

LAS TIC EN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA: PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES EN PRÁCTICAS

MARÍA JOSÉ VIEIRA
Universidad de León

AGUSTÍN RODRÍGUEZ-ESTEBAN
Universidad de León

HÉCTOR GONZÁLEZ-MAYORGA
Universidad de León

1. INTRODUCCIÓN

En los centros educativos, afrontar la formación de los estudiantes y la orientación educativa online, y en concreto, comunicarse adecuadamente con el alumnado, con las familias y con los compañeros docentes, son algunos de los desafíos de los profesionales de la educación que llegaron forzosamente en marzo 2020 con la pandemia por COVID-19. En el ámbito profesional de la orientación educativa, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ya eran utilizadas previamente, aunque su uso no estaba generalizado. Por ello, algunas de las herramientas y procedimientos online utilizados durante el periodo de confinamiento y, posteriormente, durante el curso escolar 2020-21, es posible que hayan venido para quedarse. Sirva como ejemplo la relación de los centros educativos con las familias que ha pasado de ser presencial a ser online: reuniones grupales y tutorías individuales a través de Teams, Google Meet, Zoom, o cuestionarios y avisos en papel que han sido sustituidos por enlaces a Google forms o por mensajes electrónicos en las plataformas virtuales.

En este contexto, el objetivo de este estudio es identificar el potencial del uso de las TIC en el ámbito profesional de la orientación educativa que permita ajustar la formación inicial y permanente de los

orientadores⁸⁰. En este sentido, este estudio forma parte de la fase de análisis de necesidades de un proyecto de innovación docente universitaria para la mejora de la competencia en comunicación de futuros profesionales de la educación del Grupo de Innovación Docente en Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (GID-INDOMIDE) de la Universidad de León.

Teniendo en cuenta el objetivo planteado, el marco teórico del que parte este capítulo hace referencia, en primer lugar, al *cómo* se aborda el trabajo desde la orientación educativa y, en segundo lugar, a qué impacto han tenido las TIC en el desempeño de este trabajo.

En primer lugar, respecto al *cómo*, la orientación educativa es una disciplina dirigida a la acción que implica procesos de ayuda sistematizados basado en conocimientos científicos que persigue el desarrollo integral del individuo a lo largo de toda su vida. Evidentemente, esta definición tan genérica necesita una precisión del marco de intervención en el que ese proceso de ayuda se desarrolla. Desde la década de los 90 diversos autores han acotado los elementos del marco de intervención, dedicando una parte fundamental a profundizar en *cómo* actuar, es decir, a los modelos de intervención en orientación (Álvarez González y Bisquerra Alzina, 1996, 2017; Álvarez Rojo, 1994; Bisquerra Alzina, 1998; Hervás Avilés, 2006; Jiménez Gámez y Porras Vallejo, 1997; Martínez Clares, 2002; Repetto, 2002; Rodríguez Espinar et al., 1993; Santana Vega, 2003; Sanz Oro, 2001; Sobrado y Ocampo, 1997; Vélaz de Medrano, 1998). Los modelos de intervención en orientación describen qué proceso se debe seguir con el fin de alcanzar unos objetivos prefijados. La clasificación de los modelos de orientación según el tipo de intervención es bastante homogénea, aunque se observan algunas diferencias:

- Rodríguez Espinar et al. (1993) y Sobrado y Ocampo (1997) distinguen cuatro categorías que comprenden seis modelos de intervención dependiendo de cómo se combinen algunas de sus características: (1) Modelos de intervención directa e

⁸⁰ Se hace notar que las menciones genéricas en masculino que aparecen en este capítulo se entenderán referidas también a su correspondiente femenino.

individualizada: modelo de *counseling* o clínico, (2) Modelos de intervención directa y grupal: modelo de servicios, modelo de programas y modelo de servicios actuando por programas, (3) Modelo de intervención indirecta e individual y/o grupal: modelo de consulta, y (4) Modelo de intervención a través de medios tecnológicos: modelo tecnológico.

- Álvarez Rojo (1994) realiza una clasificación siguiendo un planteamiento similar, aunque con importantes diferencias: omite el modelo clínico y el tecnológico y cambia la denominación de modelo de servicios actuando por programas por modelo descentralizado basado en la escuela. Su propuesta, por tanto, se resume en (1) modelo de servicios (modelo descentralizado basado en la escuela), (2) modelo de programas y (3) modelo de consulta (centrado en problemas educativos, y centrado en las organizaciones).
- Jiménez Gámez y Porras Vallejo, (1997) omiten el modelo tecnológico, pero al contrario que Álvarez Rojo (1994), consideran el modelo clínico como modelo de intervención y excluyen el modelo de servicios de esta clasificación. Realizan la siguiente clasificación (1) modelo de *counseling*, (2) modelos de programas y (3) modelo de consulta.
- Vélaz de Medrano (1998) propone una tipología comprensiva de los modelos de intervención en la práctica orientadora: (1) modelo de *counseling* o consejo, (2) modelo de servicios, (3) modelo de programas, (4) modelo de servicios actuando por programas y (5) modelo de consulta y formación.
- Álvarez y Bisquerra (1996) consideran como modelos básicos, (1) el modelo clínico, (2) de servicios, (3) de programas y (4) de consulta, y los complementan con los modelos mixtos, entre los que destacan el modelo psicopedagógico y los modelos de programas integrados. Posteriormente, Bisquerra (1998 y 2006) distingue sólo tres modelos básicos y considera el modelo de servicios como modelo organizativo.

