 Abr	18-24 Abril	25-30 Abr	2-8 Mai	9-15 Mai	16-22 Mai	23-29 Mai	30 Maig-5 Jun	6-12 Jun	13-19 Jun	20-22 Jun
Plantejament de la recerca																			
Disseny metodològic (metodologia, mètodes, tècniques, disseny instruments...)																			
Marc i fonamentació teòrica																			
Treball de camp (recollida d'evidències)																			
Explotació i anàlisi de resultats																			
Conclusions i discussió																			
Redacció definitiva del TFM																			
Entrega final TFM																			
Elaboració del pòster																			
Defensa oral TFM																			

Font: Elaboració pròpia

Fetes totes aquestes consideracions, cal afegir que s'ha complert amb la previsió i planificació establerta inicialment i que, no han existit grans contratemps que comprometessin la recerca. Per tant, cal posar de manifest que la implementació del treball de camp ha sigut bona, malgrat que no s'han pogut recollir totes les dades que en un inici del TFM estaven previstes. Amb això, vull referir-me que d'una mostra esperada de 150 subjectes ($n=150$), la mostra final va ser de $n=130$, ja que va haver-hi alumnes que no van assistir al centre els dies de recollida de les dades, així com també hi va haver famílies que no van donar el consentiment perquè els seus fills/es emplenessin el qüestionari anònim. Així mateix, en relació al qüestionari de les tutores, s'ha obtingut una mostra de 5 subjectes ($n=5$) d'una mostra esperada de 7 tutores referents ($n=7$).

9. Resultats del procés d'anàlisi

Per a l'anàlisi dels resultats quantitius presentats a continuació s'han aplicat proves d'estadística d'anàlisi factorial i anàlisi bivariada amb l'objectiu d'analitzar relacions entre variables i oferir una imatge sobre aquelles diferències de puntuacions més significatives entre grups i/o característiques descrites. Finalment s'ha comptat amb una mostra de 130 subjectes ($n=130$), i per tant, s'ha portat a terme una anàlisi no paramètrica, atès que la distribució de resultats no és normal o esperada, com la que oferirien els models paramètrics. S'utilitza el paquet estadístic SPSS v25 per portar a terme l'explotació de dades. Paral·lelament, també s'han creuat els resultats dels qüestionaris de les tutores de 2n d'ESO amb els resultats dels corresponents grups d'alumnes, tot portant

a terme procediments estadístics similars a través de l'anàlisi factorial i l'anàlisi estadística bivariàble.

9.1. La incidència del capital cultural, capital econòmic i la implicació familiar en el fet de ser atès pel departament d'Orientació Educativa de l'institut

En primer lloc, cal recordar que en l'apartat de fonamentació teòrica de la recerca (marc teòric i normatiu) es defineixen els conceptes "capital cultural", "capital econòmic" i "implicació familiar".

Per poder determinar la incidència d'aquests factors sobre el fet de ser atès (o no) pel Departament d'Orientació, cal construir tres índexs estadístics que d'alguna manera, englobin les corresponents variables associades de tal manera que es puguin representar en una única mesura o valor, i un cop normalitzat, pugui ser comparat entre casos i permeti establir unes associacions el més acurades possibles.

Els ítems relacionats per a l'elaboració d'aquests índexs es poden destriar en tres blocs: a) preguntes relacionades amb ocupació, temps dedicat a l'ocupació i les possessions i béns de la llar (capital econòmic); b) ítems relacionats amb el nivell d'estudis de pares, mares i tutors, freqüència de lectura de llibres, revistes especialitzades, sopar junts amb la família, existència de llibres especialitzats a casa etc. (capital cultural); i c) ítems sobre participació de la família en activitats del centre, ajuda de la família en tasques escolars, confiança de la família respecte el mateix alumnat, establint de relacions entre famílies de l'escola etc. (implicació familiar).

Per a l'obtenció dels corresponents índexs, s'ha aplicat el procediment estadístic de l'anàlisi factorial de components principals (AFCP)³.

Tal com recull el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2020a), l'AFCP agrupa les diferents variables introduïdes en diferents dimensions, formades per variables relacionades entre elles.

De tots els ítems relacionats amb cadascun dels tres índexs estadístics (que potencialment poden entrar al model), s'han seleccionat els 4 amb major potencialitat estadística en relació al capital cultural (ICC), els 7 majors per a l'índex socioeconòmic (ISE), i 9 en relació a l'índex d'implicació familiar (IIF). S'han considerat aquells ítems que tenen un pes relatiu superior a 0,40 (40%). Els components generats amb aquestes variables expliquen un 34,9% de la variància de l'ICC, un 24,1% del ISE i un 32,5% per l'IIF.

³ L'objectiu de l'AFCP és reduir un nombre elevat de variables en un conjunt més baix de factors que conservin la informació principal dels ítems originals. La idea principal darrere d'aquest procediment és que diverses variables aportarien la mateixa informació i, per tant, la seva consideració aïllada suposaria una redundància.

Les variables incloses per cadascun dels índexs i el seu pes relatiu a cada un dels índexs es descriuen a continuació.

Taula 1. Matriu de components i variables incloses en l'índex cultural, econòmic, i d'implicació familiar

Matriu de components de l'índex de capital cultural (ICC)	
	Component
Freqüència de lectura revistes especialitzades	0,541
Sopar familiar amb televisió	0,560
Nivell d'estudis del tutor 1	0,663
Nivell d'estudis del tutor 2	0,774

Matriu de components de l'índex de capital socioeconòmic (ISE)	
	Component
Nombre de cotxes	0,593
Nombre d'ordinadors	0,540
Nombre de tauletes digitals	0,488
Nombre d'ebooks	0,530
Nombre d'instruments musicals	0,436
Disposar de persona de neteja a casa	0,475
Disposar de casa de vacances	0,447

Matriu de components de l'índex d'implicació familiar (IIF)	
	Component
Participació familiar activitats escolars	0,460
Mantenir relació amb famílies del centre	0,434
Família proposa activitats educatives complementàries	0,514
Família coneix tasques escolars	0,657
Família sol·licita reunió a tutor/a	0,444
Família ajuda a fer deures	0,657
Família valora resultats i esforços	0,650
Família està al costat en les dificultats	0,774
Família m'anima a confiar en mi mateix	0,711

Font: Elaboració pròpia a partir de l'anàlisi factorial realitzat a través d'SPSS.

Un cop la informació de les variables originals ha quedat reduïda a tres índexs, s'utilitzen les puntuacions factorials (és a dir, els valors concrets de cada alumne) i la importància relativa de cada factor per calcular numèricament el seu valor per a cada alumne. Per tal de facilitar-ne la interpretació, els valors normalitzats d'aquest índex s'han transformat per crear una escala de nombres positius amb una mitjana fixada en 50 per al conjunt de la mostra d'alumnes i una desviació

típica de 10. A l'Annex III es mostren els diferents histogrames per cadascun dels índexs estadístics elaborats. Al costat de cadascun dels histogrames s'apunta la seva mitjana i desviació típica en una escala 0 a 100, abans que els valors siguin normalitzats.⁴

El grau de correlació entre l'índex de capital cultural i el socioeconòmic és significatiu, així com la correlació entre l'índex socioeconòmic i el d'implicació familiar, ja que la significació és <0,05, i per tant els resultats no es produïrien a l'atzar, i tindrien consistència.

Taula 2. Correlació entre l'índex socioeconòmic, índex de capital socioeconòmic i índex d'implicació familiar

		Correlacions		
		Puntuació Z(ÍNDEX _ICC_PO NDERAT)	Puntuació Z(ÍNDEX_ISE_PO NDERAT)	Puntuació Z(ÍNDEX_IMPLICAC IOFAMILIAR_ponder at)
Puntuació Z(ÍNDEX_ICC_PONDER AT)	Correlació de Pearson Sig. (bilateral) N	1 130	,289** 130	,068 130
Puntuació Z(ÍNDEX_ISE_PONDER AT)	Correlació de Pearson Sig. (bilateral) N	,289** ,001 130	1 130	,226** ,010 130
Puntuació Z(ÍNDEX_IMPLICACIOF AMILIAR_ponderat)	Correlació de Pearson Sig. (bilateral) N	,068 ,445 130	,226** ,010 130	1 130

** . La correlació és significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Font: Elaboració pròpia a través d'SPSS.

A partir d'aquí, es planteja analitzar la diferència de mitjanes en les puntuacions dels tres índexs en funció de dos grups: a) aquells que són atesos pel departament d'orientació i; b) aquells que no.

La taula I de l'Annex IV es mostra que la mitjana de capital cultural de l'alumnat atès pel DO és 56,02 <alumnat no atès (63,37), mentre que l'índex socioeconòmic d'aquell atès és lleugerament superior (46,16)> a aquell no atès (45,57). Finalment, aquell alumnat en seguiment pel DO també presenta un índex d'implicació familiar superior (66,7)> a aquell no atès (63,5).

⁴ És important fer constar que no és gens estrany que la mitjana de l'ICC sigui superior als 60 punts, ja que el context on s'ha fet l'estudi és en un centre de mitjana-baixa complexitat, i per tant, es tracta d'un centre on les famílies de l'alumnat tenen nivells formatius elevats i amb una baixa presència d'alumnat i nombre de famílies procedent de països en vies de desenvolupament

No obstant això, cal valorar si aquestes diferències són significatives o si pel contrari, són fruit de l'atzar. Per a comprovar-ho, inicialment cal realitzar la prova estadística de Kolmogorov- Smirnov per una mostra. Els resultats en forma de taula es mostren a l'”Annex IV”. A la taula II (vegeu “Annex IV”), els resultats demostren com s'hauria de rebutjar la hipòtesi nul·la (existència d'homogeneïtat de variància) i que, per tant, existeixen diferències en els índexs de capital cultural (ICC) i socioeconòmic (ISE), tot presentant una $p < 0,05$. En canvi, l'índex d'implicació familiar (IIF) presentaria homogeneïtat de variàncies $p > 0,05$ (0,198). A partir d'aquí, pels dos primers índexs, s'hauria d'utilitzar la prova estadística de U de Mann-Whitney (2 grups independents) per tal de saber si les diferències anteriorment esmentades són significatives, mentre que per valorar si les diferències són significatives entre l'índex d'implicació familiar i el fet de rebre el suport de l'orientadora s'ha d'utilitzar la prova de T-Student, atès que l'IIF presenta homogeneïtat de variàncies ($0,198 > 0,05$). **Els resultats de la taula 3 evidencien que les diferències de mitjanes establertes anteriorment no són significatives** i, per tant, **entre aquestes variables i el suport de la figura de l'orientador/a no es pot establir un patró**. A més, un altre fet que acaba de reforçar aquests resultats és que la taula 4 il·lustra com no s'estableixen correlacions significatives entre la variable “Suport_Orientadora” i els tres índexs estadístics elaborats.

