



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y
PSICOPEDAGOGÍA**

**COMPETENCIAS y HABILIDADES ESCOLARES
POST PANDEMIA**

ESTUDIANTE: Irene Toledo

Trabajo Final para optar por el título de Licenciada en Psicopedagogía

Abstract: El presente trabajo investiga si las habilidades de comunicación verbal de los niños de Primer Ciclo de una escuela primaria del Partido de Ituzaingó, provincia de Buenos Aires, se vieron afectadas tras la pandemia de COVID 19. Dichas habilidades son importantes para que los niños puedan desarrollar el trabajo en equipo. Pretende conocer cuáles fueron los cambios y desafíos que los docentes observaron en los niños tras volver al aula presencial en la escuela y de qué forma desarrollaron estrategias de intervención junto a los psicopedagogos para atender esta nueva demanda.

Para llevarlo a cabo se realizaron entrevistas semi estructuradas a docentes y psicopedagogos que estuvieron a cargo de los estudiantes de Primer Ciclo. En ellas se observaron cuáles fueron los desafíos y dificultades en la comunicación verbal de los niños ya que éstas resultan indispensables para desarrollar el trabajo en equipo y además cuáles fueron las estrategias que tuvieron que desplegar los docentes para enriquecer sus habilidades y competencias de la comunicación lingüística.

Los resultados obtenidos permiten conocer que docentes y psicopedagogos trabajaron en equipo para pensar juntos estrategias pertinentes ante la demanda de los niños tras atravesar el ASPO producto de la pandemia de COVID 19 ya que observaron desafíos y dificultades en el desarrollo de las habilidades de la comunicación verbal, indispensables para que los niños logren realizar trabajo en equipo.

Palabras clave: Habilidades – Competencias – Post pandemia – Nivel Primario

Contenido

Introducción:.....	3
Estado del arte	7
¿Qué se entiende por competencias? Las habilidades que necesitan enriquecer los niños y niñas para el desarrollo del trabajo en equipo	11
Importancia de los procesos de comunicación oral de los estudiantes en el aula presencial tras la pandemia de COVID 19 para el desarrollo del trabajo en equipo	15
El rol del psicopedagogo en el escenario de la post pandemia y el trabajo en equipo junto al docente	18
Encuadre metodológico:	21
Análisis e Interpretación de Datos	22
Relación vincular entre compañeros tras volver a la presencialidad	22
Resolución de conflictos de los estudiantes a través de la palabra	26
Propuestas de enseñanza y de aprendizaje para resolver mediante el trabajo en equipo	28
Desarrollo de habilidades de escucha.....	30
Toma de la palabra en grupos	31
Cambios de dinámicas y nuevas estrategias del docente luego de la pandemia	32
Habilidades de la comunicación al trabajar en equipos y situaciones específicas donde el docente pudo detectar dificultades	35
Los psicopedagogos, como asistentes educacionales en la escuela, toman la palabra:	36
Conclusión:.....	38
Referencias bibliográficas:.....	41
Anexos:.....	43
Modelo de entrevista:.....	43

Introducción:

Tema: Las habilidades para promover el trabajo en equipo de los estudiantes de primer ciclo de una escuela del partido de Ituzaingó, provincia de Buenos Aires, luego de atravesar el aislamiento social obligatorio producto de la pandemia COVID 19.

Pregunta de la investigación: ¿Cuáles son las habilidades que deben trabajar los docentes con los niños y niñas de primer ciclo de una escuela del partido de Ituzaingó, provincia de Buenos Aires luego de la pandemia de COVID 19, para promover el desarrollo del trabajo en equipo? ¿Con qué dificultades de comunicación al trabajar en equipo se encontraron en las aulas y qué estrategias se pueden aportar desde la psicopedagogía?

Objetivo general: Explorar cuáles fueron las habilidades que favorecieron el trabajo en equipo que los niños de primer ciclo de una escuela del partido de Ituzaingó, provincia de Buenos Aires, necesitaron desarrollar con sus docentes luego de la pandemia de COVID 19. Mencionar los desafíos en la comunicación oral con los cuales se encontraron los docentes dentro del aula y las estrategias que se pueden aportar desde la psicopedagogía.