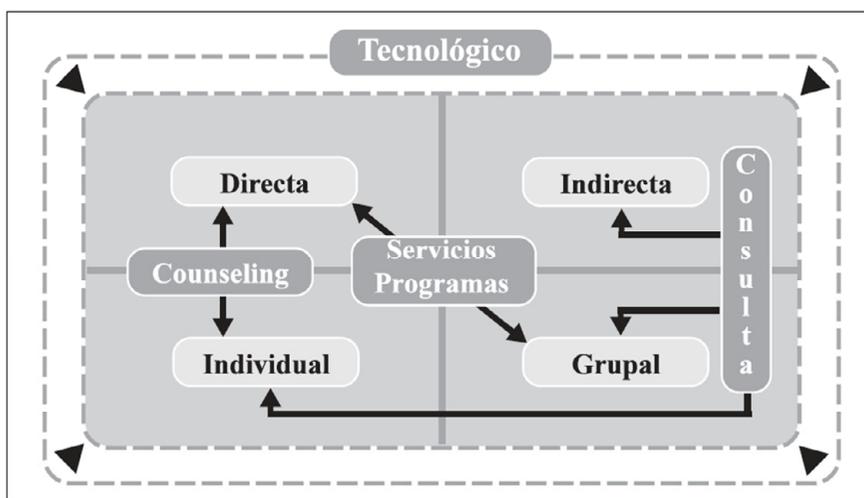
- Martínez Clares (2002), Repetto (2002) y Hervás Avilés (2006) identifican tres modelos básicos: (1) modelo de *counseling* o clínico, (2) modelo de consulta y (3) modelo de programas. Martínez Clares (2002) añade a esta propuesta el modelo integral e integrador.
- Por último, Santana Vega (2003) o Sanz Oro (2001) distinguen dos modelos de intervención en función de si la intervención es directa o indirecta por parte del orientador. Santana Vega (2003) distingue entre modelo de *counseling* y de consulta mientras que Sanz Oro (2001) incluye en los modelos directos el asesoramiento individual y en pequeños grupos (*counseling*) o con el grupo clase (generalmente mediante programas en el currículo), y en los modelos indirectos, la consulta y la orientación entre iguales.

Como se puede observar en las clasificaciones expuestas, la tendencia mayoritaria es la de considerar tres modelos básicos: clínico, consulta y programas. En cambio, el modelo de servicios no es considerado modelo básico por diversos autores debido a que se considera un modelo organizativo que depende de la regulación específica de la organización de la orientación educativa en las Comunidades Autónomas españolas. Asimismo, la intervención a través de medios y recursos tecnológicos no se considera por la mayoría de los autores lo suficientemente sistematizada como para ser considerada un modelo con entidad propia, sino como un recurso o un conjunto de herramientas. En opinión de Vélaz de Medrano (1998), no cabe duda de la importancia de los medios tecnológicos como recursos necesarios para la difusión de información (páginas Web, bases de datos, etc.) y como ayuda para la toma de decisiones (programas informáticos de orientación académica y profesional) indispensables para los orientadores, pero no parece adecuado considerarlos como modelo de intervención con entidad en sí mismo por no reunir las ventajas de claridad, homogeneidad y ajuste al concepto de modelo. En el mismo sentido Muñoz-Carril y González-Sanmamed, (2014) consideran que en el ámbito de la orientación educativa no se están aprovechando adecuadamente las potencialidades de las herramientas TIC ni en España ni en el ámbito internacional. En su opinión,

parece que los esfuerzos desarrollados por algunos autores en la línea de destacar tanto la necesidad como las ventajas de integrar las TIC en las acciones de orientación no han tenido el eco suficiente (Muñoz-Carril y González-Sanmamed, 2014: 50).

Por el contrario, autores como Rodríguez Espinar et al. (1993), Sobrado y Ocampo (1997) y, más recientemente, Pantoja (2014) consideran que el modelo tecnológico presenta entidad propia. Esta identidad está basada en la integración de las TIC en un programa comprensivo de intervención dirigido preferentemente a la prevención y al desarrollo, que despliega sus funciones alternando las dimensiones dentro-fuera del contexto donde se lleve a cabo, directa-indirecta e individual-grupal. Según los casos, puede adoptar determinadas características de otros modelos de intervención. Según Pantoja (2014), el hecho de que las raíces del modelo tecnológico se sitúen en otros modelos no le quita identidad propia, sino que fortalece su capacidad de adaptación a la naturaleza de cada intervención. En opinión de este autor, será a través de programas comprensivos integrados en el currículum como mejores resultados consiga (ver Figura 1).