Taula 3. Resum de proves de contrast d'hipòtesis d'U de Mann- Whitney i T-Student

Hipòtesi nul·la	Test	Sig	Decisió
La distribució d'ÍNDEX_ICC_PONDERAT és la mateixa entre les categories de SUP_ORIENT	Prova d'U de Mann-Whitney de mostres independents	0,162	Acceptar la hipòtesi nul·la.
La distribució d'ÍNDEX_ISE_PONDERAT és la mateixa entre les categories SUP_ORIENT	Prova d'U de Mann-Whitney de mostres independents	0,951	Acceptar la hipòtesi nul·la.
La distribució d'ÍNDEX_IIF_PONDERAT és la mateixa entre les categories SUP_ORIENT	Prova T-Student de mostres independents	0,341	Acceptar la hipòtesi nul·la.

**Es mostren les significances asintòtiques. El nivell de significació és $< 0,05$.

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Taula 4. Correlacions entre la variable “Suport de l’Orientadora” i els índexs estadístics

		Puntuació Z(ÍNDIX_ICC_PONDERAT)	Puntuació Z(ÍNDIX_ISE_PONDERAT)	Puntuació Z(ÍNDIX_IMPLI CACIOFAMILIAR_ponderat)	SUPPORT_ORIENTADORA
SUPPORT_ORIENTADORA	Correlació de Pearson	-,124	,012	,084	1
	Sig. (bilateral)	,161	,895	,341	
	N	130	130	130	130

** La correlació és significativa al nivell 0,01 (bilateral).

Font: Elaboració pròpia a partir d’SPSS.

9.2. La incidència del rol i la implicació de la tutora escolar en el fet de ser atès pel departament d’Orientació Educativa de l’institut

En segon lloc, en l’apartat de fonamentació teòrica de la recerca (marc teòric i normatiu) també es defineix el terme “rol de la figura del tutor escolar”.

Així doncs, seguint el mateix procediment, per poder determinar la incidència de la figura del/a tutor/a escolar sobre el fet de ser atès pel Departament d’Orientació, cal construir un altre índex estadístic a partir de les respostes declarades (percepcions) de l’alumnat que englobin les corresponents variables associades de tal manera que es puguin representar en una única mesura o valor i, un cop normalitzat, pugui ser comparat entre casos i permeti establir unes associacions el més acurades possibles. Complementàriament, mitjançant les respostes ($n=5$) al qüestionari a les tutores de $2n$, s’han elaborat dos índexs estadístics més per complementar els resultats del qüestionari a l’alumnat. Aquests resultats sobre les tutores es presenten després d’analitzar el rol de la tutora a partir de les dades declarades de l’alumnat.

L’índex estadístic sobre el rol de la tutora té en consideració variables com la capacitat d’acompanyament a l’alumnat, capacitat comunicativa, el treball en xarxa amb la família, l’empatia i la implicació de la tutora o el foment de la cohesió i el clima de l’aula.

Aquest índex estadístic ha estat elaborat un altre cop mitjançant l’ACPF. De tots els ítems que potencialment poden conformar l’índex estadístic del rol de la tutora (IRT), s’han seleccionat els 7 amb major potencialitat estadística. S’han considerat aquells ítems que posseeixen un pes relatiu superior a 0,5 (50%). El component o dimensió generada a partir dels ítems seleccionats explicarien un 48,1% de la variància.

Les variables incloses per cadascun dels índexs i el seu pes relatiu a cada un dels índexs es descriuen a continuació.

Taula 5. Matriu de components i variables incloses en l'índex del rol de la tutora

Matriu de components de l'índex del rol de la tutora (IRT)	
	Component
Relació amb el professorat (tutora)	0,738
Ajuda extra de la tutora	0,615
Tracte de manera justa de la tutora	0,645
Interès pel benestar per part de la tutora	0,743
Valor de l'esforç per part de la tutora	0,781
Anima a tenir confiança en un mateix	0,780
Manté contacte amb la família per parlar del benestar i el rendiment	0,505

Font: Elaboració pròpia a partir de l'anàlisi factorial realitzat a través d'SPSS.

A l'*Annex III*, juntament amb els altres tres índexs, es mostra el corresponent histograma sobre el rol de les tutores, on s'aprecia la distribució de puntuacions d'aquest mateix índex. Tal com s'indicava en els tres índexs anteriors, les puntuacions es mostren en una escala de 0 a 100, mostrant l'histograma abans de la seva estandardització i normalització de les puntuacions.

A continuació es mostren unes correlacions, aquest cop afegint-hi l'índex del rol de la tutora, respecte al qual, d'una banda, **s'aprecia una correlació significativament positiva amb l'índex d'implicació familiar, la qual cosa indica que a més puntuació en l'índex 'implicació familiar també s'obté una millor puntuació en el rol de la tutora.** I, d'altra banda, no s'observa una significació entre una millor valoració en l'índex del rol de la tutora amb el fet de ser o no ser atès per part del Departament d'Orientació.

Taula 6. Correlacions entre l'índex del rol de la tutor l'índex de capital cultural, capital econòmic, i implicació familiar i la variable el suport de l'orientadora

Correlacions						
		Puntuació Z(INDEX_IRT_ PONDERAT)	Puntuació Z(INDEX_ICC_ PONDERAT)	Puntuació Z(INDEX_ISE_ PONDERAT)	Puntuació Z(INDEX_IMPLI CACIOFAMILIA R_ponderat)	SUPPORT_O RIENTADOR A
Puntuació Z(INDEX_IRT_ PONDERAT)	Correlació de Pearson	1	,025	-,016	,276**	-,081
	Sig. (bilateral)		,774	,858	,001	,357
	N	130	130	130	130	130
Puntuació Z(INDEX_ICC_ PONDERAT)	Correlació de Pearson	,025	1	,289**	,068	-,124
	Sig. (bilateral)	,774		,001	,445	,161
	N	130	130	130	130	130
Puntuació Z(INDEX_ISE_ PONDERAT)	Correlació de Pearson	-,016	,289**	1	,226**	,012
	Sig. (bilateral)	,858	,001		,010	,895
	N	130	130	130	130	130
Puntuació Z(INDEX_IMPLICACI OFAMILIAR_pondera ti)	Correlació de Pearson	,276**	,068	,226**	1	,084
	Sig. (bilateral)	,001	,445	,010		,341
	N	130	130	130	130	130
SUPPORT_ORIENTA DORA	Correlació de Pearson	-,081	-,124	,012	,084	1
	Sig. (bilateral)	,357	,161	,895	,341	
	N	130	130	130	130	130

** La correlació és significativa al nivell 0,01 (bilateral).

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Sabent això, es planteja analitzar si existeixen diferències significatives en el valor mitjà d'aquest índex estadístic (IRT) en funció de si l'alumnat ha estat atès (o no) per part del DO. La **taula III de l'Annex IV mostra com aquell alumnat en seguiment presenta una puntuació (51,3) més baixa que aquell que afirma no rebre seguiment (54,32).**

Tal com s'ha apuntat anteriorment, a partir d'aquí cal valorar si aquestes diferències són significatives o, si pel contrari, són fruit de l'atzar. Per a comprovar-ho, cal tornar a realitzar la mateixa prova estadística d'homogeneïtat de variàncies. Els resultats de la taula IV (vegeu "Annex IV") mostren com s'hauria de rebutjar la hipòtesi nul·la (existència d'homogeneïtat de variància), i que, per tant, existeixen diferències en l'índex del rol de la tutora (IRT), tot presentant una $p < 0,05$.

S'hauria d'utilitzar, doncs, la prova estadística de U de Mann-Whitney (2 grups independents) per tal de saber si les diferències anteriorment esmentades són significatives. Els **resultats de la taula 7 evidencien un altre cop que les diferències de mitjanes establertes anteriorment no són significatives**, i, per tant, entre l'índex del rol de la tutora (d'acord a les percepcions de l'alumnat) i el suport de la figura de l'orientador/a no es pot establir un patró.

Taula 7. Resum de proves de contrast d'hipòtesis d'U de Mann- Whitney per a l'Índex del Rol de la tutora (IRT)

Hipòtesi nul·la	Test	Sig	Decisió
La distribució d'ÍNDEX_IRT PONDERAT és la mateixa entre les categories de SUP_ORIENT	Prova d'U de Mann-Whitney de mostres independents	0,311	Acceptar la hipòtesi nul·la.

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Com s'ha senyalat a l'inici del punt 8.2, complementàriament s'ha **administrat un qüestionari a les tutores de 2n d'ESO**, amb una mostra final de ($n=5$) amb **l'objectiu de contrastar resultats amb una altra font d'informació**. Ara bé, tal i com es desenvoluparà més detalladament en les limitacions, tenir una mostra de 5 subjectes implica que l'explotació estadística que es pugui fer d'aquestes dades és mínima i, per tant, cal prendre amb cura els resultats. Dit això, d'aquest qüestionari s'han elaborat dos índexs resultants: **a) un sobre implicació de la tutora; i b) sobre actituds i opinions**. Un cop obtingudes les puntuacions per cadascuna de les tutores, s'han creat dues noves variables a la base de dades dels alumnes, i s'han afegit les puntuacions d'aquestes tutores als subjectes de les corresponents tutories. Per tant, en total, únicament s'estableixen 5 valors diferents (un per tutora) per cadascuna de les variables reduïdes provinents del qüestionari de les tutores.

En relació a les correlacions que s'estableixen entre aquests dos nous índexs d'implicació i d'opinions/ actituds amb la resta d'índexs estadístics i amb la variable de suport per part de l'orientadora, el **grau de correlació entre l'índex d'implicació tutorial és significatiu amb l'índex socioeconòmic ($<0,05$)**. Ara bé, **també s'observa que l'índex d'implicació tutorial és quasi bé significatiu amb l'índex del rol de la tutora, així com amb el de suport de l'orientadora**. Probablement, aquests no arriben a ser significatius, ja que com s'ha comentat anteriorment, l'índex d'implicació tutorial només contempla els valors de 5 de les tutores, i per tant, consta amb una mostra molt baixa i, per tant, amb més mostra podria adquirir més potència estadística.