FIGURA 1. Categorías definitorias de los modelos de orientación e intervención



Fuente: Pantoja (2014: 197)

En segundo lugar, una vez expuesto el *cómo* se aborda el trabajo desde la orientación educativa y, teniendo en cuenta que independientemente del grado de consenso entre autores, existe o bien un modelo tecnológico aplicable a la orientación educativa o, al menos, un aprovechamiento de las TIC en el ejercicio de las funciones de los orientadores, es necesario conocer el impacto que tienen las TIC en la orientación educativa, en concreto, a partir de la situación de teletrabajo obligado por la pandemia de COVID-19.

En este sentido, según Otero Rodríguez et al. (2020), profesionales de la orientación educativa, las TIC ya iban ocupando lentamente un pequeño espacio en el sistema educativo y, en concreto, en la orientación educativa. En su opinión, la situación generada respecto al teletrabajo por la pandemia de COVID-19, ha dejado de manifiesto la necesidad de formación en competencias digitales que hasta ahora se habían adquirido lentamente y de forma voluntaria. Según los estudios realizados por diversos autores (Dores et al. 2020, Garoz Sanjuan y Resina Jiménez, 2021; Morata Sanz, 2020; Otero Rodríguez et al., 2020) durante el confinamiento las herramientas TIC más utilizadas por los orientadores fueron plataformas institucionales, videollamadas, redes sociales y distintas aplicaciones para crear y compartir contenidos. Este uso obligado ha supuesto que surjan nuevas oportunidades que predispongan a los orientadores a un mayor uso de las herramientas TIC en el futuro, ya que, si bien ya existían y eran utilizadas desde hace mucho tiempo, su uso era muy limitado (Maurya et al. 2020).

2. OBJETIVOS

El objetivo general de este estudio es identificar el uso de las TIC en el ámbito profesional de la orientación educativa en opinión de estudiantes que han realizado prácticas curriculares en este ámbito. En concreto, en este estudio se plantean los siguientes objetivos específicos.

- Identificar las ventajas e inconvenientes de la utilización del uso de las TIC en el trabajo profesional realizado por los orientadores educativos.

- Describir las posibilidades de las TIC en el ámbito de la orientación para la comunicación con las familias.
- Identificar las principales herramientas digitales utilizadas por los orientadores educativos con diversos agentes (estudiantes, familias, profesorado).

3. METODOLOGÍA

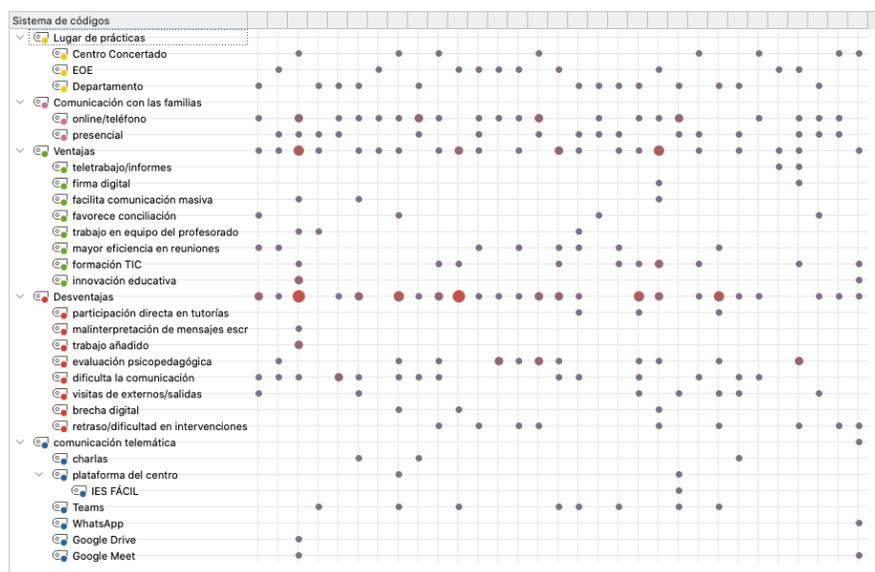
El siguiente estudio sigue una metodología cualitativa de análisis documental de los informes de las prácticas curriculares realizadas por los estudiantes del Máster Universitario en Orientación Educativa de la Universidad de León (curso 2020-21). En concreto, 31 estudiantes realizaron las prácticas con orientadores y orientadoras de departamentos de orientación de Institutos de Orientación Secundaria, de centros privado-concertados y de Equipos de Orientación Educativa de la provincia de León (España). La selección de centros representa la diversidad educativa de la provincia de León en términos de ubicación y etapas educativas y se distribuyen en 13 departamentos de orientación de Institutos de Educación Secundaria, 8 colegios concertados y 10 Equipos de Orientación Educativa. Los estudiantes han realizado las prácticas desde abril hasta junio de 2021 asistiendo a los centros diariamente durante la duración completa de la jornada laboral de los orientadores. Debido a la situación generada por la pandemia, en algunos casos, esta presencialidad en el puesto de trabajo se alternó con teletrabajo supervisado por el tutor (orientador) en el centro de prácticas.