Taula 8. Correlació entre els índexs d'implicació tutorial i actitudinal amb els altres índexs elaborats i la variable "suport de l'orientadora"

Correlacions								
		Puntuació Z(IMPLICACIOTUTORA_TUTORA)	Puntuació Z(ACTITUDOPINIOTUTORA_TUTORA)	Puntuació Z(INDEX_IRT_PONDERAT)	Puntuació Z(INDEX_ICC_PONDERAT)	Puntuació Z(INDEX_ISE_PONDERAT)	Puntuació Z(INDEX_I MPPLICACI OFAMILIA R_ponder at)	SUPPORT_ORIENTA DORA
Puntuació Z(IMPLICACIOTUTORA_TUTORA)	Correlació de Pearson	1	.575**	-.198	.081	.208*	.055	.181
	Sig. (bilateral)		.000	.058	.441	.047	.603	.084
	N	92	92	92	92	92	92	92
Puntuació Z(ACTITUDOPINIOTUTORA_TUTORA)	Correlació de Pearson	.575**	1	-.142	.099	.094	.025	.197
	Sig. (bilateral)	.000		.176	.348	.372	.815	.060
	N	92	92	92	92	92	92	92

** La correlació és significativa al nivell 0,01 (bilateral).
 * La correlació és significat al nivell 0,05 (bilateral).

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

A continuació, també es podria analitzar la diferència de mitjana d'aquests dos índexs amb la variable "rebre suport de l'orientadora". És **interessant veure a la taula V de l'Annex IV com les puntuacions mitjanes dels índexs estadístics tant d'implicació com el d'actitud/opinió de la tutoria s'incrementen pel grup que rep suport de l'orientadora**. Ara bé, també és important senyalar que la taula presenta desviacions típiques molt altes, la qual cosa és un indicati de l'alta variabilitat de resultats, atès que només s'han pogut recollir valors de 5 tutores diferents, i es necessitaria una mostra molt més elevada per donar consistència a aquestes dues variables.

En la taula VI (vegeu "Annex IV") es mostra un altre cop com les significacions pels dos índexs són <0,05 i, per tant, cal tornar a rebutjar la hipòtesi nul·la (existència d'homogeneïtat de variàncies).

Tot seguit, després d'aplicar la prova no paramètrica d'U de Mann-Whitney, es torna apreciar com **no hi ha diferències significatives entre aquests dos índexs i la variable "rebre el suport de l'orientadora"**. Per tant, a través de les dades exposades fins ara, no s'acaba d'apreciar si un rol més o menys implicat o una opinió determinada sobre quins són els punts bàsics vertebrals de la tutoria s'associen amb una menor o major demanda d'atenció a l'orientadora del Departament d'Orientació. Ara bé, per acabar d'asseverar-ho amb rotunditat, caldria obtenir la resposta de les tutores de tots els grups.

Taula 9. Resum de proves de contrast d'hipòtesis d'U de Mann-Whitney per a l'Índex d'implicació tutorial i l'Índex d'actituds i opinions de la tutora

Hipòtesi nul·la	Test	Sig	Decisió
La distribució d'ÍNDEX_Implicació_tutora_tutor a és la mateixa entre les categories de SUP_ORIENT.	Prova d'U de Mann-Whitney de mostres independents	0,229	Acceptar la hipòtesi nul·la.
La distribució d'ÍNDEX_Actitudopiniotutora és la mateixa entre les categories de SUP_ORIENT	Prova d'U de Mann-Whitney de mostres independents	0,096	Acceptar la hipòtesi nul·la.

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Complementàriament a tot el que ja s'ha apuntat al llarg d'aquesta secció sobre el rol de la tutora —tenint com a font d'informació l'alumnat— i sobre la implicació i les actituds en l'acció tutorial a partir del qüestionari a les tutores, també s'ha evidenciat un resultat a destacar: si s'observen les diferències de mitjanes en l'índex del rol de la tutora (IRT) (vegeu la taula VII de l'Annex IV), en realitzar la corresponent prova no paramètrica d'anàlisi de diferències significatives, **es consuma el fet d'acceptar la hipòtesi alternativa (s'aprecien diferències significatives en les mitjanes (<0,05) segons el grup-classe)** (vegeu la taula 10).

Taula 10. Resum de prova d'hipòtesi

Hipòtesi nul·la	Test	Sig	Decisió
La distribució de Puntuació Z (Índex_IRT_PONDERAT) és la mateixa entre les categories de grup	Prova de Kruskal-Wallis de mostres independents	0,005	Rebutjar la hipòtesi nul·la.

Es mostren les significacions asintòtiques. El nivell de significació és 0,05.

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

No obstant això, i com a tancament d'aquest apartat, cal senyalar que si bé l'estudi pretén indagar d'una banda, sobre la relació entre el capital cultural, capital socioeconòmic i la implicació familiar amb el fet de ser atès per part del departament d'orientació; i per l'altra, determinar sobre la influència del rol del tutor en el fet de ser atès per part del Departament d'Orientació, aquesta recerca ha trobat altres relacions a tenir en consideració (vegeu l'apartat 9.3).

9.3. La incidència d'altres variables en el fet de ser atès pel departament d'Orientació Educativa de l'Institut

En aprofundir en algun dels aspectes apuntats anteriorment, i en la línia dels estudis del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2020a, 2021), en la present recerca s'estableix una correlació significativament positiva entre la nota acadèmica declarada per l'alumnat (ponderada sobre 10) i l'índex de capital cultural, l'índex d'implicació familiar i l'índex del rol de la tutora. En altres paraules, **s'identifica que a mesura que la mitjana acadèmica de l'alumnat és més alta, s'incrementa el capital cultural, la implicació familiar, així com una millor valoració en el rol de la tutora.** Per contra, també **s'estableix una relació significativa entre la variable de la mitjana acadèmica i el fet de ser atès pel Departament d'Orientació: a mesura que creix la mitjana acadèmica, decreix el nombre d'alumnat atès des del Departament d'Orientació, la qual cosa implica que, una mitjana acadèmica més baixa es correlaciona amb el fet de ser atès pel Departament d'Orientació.**

Taula 11. Correlacions més significatives de la variable "Nota_10"

Correlacions									
		Nota_10	Puntuació Z(IMPLICACIÓ TUTORA_TUTORA)	Puntuació Z(ACTITUDOPINIÓ TUTORA_TUTORA)	Puntuació Z(INDEX_IRTPONDERAT)	Puntuació Z(INDEX_ICC_PONDERAT)	Puntuació Z(INDEX_I SE_PONDERAT)	Puntuació Z(INDEX_I MPPLICACIÓ FAMILIAR_ponderat)	SUPPORT_ORIENTADORA
Nota_10	Correlació de Pearson	1	-,042	-,035	,178	,252**	,046	,305**	-,258**
	Sig. (bilateral)		,690	,740	,043	,004	,606	,000	,003
	N	130	92	92	130	130	130	130	130

*. La correlació és significant al nivel 0,05 (bilateral).
 **. La correlació és significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

La taula VIII de l'Annex IV mostra la diferència de mitjanes de la nota acadèmica segons els grups de la variable "suport de l'orientadora", és a dir, entre aquells que han rebut seguiment i aquells que no. La taula, en la línia de les correlacions anteriors mostren com aquell alumnat que ha rebut un seguiment per part del Departament d'Orientació, té una nota acadèmica mitjana inferior a aquell que no ha rebut el seguiment del mateix departament.

La pertinent prova estadística d'homogeneïtat de variàncies per una mostra en la variable "nota acadèmica", demostra com s'hauria de rebutjar la hipòtesi nul·la (existència d'homogeneïtat de variància), i que, per tant, existeixen diferències en les qualificacions acadèmiques entre l'alumnat, tot presentant una $p < 0,05$ (0,02) (vegeu taula IX de l'Annex IV).

En aplicar la prova estadística de U de Mann-Whitney de mostres independents, es reflecteix que, efectivament, **les diferències que s'estableixen entre els dos grups (aquells que han rebut seguiment i aquells que no) són significatives segons la nota acadèmica**, la qual cosa porta a rebutjar la hipòtesi nul·la o

acceptar la hipòtesi alternativa (existència de diferències entre les categories de la variable “Suport de l’orientadora”).

Taula 12. Resum de prova d’hipòtesi de diferències significatives

Hipòtesi nul·la	Test	Sig	Decisió
La distribució de la Nota_10 és la mateixa entre les categories de SUP_ORIENT	Prova de U de Mann-Whitney de mostres independents	0,006	Rebutjar la hipòtesi nul·la.

10. Discussió

En aquesta investigació hem analitzat la incidència del capital cultural, econòmic, la implicació familiar, així com el rol del tutor/a escolar amb el fet de rebre seguiment per part del Departament d’Orientació en el nivell de 2n d’ESO de l’Institut. A més, s’ha estudiat com de determinants són els processos d’acompanyament educatius portats a terme per part de la tutora escolar i el rol d’aquesta per evitar la intervenció del Departament d’Orientació. La recerca posa de manifest que **no s’estableix una relació ni positiva ni negativa entre els factors del capital cultural, capital econòmic i implicació familiar amb el fet de rebre suport per part del Departament d’Orientació**. Per tant, a diferència dels resultats de Martínez-Muñoz i Arnau (2015) o Calero et al. (2007), no s’ha pogut determinar que l’alumnat dels factors senyalats sigui més o menys procliu a rebre orientació psicopedagògica.

En la línia de les idees apuntades anteriorment, els **resultats també evidencien que no hi ha una correlació significativa ni cap diferència de mitjanes entre el rol o implicació de la tutora (valorada per l’alumnat) i el fet de rebre suport per part del Departament d’Orientació**. No obstant això, sí que és necessari posar de relleu que **s’estableix una relació significativament positiva entre el factor de la “implicació familiar” i el “rol de la tutora”, la qual cosa indica que a més implicació familiar en els processos educatius de l’alumnat, aquest tendeix a valorar millor l’acompanyament les seves tutores escolars**.