En el análisis de contenido de las memorias se han analizado las respuestas de los estudiantes a las siguientes preguntas incluidas en el guion de sus informes: *Reflexión sobre la adaptación de los orientadores de Departamentos de Orientación y de Equipos de Orientación Educativa a la crisis sanitaria actual, ¿cómo ha afectado a la forma de comunicación del orientador/a en el cumplimiento de sus funciones?, ¿cuáles son las ventajas y desventajas de la relación no presencial con los diferentes agentes (estudiantes, familias, tutores/profesorado)?*

El análisis de contenido se ha realizado utilizando el software MAXQDA 2020. Se han importado a este proyecto las 31 memorias de

prácticas seleccionadas. Posteriormente, se ha seguido un procedimiento de codificación inductivo con un total de 249 segmentos codificados (ver Figura 2 con la matriz de códigos exportada del programa MAXQDA).

FIGURA 2. Matriz de códigos



Como se puede observar en la Figura 2, los códigos (categorías) creados corresponden a: 1) lugar de prácticas, con tres subcódigos (subcategorías) que corresponden a centro concertado, Equipo de Orientación Educativa (EOE), o departamento, en el caso de los Institutos de Educación Secundaria; 2) comunicación con las familias, que incluye los subcódigos online o por teléfono y presencial; 3) ventajas, que incluye 8 subcategorías: teletrabajo y realización de informes, firma digital, comunicación masiva, conciliación familiar, trabajo en equipo del profesorado, eficiencia en las reuniones, formación en TIC, y por último, innovación educativa; 4) desventajas, al igual que en el caso de las ventajas también incluye 8 subcategorías. En este caso, son las siguientes: participación en tutorías, malinterpretación de mensajes escritos, trabajo añadido, evaluación psicopedagógica, dificultades en la comunicación, visitas de externos y salidas extraescolares, brecha digital, o dificultades y retrasos en las intervenciones con los estudiantes. Por

último, en quinto lugar, la categoría comunicación telemática incluye las subcategorías charlas, plataforma del centro, Teams, Whasapp, Google Drive y Google Meet.

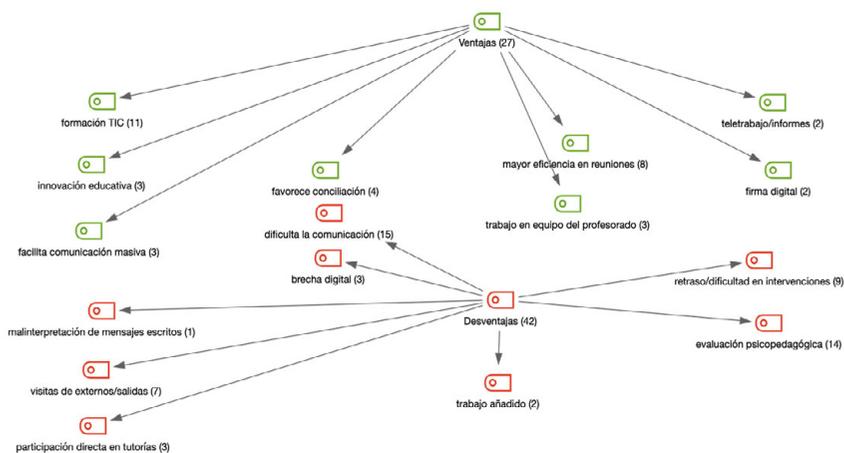
4. RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados atendiendo a los tres objetivos específicos planteados.

4.1. VENTAJAS E INCONVENIENTES

Los resultados del primer objetivo específico, es decir, identificar las ventajas e inconvenientes percibidos por los estudiantes en prácticas con orientadores educativos sobre el uso de las TIC, aparecen reflejados en la Figura 3 en la que se presenta la relación de códigos entre ventajas y desventajas.

FIGURA 3. Relación de códigos sobre ventajas y desventajas del uso de las TIC



Como se puede observar en la Figura 3, las desventajas son más numerosas ($n = 42$) que las ventajas ($n = 27$). Considerada la figura en un eje horizontal, de izquierda a derecha, se pueden identificar cinco grupos.

El primer grupo de ventajas e inconvenientes corresponde a la atención grupal propia de modelos de intervención como el de programas, en concreto, en relación al Plan de Acción Tutorial. En este caso, la principal ventaja de la situación laboral actual es que ha obligado a una rápida inmersión y formación en TIC a orientadores y a profesorado ($n = 11$), lo cual no se habría producido de una forma tan rápida de no haber sido por la situación sanitaria vivida. Esta formación ha llevado a un mayor interés por la innovación educativa ($n = 3$) y ha facilitado la comunicación masiva ($n = 3$). Por el contrario, el uso de las TIC desde un modelo de programas y, en concreto, como herramienta para la acción tutorial ha conllevado diversas desventajas. Entre ellas, el uso de las TIC derivado de la situación sanitaria ha supuesto que las visitas a centros de trabajo, instituciones, visitas de profesionales a los centros, hayan sido sustituidas por videoconferencias, lo cual limita el conocimiento en profundidad del contexto o las instalaciones, que sí permite la observación directa cuando se realizan visitas a los diferentes centros (universidad, centros de formación profesional, asociaciones, etc.) ($n = 7$). En palabras de los estudiantes de prácticas, se presenta a continuación el texto literal de algunos fragmentos textuales sobre estas desventajas:

“El principal reto al que se han tenido que enfrentar se relaciona con la organización del Plan de Acción Tutorial del actual curso académico. Durante otros años, era común que diferentes asociaciones y ponentes acudieran al centro para impartir sesiones de tutoría en los diferentes niveles educativos. Sin embargo, tras el confinamiento y las posteriores restricciones ha sido difícil planificar los tiempos y espacios, sobre todo porque en varias ocasiones rechazaban la propuesta del orientador o solo era posible realizar las tutorías de manera online”.

“Evidentemente hay actividades se han visto afectadas, como las excursiones o salidas fuera del centro, lo que ha provocado entre los alumnos un cierto clima de hastío y frustración”.

“Otra actividad muy interesante y productiva que se ha visto forzada a cancelarse es la visita del alumnado a los centros de Formación

Profesional, Jornada de Puertas Abiertas de la Universidad, excursiones varias a distintos destinos, etc.”.

Otras desventajas mencionadas en menor medida hacen referencia a que el orientador ha participado en menor medida en la tutoría de aula al estar limitadas sus visitas a las aulas ($n = 3$), así como la malinterpretación de mensajes escritos que se han comunicado mediante correo electrónico o plataformas digitales a las familias y al alumnado que no se hubieran producido en reuniones físicas en las que se produce una mayor interacción para resolver dudas ($n = 1$).

El segundo grupo de ventajas e inconvenientes hace referencia a la relación con las familias. En este caso destacan las desventajas, concentrándose la más frecuente en las dificultades para la comunicación con las familias ($n = 15$). Estas dificultades están vinculadas al escaso conocimiento de las familias del uso de las TIC, agravado en algunos casos por la escasez de recursos o la brecha digital en familias desfavorecidas ($n = 3$). En este sentido, en una de las memorias se recoge esta dificultad indicando que “muchas familias desconocen el uso de recursos online, y a través del teléfono móvil no hay contacto visual entre los implicados. Por lo general, desde mi punto de vista, estas medidas suponen más desventajas que ventajas, consiguiendo que la figura del orientador pase de manera aún más desapercibida dentro del alumnado”.

Como única ventaja en este grupo se ha mencionado que el uso de las TIC para la relación y la comunicación con las familias favorece la conciliación familiar ($n = 4$) ya que ha permitido que padres y madres que no hubieran podido asistir en el horario de tutoría a una reunión presencial, sí lo hayan podido hacer en reuniones más breves a distancia.

El tercer grupo está formado sólo por desventajas, en este caso, indicando que el uso de las TIC ha supuesto un trabajo añadido para los orientadores ($n = 2$).

El cuarto grupo hace referencia a la comunicación y asesoramiento al profesorado, el cual forma parte de un modelo de consulta. En este caso se han observado ventajas que tienen que ver con mayor agilidad, asistencia y eficiencia en las reuniones ($n = 8$), junto con una mayor

facilidad para el trabajo en equipo con el profesorado a través del uso de herramientas como Teams (n = 3). Algunos fragmentos literales de estas ventajas son los siguientes:

“El tener que incorporar estas herramientas a su día a día (refiriéndose a Microsoft Teams), y comprobar las ventajas, ha hecho que sigan trabajando con ellas en el presente curso, especialmente a la hora de tener que hacer las reuniones de coordinación (tanto las internas como con los otros equipos) en las que se juntan muchas personas en un espacio reducido”.

“La única ventaja que puedo extraer de la relación no presencial es que las reuniones con los diferentes agentes se pueden realizar en cualquier momento y de una forma más rápida”.

“Las únicas actuaciones que actualmente se mantienen en formato online son las referentes a reuniones de una gran cantidad de miembros como, por ejemplo, las charlas a padres de un curso concreto, las reuniones de CCP o los claustros de profesores; los docentes prefieren que este tipo de reuniones se realicen vía online, aunque esta situación llegara a superarse”.