Si bé és cert que no s’ha trobat una relació entre els factors senyalats anteriorment amb la variable “rebre suport per part del Departament d’Orientació”, el que sí que corroboren les dades és **una relació negativa entre nota acadèmica global i el suport de l’orientadora**. Això vol dir que, **a menor nota acadèmica de l’alumnat hi ha més seguiment per part de la tutora**. Per tant, és evident que **la nota és una de les variables que incideix en el perfil d’atenció del Departament d’Orientació**. No obstant això, és interessant afegir que la **nota acadèmica també correlaciona positivament amb les variables de capital cultural i implicació familiar i amb el rol de la tutora**. Això, d’una banda, vol dir que es ratifiquen els resultats de Calero et al. (2007) i del Consell Superior d’Avaluació del Sistema Educatiu (2020a i 2021b) que senyalen que a mesura que el capital cultural i la implicació familiar s’incrementa, el rendiment acadèmic també ho fa. I, d’altra banda, també es mostra que **un dels factors que pot predir l’èxit educatiu en el 48% de casos és el rol de la tutora**

acadèmica, evidències que van en la línia dels estudis de Pàmies, Sánchez-Martí i Carrasco (2020), Van Praag et al. (2018) o Quinn (2017). Per tant, a partir d'aquí, es pot afirmar que **factors com el capital cultural, la implicació familiar o el rol de la tutora podrien esdevenir variables que si bé no tenen una relació directa amb el fet de ser atès pel Departament d'Orientació, intervenen indirectament a través de variables com els resultats acadèmics en contextos de mitjana-baixa complexitat escolar.**

En resum, es tracta de **posar de manifest l'èmfasi en els resultats acadèmics de l'alumnat**, sinó en els **factors que els condicionen**, i que han estat recollits en el **marc teòric**. D'aquesta manera, i mitjançant les **competències de treball en xarxa, atribuïbles al Departament d'Orientació i a la tutora escolar**, es podrien dissenyar intervencions dirigides a la millora dels processos de **vinculació acadèmica i d'implicació familiar, així com a les formes d'acompanyament per part de la figura de la tutora escolar**. Promoure una major implicació familiar, i una forma d'acompanyament del tutor escolar basada en el model de Giner i Puigardeu (2008) —un perfil professional complet presentarà més facilitats per crear una vinculació significativa amb l'alumnat que l'identifiqui com a referent— permetria en primera instància, millorar els resultats acadèmics de l'alumnat; i en segona, podria reduir algunes derivacions al Departament d'Orientació.

La present recerca insisteix en la necessitat i **importància que adquireixen els processos d'orientació**, entesos com quelcom coral, que no únicament depenguin d'un únic agent, sinó que esdevingui una **responsabilitat compartida** de tutors/es, orientadors/es, família, i també d'actors d'un nivell meso (local) i d'un altre nivell més macro (autonòmic i nacional). També, es posa la responsabilitat en aquests dos últims nivells, atès que haurien de desenvolupar un paper elemental per contrarestar les desigualtats socioeconòmiques i educatives i, així, augmentar les oportunitats, l'acompanyament i un desenvolupament de qualitat per aquell alumnat més necessitat. Augmentar aquestes garanties a la llarga permetria assegurar no només l'èxit escolar, sinó que també les transicions educatives en els finals i canvis d'etapa.

BLOC V- Conclusions i perspectives de futur

11. Conclusions

Com ja s'ha apuntat a la discussió, al llarg de la recerca s'ha analitzat la incidència del capital cultural, econòmic, la implicació familiar, així com el rol del tutor/a escolar amb el fet de rebre seguiment per part del Departament d'Orientació en el nivell de 2n d'ESO de l'Institut. A més, s'ha estudiat com de determinants són els processos d'acompanyament educatius portats a terme per part de la tutora escolar i el rol d'aquesta per evitar la intervenció del Departament d'Orientació. Es comparen les diferències entre aquell alumnat en seguiment per part del Departament d'Orientació i aquell que no. Després d'analitzar els resultats dels 130 subjectes, es conclou que **no s'estableix una relació ni positiva ni negativa entre els factors del capital cultural, capital econòmic i implicació familiar amb el fet de rebre suport per part del Departament d'Orientació**. En altres paraules, aquest fet fa rebutjar les següents hipòtesis alternatives plantejades a l'inici del treball: *“L'alumnat amb una baixa implicació familiar en el procés educatiu així com aquell alumnat amb un baix capital cultural i econòmic és el principal perfil atès des del Departament d'Orientació”* i; *“El capital cultural elevat esdevé un factor clau per prevenir la intervenció per part del Departament d'Orientació”*.

Un segon aspecte a concloure de l'anàlisi dels resultats és que **no hi ha una correlació significativa ni cap diferència de mitjanes entre el rol o implicació de la tutora (valorada per l'alumnat) i el fet de rebre suport per part del Departament d'Orientació**. Per tant, un altre cop cal rebutjar la hipòtesi alternativa que afirmava que *“Una alta implicació i treball del/a tutor/a escolar amb l'alumnat és clau per evitar la demanda d'atenció al Departament d'Orientació”*. No obstant això, sí que és necessari posar de relleu que s'estableix una relació significativament positiva entre el factor de la “implicació familiar” i el “rol de la tutora”, la qual cosa indica que a més implicació familiar en els processos educatius de l'alumnat, aquest tendeix a valorar millor l'acompanyament les seves tutores escolars.

Com s'ha destacat anteriorment, **no s'ha trobat una relació entre els factors senyalats anteriorment amb la variable “rebre suport per part del Departament d'Orientació”**. Tanmateix, el que sí que corroboren les dades és una **relació negativa entre nota acadèmica global i el suport de l'orientadora**. Això vol dir que, a **menor nota acadèmica de l'alumnat hi ha més seguiment per part de la tutora**. Per tant, és evident que la nota és una de les variables que més incideix en la conformació del perfil d'atenció del Departament d'Orientació, al menys en una realitat socioeducativa de baixa-mitjana-complexitat.

Com s'ha comentat en l'apartat *“4. Disseny de la recerca”*, el disseny metodològic quantitatiu aporta multitud d'avantatges com una sistematització en l'anàlisi de les dades, així com una **validesa i confiabilitat en els resultats**. No obstant

això, el fet **de tenir una $n=130$** , juntament amb alguna variable de segmentació o estratificació com el fet de rebre (o no) seguiment per part del Departament d'Orientació, **dificulta l'aplicació de l'estadística paramètrica**⁵, i en aquest sentit, pot **haver una variabilitat de resultats i més marge d'error estadístic que no pas d'altres estudis amb mostres més elevades** (Bericat, 1998).

Dit això, si s'hagués disposat de més temps, així com també de totes les respostes de les tutores, es podria haver realitzat alguna entrevista semioberta amb una posterior anàlisi temàtica des d'una perspectiva qualitativa per tal de concretar en relació a aspectes com actituds i opinions docents en relació a l'acció tutorial i l'orientació educativa. D'alguna manera, això hauria aportat més perspectives complementàries— més enllà de les evidències recollides a través del qüestionari d'alumnat i el del de tutores— que haurien contribuït a ampliar l'enfocament de la recerca. És precisament aquest punt sobre l'ampliació que es pot posar de relleu, ja que **la triangulació, combinació i complementarietat de mètodes aporten solidesa i valor afegit a les investigacions educatives** (Bericat, 1998).

A mode de tancament doncs, és rellevant afegir que **no existeix “per se” un millor mètode que un altre**, sinó que **l'elecció del corresponent mètode ha de ser en base als objectius de la investigació** (Rodríguez-Gómez, 2016).

12. Línies de futur

Per concloure, aquesta investigació posa de manifest la importància de l'estudi de les variables que potencialment poden influenciar en la demanda d'atenció al Departament d'Orientació de l'alumnat. Des del punt de vista de l'investigador, això esdevé clau perquè permetria conèixer factors de risc o de propensió a la demanda d'atenció i, per tant, aporta informació molt útil (de centre i de sistema) per articular accions preventives des de la tutoria abans de la intervenció de la figura de l'orientador. Tot i la falta de mostra d'alumnat per executar una anàlisi estadística utilitzant models paramètrics, es pot senyalar la robustesa tant del disseny de la investigació com del disseny metodològic i de la pertinent explotació de dades, tot podent esdevenir una guia per futures investigacions. No obstant això, una altra debilitat d'aquesta tipologia d'estudis realitzats sobre alumnat de 2n d'ESO és que en ocasions tenen dificultats per contestar sobre l'ocupació dels progenitors i/o tutors/es legals. Es destaca aquest fet, perquè si no s'obté una freqüència de resposta considerable pot haver-hi dificultats per construir alguns índexs estadístics (variables que agrupin diversos ítems o factors).

A partir dels resultats apuntats al llarg d'aquesta tesina, es poden plantejar noves propostes d'investigació en el camp de l'orientació educativa. D'una banda, seria interessant **analitzar des de models estadístics paramètrics**, i per tant, amb una major mostra d'alumnat i amb més centres educatius d'una realitat

⁵ L'estadística paramètrica és una branca de l'estadística inferencial que compren els procediments estadístics i de decisió que estan basats en distribucions conegudes.

socioeconòmica similar (mateixa complexitat) si els resultats identificats són similars als obtinguts, o bé, s'identifica una influència més destacada de variables com el nivell socioeconòmic de l'alumnat i de la implicació familiar en la definició del perfil d'alumnat atès des dels Departaments d'Orientació dels instituts. D'altra banda, en la línia de les evidències exposades sobre la influència el rol del tutor/a escolar en els resultats educatius de l'alumnat, i indirectament amb l'increment o disminució de les probabilitats de ser atès per part del Departament d'Orientació, es pot dir que també es necessiten estudis que considerin una mostra molt més elevada i, a la vegada, que **compari centres de diverses realitats socioeconòmiques amb la finalitat de descriure i analitzar quin rol juga el tutor/a en cadascun dels centres, i com de determinant esdevé aquesta figura en la construcció del projecte acadèmic-professional i vital de l'alumnat.** És precisament aquest últim punt el que posa de manifest la necessitat de **plantejar estudis longitudinals**, al llarg de la secundària i de l'etapa postobligatòria, des de potents models estructurals que aportin evidències sobre perfils i a la vegada, permetin aprofundir en subjectes particulars.

13. Referències i recursos bibliogràfics

Aguilera-Hintelholher, R.M. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios políticos (México)*, 28.

Álvarez, A., Suárez, N., Tuero, E., Núñez, J.C., Valle, A., i Regueiro, B. (2015). Implicación familiar, autoconcepto del adolescente y rendimiento académico. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 5(3), 293-311.

Álvarez-Justel, J. (2017). La tutoria en secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 65-90.

Berger, E.H. (1991). Parent Involvement: Yesterday and Today. *The Elementary School Journal*, 91(3), 209-219.

Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Barcelona: Ariel.

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: CEAC.

Bisquerra, R. (2008). *Funciones del Departamento de Orientación*. Madrid: Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Bourdieu, P. (1980). El capital social. Apuntes provisionales. *Zona abierta*, 94-95, 83-87.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. A: Richardson, J. (ed.). *Handbook of theory for the sociology of education*. Greenwood Publishing Group.

Bourdieu, P., i Wacquant, L. (1992). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores Argentina s.a.

Calero, J., Oriol, J., Waisgrais, S., i Mediavilla, M. (2007). *Desigualdades socioeconómicas en el sistema educativo español*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de Educación.

Canimas, J. (2011). *Ètica aplicada a l'educació social*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

Castro, M., Expósito, E., López-Martín, E., Lizasoian, L., Navarro-Asencio, E., i Gaviria, J.L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33-46.

Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. (2020a). *Informes d'avaluació 22. Anàlisi del context de l'alumnat de quart d'ESO. Curs 2018-2019*. Barcelona: Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Recuperat 20 d'Abril, 2022, de: <http://csda.gencat.cat/ca/arees-actuacio/publicacions/informes-avaluacio/22-analisi-context-eso/>

Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. (2020b). *Informes d'avaluació 25. Anàlisi del context del professorat de quart d'ESO. Curs 2018-2019*. Barcelona: Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Recuperat 20 d'Abril, 2022, de: <http://csda.gencat.cat/ca/arees-actuacio/publicacions/informes-avaluacio/25-analisi-context-professorat/>

Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. (2021a). *Informes d'avaluació 26. Tipologia dels centres educatius segons el nivell de complexitat*. Barcelona: Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Recuperat 31 de Maig, 2022, de: <http://csda.gencat.cat/ca/arees-actuacio/publicacions/informes-avaluacio/26-tipologia-complexitat/>

Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. (2021b). *Informes d'avaluació 28. L'impacte del confinament en els resultats de l'avaluació de quart d'ESO. Curs 2020-2021*. Barcelona: Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Recuperat 20 d'Abril, 2022, de: <http://csda.gencat.cat/ca/arees-actuacio/publicacions/informes-avaluacio/28-confinament/>

Cooper, H. (2016). *Ethical choices in research: managing data, writing reports*. Washington: Associació Americana de Psicologia.

Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius (2010). <http://cido.diba.cat/legislacio/1354310/decret-1022010-de-3-dagost-dautonomia-dels-centres-educatiusdepartament-deducacio>

Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu (2017). <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=799722>

Decret 155/2010, de 2 de novembre, de la direcció dels centres educatius públics i del personal directiu professional docent (2010). <https://cido.diba.cat/legislacio/1385647/decret-1552010-de-2-de-novembre-de->

[la-direccio-dels-centres-educatius-publics-i-del-personal-directiu-professional-docent-departament-deducacio](#)

Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria (2015).
<https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6945/1441278.pdf>

Departament d'Educació. (2021a). *Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Concreció i desenvolupament del currículum competencial i l'orientació educativa a l'ESO*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperat 18 d'Abril, 2022.

Departament d'Educació. (2021b). *Estadística de l'ensenyament 2021-2022*. Recuperat 18 d'Abril, 2022, de:
<https://educacio.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/estadistiques-ensenyament/curs-actual/>

Departament d'Educació. (s/d). *Centres orientadors*. Barcelona: Direcció General de FP Inicial i Ensenyaments de Règim Especial del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Recuperat 18 d'Abril, 2022, de:
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/professionals/fp/accio-tutorial-i-orientacio/centres-orientadors/>

Departament d'Ensenyament. (2015). *L'orientació educativa*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperat 18 d'Abril, 2022, de:
http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0069/a16752f6-6b87-42a3-be9a-5b88e984ade5/BlocII_OrientacioEducativa.pdf

Departament d'Ensenyament. (2016). *El model competencial i orientador, SCAP*. Barcelona: Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat de la Generalitat de Catalunya. Recuperat 10 de Maig, 2022, de:
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/orientacioeducativa/jornades/doc-s-jornades-2016/Relat.pdf>

Departament d'Ensenyament. (2018). *L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments. Aprenentatge i formació continuats*. Barcelona: Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat. Recuperat 18 d'Abril, 2022, de:
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/orientacioeducativa/Documents/n1.pdf>

Fernández Huerta, J. (1974). *Didáctica*. Madrid: UNED.

Flores-Ruiz, E., Miranda-Novales, M.G., i Villasis-Keever, M.A. (2017). El protocolo de investigación VI: cómo elegir la prueba estadística adecuada. *Estadística inferencial. Revista alergia México*, 64(3), 364-370.

Garcia Bedolla, L. (2010). Good ideas are not enough: Considering the politics underlying students' postsecondary transitions. *Journal of Education for Students Place dat Risk*, 15(1), 9-26.

Giner, T., i Puigardeu, O. (2008). *La tutoria y el tutor. Estrategias para su práctica*. Barcelona: Horsori.

Grup d'investigació PAFIU. (2017). *Patrones de Aprendizaje en Educación Primaria. Identificación y acciones formativas inclusivas*. Barcelona: Wolters Kluwer Espanya.

Hill, N.E., i Tyson, D.F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.

Hirschi, A., i Vondracek, F.W. (2009). Adaptation of career goals to self and opportunities in early adolescence. *Journal of Vocational Behaviour*, 75(2), 120-128.

Institut X. (2021). *Documents estratègics de centre*. Recuperat 31 de Maig, 2022.

Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (1990). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>

Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (2006). <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (2020). https://www.boe.es/boe_catalan/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264-C.pdf

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació (2009). https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/normativa/normativa-educacio/lec_12_2009.pdf

Martínez-Muñoz, M., i Arnau, L. (2015). *Després de l'ESO què puc fer? Diagnosi i propostes per a l'orientació educativa de 12 a 16 anys*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Recuperat 10 d'Abril, 2022, de: <https://fundaciobofill.cat/publicacions/despres-de-leso-que-puc-fer>

Meneses, J. (2018). *El paper de la investigació científica en la intervenció educativa*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. Recuperat 10 d'Abril, 2022.

OECD. (2019). *PISA 2018. Insights and Interpretations*. París: Directorate of Education and Skills. Recuperat 10 d'Abril, 2022 de: <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>

Pàmies Rovira, J., Sánchez- Martí, A., i Carrasco Pons, S. (2020). (Des)vinculació escolar y procesos de acompañamiento en educación secundaria por clase social y origen nacional en un municipio de la región metropolitana de Barcelona. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(4), 487-506.

Plant, P. (2001). *Quality in careers guidance*. Paris: OECD.
<https://eric.ed.gov/?id=ED474709>

Quint, D. (2017). Longitudinal and Contextual Associations Between Teacher-Student Relationships and Student Engagement: a Systematic Review. *Review of Educational Research*, 87(2), 345-387.

Reial Decret 83/1996, de 26 de gener, pel que s'aprova el Reglament Orgànic dels Instituts d'Educació Secundària (1996).
<https://www.boe.es/buscar/pdf/1996/BOE-A-1996-3834-consolidado.pdf>

Rodríguez- Gómez, D. (2016). *El projecte d'investigació*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
https://materials.campus.uoc.edu/daisy/Materials/PID_00259400/pdf/PID_00259400.pdf

Ros, I., i Zuazagoista, A. (2015). Implicación escolar y autoconcepto. A A. Fernández-Zabala i L. Revuelta (Eds), *Ajuste personal y social. Investigación psicoeducativa* (p. 119-130). Donostia: EREIN.

Tynkkynen, L., Nurmi, J-E., i Salmela-Aro, K. (2010). Career goal-related social ties during two educational transitions: Antecedents and consequences. *Journal of Vocational Behaviour*, 76(3), 448-457.

Valero, S. (2018). *L'informe d'investigació*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
https://materials.campus.uoc.edu/daisy/Materials/PID_00259399/pdf/PID_00259399.pdf

Van Praag, L., Nouwen, W., Van Caudenberg, R., Clyeq, N., i Timmerman, C. (Eds.). (2018). *Comparative Perspectives on Early School Leaving in the European Union. Taking a Multi-Methods Approach Towards a Multi-Level Social Phenomenon*. Londres- Nova York: Routledge.

Van Velsor, P., i Orozco, G. (2007). Involving Low-income Parents in the Schools: Communitycentric Strategies for School Counselors. *Professional School Counseling*, 11(1), 17-24.

Vásquez, I. (2005, 18 de desembre). *Tipos de estudios y métodos de investigación*. Gestipolis. Recuperat 1 d'Abril, 2022, de: <https://www.gestipolis.com/tipos-estudio-metodos-investigacion/>

14. Annexos

Annex I- Qüestionari de l'alumnat

Et presentem el **qüestionari dels alumnes de 2n d'ESO**. Hi trobaràs preguntes relacionades amb tu, la teva família, el teu centre, les teves classes, etc. Et comentem com és i què hi hauràs de fer:

- **Llegeix atentament tant les preguntes com les opcions de resposta.** Quan tinguis clara la resposta, indica l'opció que prefereixis.
- Necessitaràs aproximadament **10-15 minuts** per emplenar el qüestionari. Et demanem que **pensis bé les teves respostes**, ja que tindràs prou temps per emplenar-lo.
- Hi ha **formats de resposta diferents**.
- **No hi ha respostes correctes ni incorrectes.**
- Contesta amb **sinceritat**.
- Les preguntes marcades amb * s'han de respondre **obligatòriament**.
- Totes les respostes s'analitzaran de manera **confidencial**. Ningú no s'assabentarà del que has contestat perquè el qüestionari és **anònim**.
- Si tens **dubtes**, **consulta el professor/a**.

Moltes gràcies per la teva col·laboració!