Por último, en el lado derecho de la figura, el quinto grupo hace referencia al modelo clínico que implica la evaluación e intervención psicopedagógica. Este grupo concentra la mayoría de las desventajas (n = 23) del uso de las TIC por dos motivos fundamentalmente: la imposibilidad de realizar la evaluación psicopedagógica a los estudiantes online a lo que se ha unido un mayor número de casos de estudiantes con ansiedad (n = 14). Las dificultades en la realización de la evaluación psicopedagógica han generado, además, retraso y complicaciones en la intervención por parte del profesorado especialista (n = 9). A continuación, se presentan algunos fragmentos literales que permiten comprender en mayor profundidad estos inconvenientes:

“Dentro del despacho, se han de mantener evidentemente las distancias de seguridad con el alumnado. Esto, en ocasiones, supone una clara dificultad a la hora de aplicar pruebas psicopedagógicas. En algunas de ellas, el alumnado ha de responder en función de una representación gráfica que sostiene en sus manos el orientador, y por mantener la distancia de seguridad, el estudiante evaluado no respondía con seguridad al no saber si veía correctamente la imagen”.

“Durante el primer trimestre se priorizaron las valoraciones pendientes, ya que el curso pasado finalizó sin la realización de las demandas planteadas, así como la revisión de los informes psicopedagógicos, especialmente en niños que cambiaban de la etapa de Educación Infantil a Primaria y presentaban Dificultades Específicas de Aprendizaje”.

“Además, este año se incrementaron las demandas de valoración relacionadas con problemas de ansiedad, así como problemas en el desarrollo social y afectivo, y las demandas relacionadas con problemas de comunicación, así como del lenguaje y la lectoescritura (especialmente en 1º y 2º de Educación Primaria)”.

“En cuanto al alumnado, no se observan dificultades respecto al trato con el orientador, pero resulta llamativa la creciente presencia de problemas de salud mental sobre todo relacionados con la ansiedad o la depresión. A veces pasa desapercibida la afectación de la pandemia sobre los adolescentes, pero es una situación a la que deberíamos de dar una mayor importancia de cara a prevenir su ocurrencia”.

En este grupo, las ventajas que se manifiestan respecto a la gestión que conlleva el modelo clínico tienen que ver con la ventaja que supone la firma digital, ya que “entregar los documentos por registro electrónico a través de internet ha facilitado mucho el envío de la documentación” (n = 2) y reservar tiempo de teletrabajo para la realización de informes de evaluación psicopedagógica (n = 2):

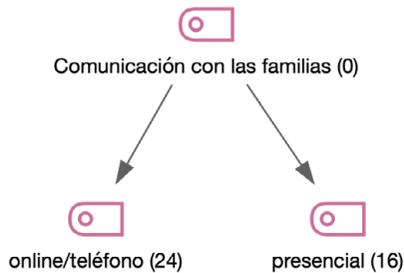
“...hemos tenido que teletrabajar algunos días, los cuales los hemos dedicado a la realización de informes y otras tareas, lo cual nos ha servido para avanzar mucho trabajo, es la única ventaja que puedo encontrar a la hora de teletrabajar”.

“La opción de teletrabajar los viernes ha permitido que se aproveche mejor el tiempo de trabajo”.

4.2. COMUNICACIÓN CON LAS FAMILIAS

En este apartado se presentan los resultados del segundo objetivo específico, es decir, describir las posibilidades de las TIC para la comunicación con las familias.

FIGURA 4. Las TIC como herramienta para la comunicación con las familias



Como muestra la figura 4, en la comunicación con las familias ha predominado la comunicación a través de las TIC ($n = 24$) frente a las entrevistas presenciales ($n = 16$). Esta diferencia se debe mayoritariamente al objetivo de la comunicación con la familia, es decir, en el caso de la acción tutorial ha primado la comunicación online o telefónica mientras que, por el contrario, las entrevistas han sido mayoritariamente presenciales en el caso de las entrevistas con los padres vinculadas a la valoración individual de sus hijos y a la evaluación psicopedagógica. A continuación, se presentan fragmentos literales que reflejan la preferencia de los orientadores por la relación presencial y personal en el caso de evaluaciones individuales de alumnos, a lo que se une la necesidad de realizarlas presencialmente para garantizar la firma de documentos exigida por la administración por parte de los padres o tutores legales:

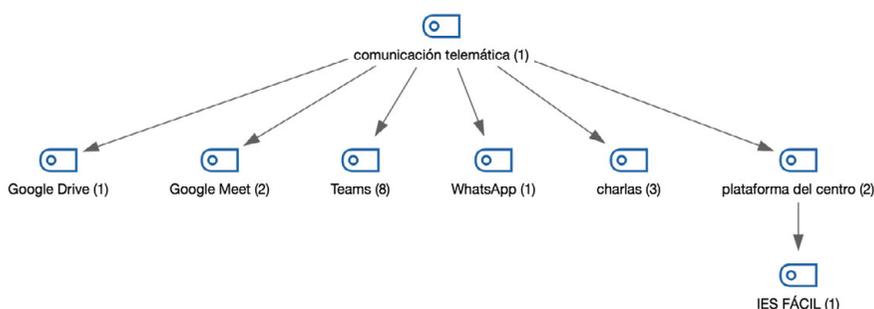
“El contacto con las familias siempre era con cita previa y organizado para realizar una correcta ventilación y desinfección del departamento y, en algunas ocasiones, la conversación era por vía telefónica, con lo cual el contacto visual y presencial con esas familias no se tenía y para una correcta intervención y actuación de esas familias con sus hijos/as es bastante importante la presencialidad para crear un clima de mayor confianza”.