Dades personals

1. Quin és el teu grup de classe?

- A B C D E F
 G

2. Has rebut el suport/ajuda de l'orientadora (Deborah) a 1r o 2n d'ESO?

- Sí
 No

3. En el cas que hakis rebut el suport de l'orientadora, quin han estat els motius? (Pots marcar diverses respostes)

- Les assignatures em costen molt.
 He estat molt nerviós/a o necessitava ajuda.
 Em porto malament a la classe.
 He estat molt trist/a.
 Em costa relacionar-me.
 Altres motius.

4. Des de l'inici del curs, quantes vegades he parlat amb l'orientadora (Deborah) fora de la classe?

- Una vegada.
 Dues vegades.
 Tres vegades.
 Més de tres vegades .

5. En quina comunitat autònoma vau néixer tu i els teus pares o tutors legals?

*Selecciona una opció del menú desplegable per a cada categoria.
 Si tu i/o els teus pares heu nascut fora de l'Estat Espanyol, marca l'última opció.*

- Tu mateix/a: *[desplegable]*
- La teu pare/mare o tutor/a legal 1: *[desplegable]*
- El teu pare/mare o tutor/a legal 2: *[desplegable]*

[Opcions desplegable]

Opció en blanc
Catalunya
Andalusia

Aragó
Principat d'Astúries
Illes Balears
Illes Canàries
Cantàbria
Castella i Lleó
Castella-la Manxa
Extremadura
Galícia
La Rioja
Comunitat de Madrid
Regió de Múrcia
Comunitat Foral de Navarra
País Basc
Comunitat Valenciana
Ceuta
Melilla
Fora de l'Estat Espanyol

6. Si tu o els teus pares (o tutors legals) heu nascut fora de l'Estat Espanyol, indica en quin continent.

Selecciona una opció del menú desplegable per a cada categoria.

Només cal que indiquis el continent per aquells membres que hagin nascut fora de l'Estat Espanyol.

- Tu mateix/a: *[desplegable continents]*
- La teu pare/mare o tutor/a legal 1: *[desplegable continents]*
- El teu pare/mare o tutor/a legal 2: *[desplegable continents]*

7. Si has nascut fora de Catalunya, quina edat tenies quan vas arribar-hi?

Selecciona una opció del menú desplegable.

[Opcions desplegable]

<i>Vaig néixer a Catalunya</i>
Menys d'un any
1 any
2 anys
3 anys
4 anys
5 anys
6 anys
7 anys
8 anys
9 anys
10 anys
11 anys
12 anys
13 anys
14 anys
15 anys
16 anys

8. Qui viu amb tu a casa normalment? *

Marca la columna "Casa 2", només en el cas que visquis en dues cases de manera habitual.

	Casa 1	Casa 2
Mare o tutora legal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pare o tutor legal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'altre/a mare, pare o tutor/a legal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Germans (o germanastres)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parella de la mare (o tutora legal)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parella del pare (o tutor legal)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Altres familiars (p. ex.: cosins, tiets)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Altres situacions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Dades acadèmiques

9. Quants anys tenies quan vas començar l'educació infantil? *

- 1 any o menys (escola bressol)
- 2 anys (escola bressol)
- 3 anys (P3)
- 4 anys o més (P4 o P5)
- No vaig fer educació infantil.

10. Has repetit algun curs? *

Selecciona una opció del menú desplegable per a cada etapa educativa.

A l'Educació Primària: *[desplegable]*

A l'ESO: *[desplegable]*

[Opcions desplegable]

No, mai
Sí, un cop.
Sí, dos cops.

Context familiar

11. Quines de les coses següents hi ha a casa teva? *

Pots marcar més d'una opció.

- Una habitació per a tu sol/a.
- Un lloc tranquil per estudiar.
- Un ordinador que pots utilitzar per fer els deures de l'escola.
- Connexió a Internet.
- Llibres de literatura, art, música o disseny.
- Llibres útils per a la teva feina escolar.
- Un diccionari.
- Tauleta (*tablet*).
- Plataforma de sèries i pel·lícules
- Consola de videojocs.
- Impressora.

12. Quantes de les coses següents hi ha a casa teva? *

Marca una opció en cada fila.

	Cap	Un	Dos	Tres o més
Televisors	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cotxes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Telèfons mòbils amb connexió a Internet (p. ex.: smartphones)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ordinadors (ordinador de taula o portàtil)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tauleta (tablet)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lector de llibres electrònics (e-book)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instruments musicals (p. ex.: guitarra, piano)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. La teva família ... *

Tria "Sí" o "No" per a cada afirmació.

	Sí	No
té contractada una persona externa que ajuda en les feines de la llar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
disposa d'una casa on passeu les vacances i/o els caps de setmana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Amb quina freqüència els teus pares o tutors legals llegeixen les publicacions següents? *

Marca una opció en cada fila.

	Mai o gairebé mai	Una o diverses vegades al mes	Diverses vegades a la setmana	Cada dia o quasi cada dia
Llibres en paper o en format digital.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revistes especialitzades (per exemple, de geografia, història, ciència o art).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Premsa en paper o en format digital.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. En la darrera setmana, amb quina freqüència has fet alguna d'aquestes activitats amb la teva família? *

Marca una opció en cada fila.

	Mai o gairebé mai	Una o dues vegades a la setmana	Tres o quatre vegades a la setmana	Cada dia o quasi cada dia
Parlar sobre temes d'actualitat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parlar sobre allò que he fet a l'escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dinar i/o sopar tots junts a taula mentre mirem la televisió.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dinar i/o sopar tots junts a taula sense mirar la televisió.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Amb quina freqüència fas les següents activitats amb la teva família? *

Marca una opció en cada fila.

	Mai o gairebé mai	Una o diverses vegades l'any	Una o diverses vegades al mes	Cada cap de setmana o quasi cada cap de setmana
Activitats com anar al cinema, al teatre, concerts, museus, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activitats com passejar, anar a la platja, fer esports junts, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Quin és el nivell més alt d'estudis acabats pels teus pares o tutors legals?

Selecciona una opció del menú desplegable per a cada categoria.

- La teu pare/mare o tutor/a legal 1: [desplegable]
- El teu pare/mare o tutor/a legal 2: [desplegable]

[Opcions desplegable]

No va anar a l'escola.
No va acabar l'educació primària.
Educació primària
Educació secundària obligatòria
Formació professional
Batxillerat
Estudis universitaris

18. Quin tipus de feina fan els teus pares o tutors legals (o han fet, si en aquest moment no treballen) en la seva ocupació principal?

Fixa't en les categories professionals del següent quadre i en els exemples de professions que s'hi donen. Pensa bé quin és el grup professional que encaixa millor amb la feina que desenvolupen els teus pares. Si tens qualsevol dubte, consulta'l al teu professor o professora.

Grup 1. Direcció d'empreses i administració pública

Membres del poder executiu i dels cossos legislatius; personal directiu de l'Administració pública i d'organitzacions d'interès social; directors executius. Directors comercials, de publicitat, de relacions públiques i de recerca i desenvolupament. Empresari/ària, director/a o gerent d'empresa o d'administració pública, directiu/iva d'empresa.

Grup 2. Professional de l'àmbit científic, tecnològic, social o humanístic

Professor/a; tècnic/a superior en enginyeria, dret, medicina, química, matemàtiques, farmàcia, arquitectura, informàtica, psicologia, ciències socials, periodisme, i professional de la cultura i l'espectacle o similar.

Grup 3. Tècnic/a i professionals de suport

Analista o programador/a informàtic/a, enginyer/a tècnic/a, arquitecte/a tècnic/a, mestre/a, infermer/a, agent comercial, empleat/ada públic/a de cossos de seguretat, supervisor/a d'indústria o de la construcció o similar.

Grup 4. Empleats comptables, administratius i altres empleats d'oficina

Gerents treballadors (propietaris), comerciant propietari/ària de botiga, empleat/ada d'oficina, comptable, administratiu/iva, empleat/ada de biblioteca, servei de correus, recepcionista, telefonista, empleat/ada d'atenció al públic o similar.

Grup 5. Treballadors dels serveis de restauració, personals, protecció i venedors

Dependent/a de comerç, venedors a domicili, caixer/a, cambrer/a, cuiner/a, treballador/a que té cura en serveis de salut o assistencials, treballador/a de seguretat privada, conserge, lampista, conductor/a de vehicles, mecànic/a de vehicles o similar.

Grup 6. Treballadors qualificats en activitats agrícoles, ramaderes, forestals i pesqueres

Grup 7. Artesans i treballadors qualificats de les indústries manufactureres i la construcció (excepte operadors d'instal·lacions de màquines)

Treballadors de la construcció, pintors, soldadors, planxistes, muntadors d'estructures metàl·liques, ferrers, fabricants d'eines, mecànics i ajustadors de maquinària, ceramistes, vidriers, artesans i treballadors de les arts gràfiques, de la indústria de l'alimentació, les begudes i el tabac, de la fusta, tèxtil, confecció, pell, cuir, calçat i altres operaris en oficis.

Grup 8. Operadors d'instal·lacions i maquinària, i muntadors

Maquinistes de locomotores, operadors de maquinària agrícola i d'equips pesants mòbils, i mariners, conductors de vehicles de transport urbà o per carretera.

Grup 9. Ocupacions elementals

Treballador/a de la llar, personal de neteja, ajudants de preparació d'aliments. Peó agrari, forestal, pesquer, de la construcció, de la indústria, del transport, descarregadors i reposadors. Recollidor/a de residus urbans, reposador/a, repartidors de publicitat, enllustradors i altres treballadors d'oficis de carrer.

Grup 10. Forces armades

Oficials i sotsoficials, tropa i marineria. Agents de la guàrdia civil, policies nacionals autonòmics, locals.

Selecciona una opció del menú desplegable per a cada categoria.

- La teu pare/mare o tutor/a legal 1: [desplegable]
- El teu pare/mare o tutor/a legal 2: [desplegable]

[Opcions desplegable]

Grup 1
Grup 2
Grup 3
Grup 4
Grup 5
Grup 6
Grup 7
Grup 8
Grup 9
Grup 10

19. Aproximadament, quant de temps dediquen els teus pares o tutors legals a fer feines per les quals cobren un salari?

Selecciona una opció del menú desplegable per a cada categoria.

- La teu pare/mare o tutor/a legal 1: [desplegable]
- El teu pare/mare o tutor/a legal 2: [desplegable]

[Opcions desplegable]

Treballa a temps complet (aproximadament 8 hores al dia)
Treballa a temps parcial (aproximadament 5 hores al dia)
No treballa però busca feina
Altres (p.ex: tasques de la llar, està jubilat/da)

20. Fins a quin punt estàs d'acord amb les afirmacions següents? *

Marca una opció en cada fila.

	Totalment en desacord	En desacord	D'acord	Totalment d'acord
Col·laboro amb les tasques de casa (p. ex: parar taula, anar a comprar, rentar els plats, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajudo les persones de la meva família quan ho necessiten (p. ex: faig els deures amb els meus germans, cuido els meus avis, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Implicació familiar

21. Valora, amb la major sinceritat possible, la freqüència amb la que es produeixen aquestes situacions a casa teva.

Marca una opció en cada fila.

	Mai	A vegades	Sempre
La meva família participa en l'organització de les activitats de l'AFA i/o Consell escolar.			
La meva família manté relació amb altres pares i mares de companys de l'escola.			
La meva família em proposa activitats educatives per complementar allò que aprenc a l'institut.			
La meva família coneix les tasques i temes que estic treballant a l'institut.			
La meva família sol·licita reunions amb el tutor/a per parlar sobre mi i el meu aprenentatge.			

22. Fins a quin punt estàs d'acord amb les afirmacions següents? *

	Totalment en desacord	En desacord	D'acord	Totalment d'acord
La meva família m'ajuda a fer els deures i/o estudiar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La meva família valora els meus resultats i esforços acadèmics.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La meva família m'exigeix bones notes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La meva família està al meu costat quan tinc dificultats.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La meva família m'anima a confiar en mi mateix/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Professorat i tutora

23. Fins a quin punt estàs d'acord amb les afirmacions següents sobre els professors del teu curs? *

Marca una opció en cada fila.

	Totalment en desacord	En desacord	D'acord	Totalment d'acord
Tinc una bona relació amb la majoria dels professors.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si necessito una ajuda extra, la rebré dels meus professors.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La majoria dels professors em tracten de manera justa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Fins a quin punt estàs d'acord amb les afirmacions següents sobre el teu tutor o tutora del centre? *

Marca una opció en cada fila.

	Totalment en desacord	En desacord	D'acord	Totalment d'acord
S'interessa pel meu benestar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valora els meus esforços i resultats acadèmics.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
M'anima a tenir confiança en mi mateix/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Té contacte amb la meua família per parlar sobre el meu rendiment i les meves dificultats.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Valoració

25. En una escala del 0 al 4, quina és la teua nota mitjana global?

Selecciona la nota que més s'hi approximi

0 0,5 1 1,5 2 2,5 3 3,5 4

Moltes gràcies per la teua col·laboració!

Annex II- Qüestionari de professorat/tutores

Us presentem el **qüestionari sobre el rol del tutor/a**. Hi trobareu preguntes relacionades amb la vostra formació, les vostres opinions, la vostra pràctica docent, etc. Per respondre el qüestionari seguiu aquestes indicacions:

- **Llegiu atentament tant les preguntes com les opcions de resposta.** Quan tingueu clara la resposta, indiqueu l'opció que preferiu.
- **No hi ha respostes correctes ni incorrectes.**
- El camp del codi, marcat amb * s'ha de respondre **obligatòriament**.
- Totes les respostes s'analitzaran de manera **confidencial**.
- És molt important que contesteu amb **sinceritat**.
- El qüestionari tardareu aproximadament 10 min.

Moltes gràcies per la vostra col·laboració!

DADES GENERALS

1. Introduïu el grup de la vostra tutoria: *

--

FORMACIÓ

2. Amb quin o quins d'aquests àmbits tenen relació els vostres estudis de grau o llicenciatura?

Marqueu una opció per a cada titulació de grau o llicenciatura que hàgiu obtingut.

Primer grau o llicenciatura: [desplegable] – OPCIÓ EN BLANC PER DEFECTE

[Opcions desplegable]

No tinc aquesta titulació
Arts i Humanitats
Biociències
Ciències
Comunicació i periodisme
Dret
Economia i Empresa
Ciències de l'Educació
Enginyeria, Arquitectura, Tecnologia
Geografia i Història
Matemàtiques i Estadística
Medicina, Infermeria, Fisioteràpia
Llengua, literatura i traducció.
Política i Societat
Psicologia
Logopèdia
Turisme
Veterinària

3. Quina o quines de les titulacions següents teniu?

Podeu marcar més d'una opció.

- Curs d'aptitud pedagògica (CAP).
- Màster de formació del professorat.
- Postgrau.
- Màster (diferent del de formació del professorat).
- Doctorat.

EXPERIÈNCIA DOCENT

4. Indiqueu, aproximadament, quants anys d'experiència laboral teniu, amb independència de si heu treballat a temps parcial o temps complet.

Seleccioneu una opció del menú desplegable.

Anys d'experiència com a docent en aquest centre: [desplegable]

Anys d'experiència com a docent en total: [desplegable]

[Opcions desplegables]

Menys d'un any
1 any

2 anys
...
50 anys

5. Quina és la vostra dedicació setmanal com a docent?

- Jornada completa.
- 1/2 + 1/3 de jornada.
- 2/3 de jornada.
- 1/2 de jornada.
- 1/3 de jornada.

6. Indiqueu a quin o quins grups de 2n impartiu la /les vostres matèries aquest curs.

*Marqueu tots els grups en els quals impartiu docència.
Podeu marcar més d'una matèria.*

Matèria	A	B	C	D	E	F	G
Llengua catalana i literatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Llengua castellana i literatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Llengua anglesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Llengua francesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Llengua alemanya	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Matemàtiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Àmbit científicotecnològic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Educació física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DESENVOLUPAMENT PROFESSIONAL

El terme *desenvolupament professional* fa referència a les activitats la finalitat de les quals és desenvolupar les habilitats individuals, els coneixements generals i els coneixements especialitzats i altres característiques com a docent, vagin acompanyats o no d'una certificació.

7. Si en els últims 5 anys, heu rebut formació sobre algun o alguns dels temes següents, indiqueu en quina mesura han tingut un impacte positiu en la vostra pràctica docent.

Marqueu una opció només per als temes que heu tractat en les vostres activitats.

	Cap impacte	Poc impacte	Força impacte	Molt d'impacte
Comportament de l'alumnat i gestió de l'aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atenció a l'alumnat amb necessitats específiques (NESE).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolupament d'habilitats transversals (p. ex., el treball en equip, actituds positives envers l'aprenentatge...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientació acadèmica i professional de l'alumnat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eines per treballar la igualtat i la diversitat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. En quina mesura considereu que necessiteu formació per a cada un dels temes següents?

Marqueu una opció en cada fila.

	No en necessito	En necessito una mica	En necessito força	En necessito molta
Comportament de l'alumnat i gestió de l'aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atenció a l'alumnat amb necessitats específiques (NESE).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolupament d'habilitats transversals (p. ex., el treball en equip, actituds positives envers l'aprenentatge...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientació acadèmica i professional de l'alumnat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eines per treballar la igualtat i la diversitat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

OPINIONS I ACTITUDS DEL PROFESSORAT

9. Quina importància van tenir les opcions següents per convertir-vos en docent? La docència em permetia...

Marqueu una opció en cada fila.

	Gens	Una mica	Força	Molta
seguir la meva vocació.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ajudar l'alumnat amb situacions socioeconòmiques i socioculturals especialment desfavorides.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
desenvolupar una carrera professional estable.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
conciliar la vida professional amb la personal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. En les vostres tasques de tutoria, fins a quin punt feu el següent?

Marqueu una opció en cada fila.

	Gens	Poc	Força	Molt
Encoratjar l'alumnat a creure que pot millorar els resultats en les tasques escolars.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajudar l'alumnat a valorar l'aprenentatge.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gestionar les conductes disruptives a l'aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivar l'alumnat que mostra menys interès en les tasques escolars.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fomentar que l'alumnat pensi de manera crítica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SATISFACCIÓ LABORAL

11. Indiqueu amb quina freqüència es donen les situacions d'estrès següents en la vostra feina.

Marqueu una opció en cada fila.

	Mai o gairebé mai	De vegades	Sovint	Sempre o gairebé sempre
Donar resposta a les preocupacions de les famílies.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adaptar la docència per a l'alumnat amb necessitats específiques (NESE).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En cas que es donin d'altres situacions, indiqueu quina o quines són i amb quina freqüència es donen:

PRÀCTICA DOCENT

12. En la darrera setmana completa, quant de temps heu dedicat en total a les tasques següents a banda de les hores lectives i complementàries¹?

Marqueu una opció en cada fila.

	0 min	Entre 0 – 30 min	Entre 30 - 60 min	Més de 60 min
Planificació individual o preparació de classes, ja sigui al centre o fora del centre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puntuació / correcció dels exercicis i treballs de l'alumnat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suport i orientació a l'alumnat (inclou la supervisió de l'alumnat, l'orientació acadèmica i l'orientació del comportament).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Treball en equip.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diàleg amb companys/es dins del centre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tasques administratives generals (inclou la comunicació, els tràmits i altres obligacions administratives.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activitats de desenvolupament professional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicació amb les famílies.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1. En les hores d'activitats complementàries s'inclouen les reunions setmanals de departament o seminari, comissió d'atenció a la diversitat, coordinació de nivell i amb especialistes per a l'atenció a la diversitat, entrevistes amb pares o tutors legals.

13. Amb quina freqüència feu aquestes accions en les vostres tutories?

Marqueu una opció en cada fila.

	Mai o gairebé mai	En algunes classes	En moltes classes	En totes o quasi totes les classes
Informo l'alumnat de com progressa en les diverses matèria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Indico a l'alumnat en quins aspectes encara pot millorar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Indico a l'alumnat com pot millorar els seus resultats.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oriento l'alumnat sobre com aconseguir els seus objectius d'aprenentatge.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. De tota la vostra jornada laboral, indiqueu quin percentatge de temps de classe dediqueu generalment a cadascuna de les activitats següents.

N'hi ha prou amb un càlcul aproximat. Escriviu un número a cada casella. Escriviu 0 (zero) si no hi dediqueu gens de temps. Assegureu-vos que totes les respostes sumen el 100 %.

	Indiqueu el % de temps dedicat
Tasques administratives (p. ex., passar llista, distribuir informació/impresos del centre).	
Manteniment de l'ordre a classe (manteniment de la disciplina).	
Ensenyament i aprenentatge.	
Avaluació.	
Orientació i tutoria.	
Coordinacions.	