“Las reuniones presenciales con las familias han quedado reducidas, en muchas ocasiones a la firma de documentos, bajo cita previa. Muchas familias no tenían firma digital con lo que ha sido obligatoria la presencialidad para hacer posible la firma de documentos oficiales”.

4.3. HERRAMIENTAS DIGITALES PARA LA COMUNICACIÓN

Por último, se presentan los resultados del tercer objetivo específico, es decir, identificar las principales herramientas digitales utilizadas por los orientadores educativos para la comunicación con diversos agentes (estudiantes, familias, profesorado).

FIGURA 5. Herramientas digitales utilizadas para la comunicación



En los apartados previos se han presentado ya algunas de las herramientas digitales utilizadas. En este apartado, se recoge específicamente aquellas que han sido mencionadas para cumplir con diferentes funciones (coordinación con el profesorado, comunicación con las familias, asistencia a reuniones de órganos colegiados, etc.). La figura 5 muestra que la herramienta más utilizada ha sido Teams. El uso mayoritario de Teams se debe a que la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León estableció como corporativas la utilización de las herramientas de Office 365 entre el profesorado y el alumnado de los centros públicos de Castilla y León. La herramienta Teams puede ser utilizada por todos los usuarios (docentes y alumnos) del Portal de Educación (<https://www.educa.jcyl.es/es>) con el correo electrónico de @educacyl. Para la correcta utilización de las herramientas de Office 365, la Consejería de Educación ha organizado cursos de formación. En muchos casos, esta formación la han recibido los docentes que son quienes han dado instrucciones a las familias y al alumnado sobre cómo utilizarla. En este sentido, orientadores y tutores han tenido que asumir esta función de formación adicional. Algunas consideraciones sobre Teams incluidas en los informes que reflejan su utilidad son las siguientes:

“Todas las charlas que se han llevado a cabo con las familias del alumnado, con el profesorado o con órganos externos al centro, han sido realizadas de forma telemática a través de Microsoft Teams, lo cual ha permitido su desarrollo a pesar de no poder ser de manera presencial”.

“La orientadora se ha comunicado durante este curso tanto con docentes como con alumnos a través de la plataforma online Microsoft Teams. Si bien es cierto que previo a la pandemia ya se utilizaba, su uso era ínfimo, pero a raíz de esta, se empezó a usar en todo el centro”.

“Teams ha permitido una buena organización de los tiempos y turnos de palabra, hecho que en ocasiones no se da en reuniones presenciales, ya que se interrumpen unos a otros”.

Además de Teams, en los informes también se menciona, aunque de forma minoritaria, el uso de Google Meet, y en un caso, de Whatsapp:

“Una característica a resaltar y que me ha llamado la atención durante este periodo de prácticas, es comprobar cómo la comunicación telemática, bien sea por plataformas de mensajería tipo WhatsApp (sorprendentemente, utilizando el teléfono móvil personal) o por plataformas de videoconferencia como Google Meet, se ha convertido en la comunicación principal de muchos docentes y profesionales de la educación. Esta característica comunicativa no sólo se da entre docentes, sino que también se extiende a las familias (comunicación familia-docente) y al alumnado (comunicación alumnado-docente)”.

Por último, en algunos informes se ha indicado que las charlas con los padres se realizan de forma telemática, aunque no se especifica con qué herramienta. Las plataformas virtuales de los centros también han servido como canal de comunicación o se han compartido documentos en Google Drive.

5. CONCLUSIONES

La pandemia por COVID-19 ocasionó que los orientadores educativos utilizaran las TIC en los procedimientos propios de los modelos básicos de intervención (clínico, consulta y programas). Como era de esperar, al igual que se concluye en estudios similares (Dores et al. 2020, Garoz Sanjuan y Resina Jiménez, 2021; Morata Sanz, 2020; Otero Rodríguez et al., 2020), el uso de las TIC se ha intensificado, pero no se puede hablar de la utilización de las TIC como modelo tecnológico en el

sentido de un programa comprensivo de integración de modelos descrito por Pantoja (2014). Esto se debe, en parte, a la situación sobrevenida por la pandemia: uso obligado de las TIC en un plazo de tiempo muy breve sin planificación previa de un programa comprensivo.