15. En la docència en una aula amb situacions diverses, fins a quin punt podeu fer les accions següents?

Marqueu una opció en cada fila.

	Mai o gairebé mai	De vegades	Sovint	Sempre
Incorporar la diversitat de l'alumnat en l'ensenyament.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valorar les diferències entre l'alumnat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contribuir a la reducció dels estereotips entre l'alumnat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Indiqueu el vostre grau d'acord o desacord amb les afirmacions següents.

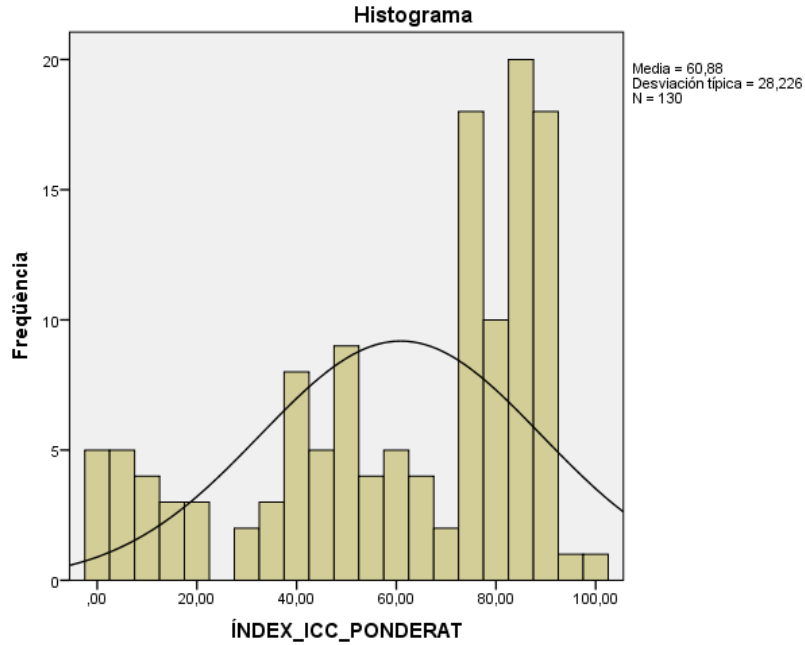
Marqueu una opció en cada fila.

	Totalment en desacord	En desacord	D'acord	Totalment d'acord
Les relacions entre el professorat i l'alumnat tendeixen a ser bones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La majoria del professorat s'interessa per les opinions de l'alumnat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El professorat proporciona una ajuda extra quan l'alumnat la necessita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Els membres del professorat confien els uns en els altres.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

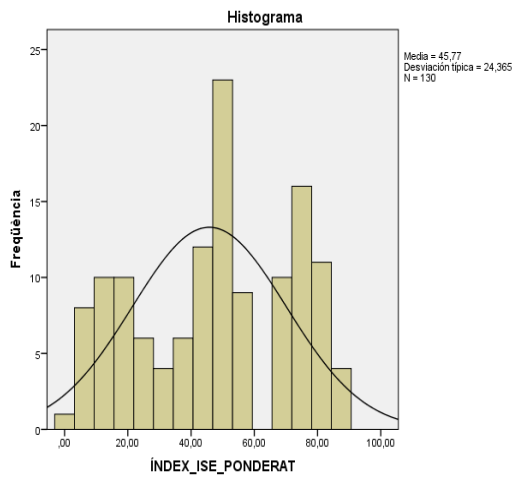
Moltes gràcies per la col·laboració!

Annex III- Histogrames dels índexs estadístics elaborats

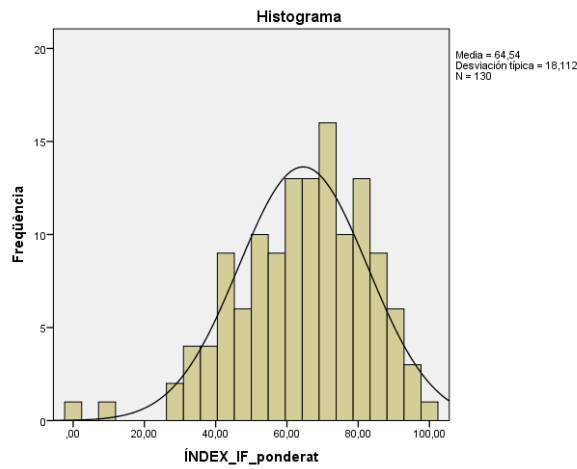
Gràfic 1. Representació en histogrames de la distribució de l'alumnat segons l'índex de capital cultural (ICC)



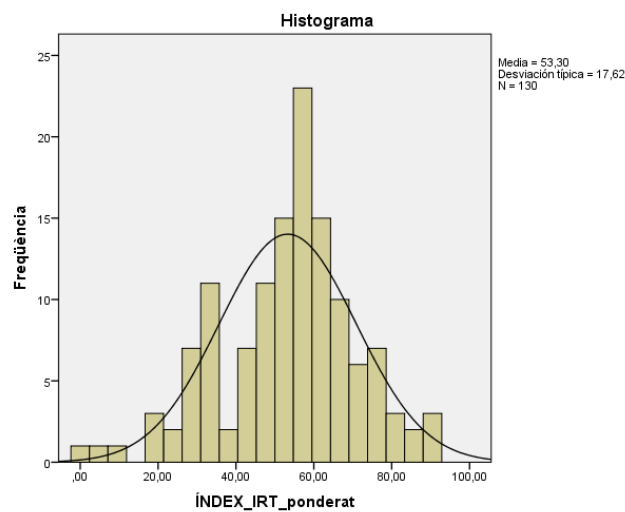
Gràfic 2. Representació en histogrames de la distribució de l'alumnat segons l'índex de capital socioeconòmic (ISE)



Gràfic 3. Representació en histogrames de la distribució de l'alumnat segons l'índex d'implicació familiar (IIF)



Gràfic 4. Representació en histogrames de la distribució de l'alumnat segons l'índex del rol de la tutora (IRT)



Annex IV- Taules de mitjanes i Proves d'homogeneïtat de variàncies

Taula I. Diferència de mitjanes en les puntuacions de l'ICC, ISE i IIF d'acord si afirmen haver estat atesos pel departament d'orientació o no.

Suport orientadora		ICC_ponderat	ISE_ponderat	IIF_ponderat
No seguiment	Mitjana	63,37	45,57	63,50
	N	86	86	86
	Desv. típica	27,65	24,29	17,70
Sí seguiment	Mitjana	56,02	46,16	66,70
	N	44	44	44
	Desv. típica	29,01	24,78	18,91
Total	Mitjana	60,88	45,77	64,54
	N	130	130	130
	Desv. típica	28,23	24,364	18,11

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Taula II. Prova de Kolmogorov-Smirnov per a una mostra de l'ICC, ISE i IIF.

	ICC_PONDERAT	ISE_PONDERAT	IIF_PONDERAT
N	130	130	130
Paràmetres normals			
Mitjana	60,89	45,77	64,54
DT.	28,23	24,37	18,11
Diferències més extremes	(Absoluta) 0,215	0,12	0,094
	(Positiva) 0,136	0,089	0,046
	(Negativa) -0,215	-0,120	-0,094
Z de Kolmogorov-Smirnov	2,45	1,36	1,08
Sig. asintòt. (bilateral)	0,000	0,049	0,198

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Taula III. Diferència de mitjanes en les puntuacions l'índex del rol de la tutora (IRT) d'acord si afirmen haver estat atesos pel departament d'orientació o no.

Suport orientadora		IRT_ponderat
No seguiment	Mitjana	54,32
	N	86
	Desv. típica	16,95
Sí seguiment	Mitjana	51,30
	N	44
	Desv. típica	18,90
Total	Mitjana	53,30
	N	130
	Desv. típica	17,62

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Taula IV. Prova de Kolmogorov-Smirnov per a una mostra de l'IRT

	IRT_PONDERAT
N	130
Paràmetres normals	
Mitjana	53,30
DT.	17,62
Diferències més extremes	(Absoluta) 0,125
	(Positiva) 0,074
	(Negativa) -0,125
Z de Kolmogorov-Smirnov	1,430
Sig. asintòt. (bilateral)	0,033

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Taula V. Diferència de mitjanes en els índexs d'implicació tutorial i actitudinal en relació als grups de la variable "suport de l'orientadora"

Suport orientadora		Índex d'implicació	Índex d'opinió/actituds de l'acció tutorial
No seguiment	Mitjana	31,55	50,79
	N	63	63
	Desv. típica	31,90	35,63
Sí seguiment	Mitjana	45,26	65,51
	N	29	29
	Desv. típica	40,86	31,63
Total	Mitjana	35,87	55,43
	N	92	92
	Desv. típica	35,32	34,93

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Taula VI. Prova de Kolmogorov-Smirnov per a una mostra de l'Índex d'implicació i l'índex d'actitud i opinions

	I IMPLICACIÓ	I ACTITUD I OPINIONS
N	92	92
Z de Kolmogorov-Smirnov	2,619	2,020
Sig. asintòt. (bilateral)	0,000	0,001

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Taula VII. Diferència de mitjanes de puntuació en l'índex del rol de la tutora segons el grup-classe

Grup classe anonimitzat	Mitjana	N	Desv. típ
1X	58,84	14	10,5
2X	50,0	18	15,77
3X	59,05	20	17,50
4X	40,71	20	17,78
5X	57,94	18	10,86
6X	59,74	22	18,75
7X	47,35	18	19,97
Total	53,30	130	17,62

*Els grups s'han anonimitzat així com també s'ha alterat l'ordre d'aquests per tal de no associar les tutores amb els grups.

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Taula VIII. Diferència de mitjanes en la nota acadèmica en relació als grups de la variable "suport de l'orientadora"

Suport orientadora		Nota acadèmica
No seguiment	Mitjana	7,44
	N	86
	Desv. típica	1,34
Sí seguiment	Mitjana	6,62
	N	44
	Desv. típica	1,70
Total	Mitjana	7,16
	N	130
	Desv. típica	1,52

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.

Taula IX. Prova de Kolmogorov-Smirnov per a una mostra de la nota acadèmica

	Nota acadèmica sobre 10
N	130
Z de Kolmogorov-Smirnov	1,88
Sig. asintòt. (bilateral)	0,02

Font: Elaboració pròpia a partir d'SPSS.