Transcurrido un curso completo con restricciones presenciales, los resultados apuntan a diversas ventajas e inconvenientes que pueden ayudar a reflexionar sobre las aportaciones de las TIC a cada modelo, así como a su posible integración en un modelo con identidad propia. En primer lugar, las TIC han demostrado gran utilidad para los modelos de programas y de consulta. Lo que ha podido fallar en este curso está derivado del poco margen de tiempo para la nueva planificación, pero existe cierto consenso en valorar muy positivamente la formación grupal (extrapolable a la acción tutorial con familias y estudiantes), así como la coordinación, trabajo en equipo, asesoramiento y toma de decisiones colegiadas utilizando las TIC. En este sentido Teams ha demostrado ser una herramienta muy útil.

Por el contrario, la relación individualizada propia de un modelo clínico se ve seriamente afectada por el uso obligado de las TIC, tanto en el diagnóstico individual y en la información y asesoramiento a las familias, como en la tutoría familiar individual. Aunque se observa alguna ventaja de las TIC (conciliación familiar en citas de entrevistas, entrega de documentación, firma digital, etc.), en general el modelo clínico requiere atención individualizada presencial tanto del estudiante como de sus familias para crear el necesario clima de confianza.

Estas conclusiones son de utilidad para el diseño de actividades formativas tanto en la formación inicial como en la formación permanente de los orientadores educativos, que deben estar ajustadas a los contextos reales de intervención, partiendo de la viabilidad de las propuestas y de la selección de las más adecuada a cada contexto.

6. AGRADECIMIENTOS

Este estudio forma parte del proyecto de innovación del Grupo de Innovación Docente de la ULE en Métodos de Investigación en Educación (GID-INDOMIDE) financiado por el Vicerrectorado de

Profesorado de la Universidad de León desde 2017. Actualmente, el GID-INDOMIDE continúa con su línea de innovación en comunicación oral a la que ha incorporado la utilización de las TIC como herramienta imprescindible de comunicación en el ejercicio profesional de futuros maestros, educadores sociales y orientadores.

7. REFERENCIAS

- Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (Coord.) (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Praxis.
- Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (2017). *Orientación Educativa. Modelos, áreas, estrategias y recursos*. Wolters Kluwer.
- Álvarez Rojo, V. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora: relaciones entre la teoría y la práctica*. EOS.
- Bisquerra Alzina, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Praxis.
- Dores, A. R., Geraldo, A., Carvalho, I. P. y Barbosa, F. (2020). The use of new digital information and communication technologies in psychological counseling during the CoViD-19 pandemic [El uso de las nuevas tecnologías digitales de la información y la comunicación en el asesoramiento psicológico durante la pandemia de COVID-19]. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20). <https://doi.org/10.3390/ijerph17207663>
- Garoz Sanjuan, J. Á. y Resina Jiménez, C. (2021) ¿Cómo han respondido los centros educativos ante la pandemia del Covid 19? Comunidad de Castilla y León. *Aularia*, 10(1), 45-52. <http://hdl.handle.net/10272/18848>
- Hervás Avilés, R. M. (2006). *Orientación e intervención psicopedagógica y procesos de cambio*. Grupo Editorial Universitario
- Jiménez Gámez, R. y Porras Vallejo, R. (1997). *Modelos de acción psicopedagógica: entre el deseo y la realidad*. Algibe.
- Martínez Clares, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención*. EOS.
- Maurya, R. K., Bruce, M. A. y Therthani, S. (2020). Counselors' Perceptions of Distance Counseling: A National Survey [Percepciones de los orientadores sobre la orientación a distancia: una encuesta nacional]. *Journal of Asia Pacific Counseling*, 10(2). <https://doi.org/10.18401/2020.10.2.3>

- Morata Sanz, J. I. (2020). Uso de TIC en orientación educativa en tiempos de COVID-19. *Revista AOSMA, n° extraordinario*, 88-91.
<https://aosma.es/wordpress/2020/04/28/numero-extraordinario-de-nuestra-revista/>
- Muñoz-Carril, P.C., y González-Sanmamed, M. (2014). Posibilidades de la web 2.0 en orientación educativa: un estudio exploratorio sobre su presencia en las web de los departamentos de orientación de secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(3), 36-55.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.3.2014.13857>
- Otero Rodríguez, L., Calvo Díaz, M.I. y Llamedo Pandiella, R. (2020). Herramientas digitales para la comunicación, la tele-docencia y la tele-orientación educativa en tiempos de COVID-19. *Revista AOSMA, n° extraordinario*, 92-103.
- Pantoja, A. (2014). El modelo tecnológico de intervención psicopedagógica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 13(2), 189-210.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.13.num.2.2002.11595>
- Repetto, E. (2002). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica. Volumen I. Marco conceptual y terminológico*. Editorial UNED.
- Rodríguez Espinar, S., Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín, M.A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. PPU.
- Sobrado, L. y Ocampo, C. (1997). *Evaluación psicopedagógica y Orientación Educativa*. Estel.
- Santana Vega, L. E. (2003). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica: cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Pirámide.
- Sanz Oro, R. (2001). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Pirámide.
- Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Aljibe.