Objetivos específicos:

- I. Detallar los cambios y desafíos que observaron los docentes en las habilidades para el desarrollo del trabajo en equipo de los niños y niñas de primer ciclo de una escuela del partido de Ituzaingó, provincia de Buenos Aires, tras el retorno a las clases presenciales, luego de la pandemia de COVID 19.
- II. Delimitar y desarrollar cuáles son y en qué consisten las intervenciones de los psicopedagogos para acompañar el desarrollo de las habilidades que favorezcan el trabajo en equipo de los niños y niñas de primer ciclo de una escuela del partido de Ituzaingó luego del aislamiento social preventivo y obligatorio producto de la pandemia de COVID 19.

Situación problemática:

Esta investigación pretende hacer foco en explorar qué fue lo que sucedió con el desarrollo de las habilidades que permiten el trabajo en equipo de los niños y niñas de la muestra anteriormente mencionada, tras el aislamiento social preventivo y obligatorio a consecuencia de la pandemia de

COVID 19. Además, intenta indagar si las diferentes habilidades que forman parte del trabajo en equipo se habrán visto afectadas tras el cambio de sociabilización (de virtual a presencial).

Para comenzar, se podría pensar que las habilidades que necesitan desarrollar los niños y niñas para lograr el desarrollo del trabajo en equipo pudieron haberse visto afectadas tras atravesar el aislamiento social preventivo y obligatorio. Esta investigación pretende explorar si la pandemia pudo haber afectado algunos procesos y competencias en la comunicación de los estudiantes.

Por un lado, muchos niños y niñas dejaron de asistir presencialmente a sus escuelas de pertenencia. Por otro, la irrupción de la pandemia de COVID 19 obligó a los docentes a pensar nuevas estrategias didácticas en una realidad totalmente distinta. Si bien pudieron ofrecerse propuestas de trabajo grupal a través de las plataformas virtuales, pudo haber resultado dificultoso para los docentes trabajar la conciencia del otro que cohabita en comunidad, generar pensamiento en red de colaboración, generar reconocimiento de acción colectiva, diálogo cocreativo y actitud cooperativa.

En consecuencia, se podría hipotetizar que, durante la pandemia, a través de las plataformas virtuales desde casa, sin estar con otros compañeros físicamente, prevaleció se la acción individual por sobre la colectiva.

Por tanto, esta investigación pretende hacer foco en explorar lo que sucedió con el desarrollo del trabajo en equipo en los niños y niñas tras el aislamiento social preventivo y obligatorio a consecuencia de la pandemia de COVID 19 y si el trabajo en equipo en los niños y sus modos de interactuar entre ellos se habrá visto afectado. Según Feierstein (2021) la idea es incluirnos en un adentro crítico de la experiencia, tomando la pandemia de COVID-19 como un territorio a partir del cual explorar las formas de desplazamiento en la construcción de lazos sociales. La pandemia de COVID 19 trajo como consecuencia un cambio del comportamiento social de la población estudiada ya que, en vez de asistir presencialmente a su escuela, continuaron su trayectoria educativa a través de plataformas virtuales.

La creatividad, las dificultades, a veces también la falta de destrezas con las tecnologías fueron todo un desafío para los profesionales de la educación. Requirieron de mucha flexibilidad cognitiva para hacer frente a tantos cambios y a la vez poder transmitir tranquilidad y sostén a las

infancias a su cargo. Así, los confrontó como profesionales con aquello de lo que son capaces, con sus límites, pero también con sus potencialidades. Una realidad distinta e inesperada como fue la pandemia de COVID 19 los puso frente a frente con la posibilidad de imaginar que la vida social podría ser distinta de lo que era (Feierstein, 2021). Antes del aislamiento social preventivo y obligatorio; docentes, niños y niñas se comunicaban cara a cara, resolvían conflictos que surgían en la convivencia misma, utilizaban la palabra para llegar a acuerdos, se miraban a los ojos y hasta podían interpretar gestos faciales o corporales. En la mayoría de las escuelas, así como en la escuela de gestión privada del partido de Ituzaingó que analiza esta investigación, las relaciones sociales se vieron modificadas. Este hecho dio lugar a nuevas formas de comunicación de la mano de las tecnologías.

Teniendo en cuenta el ASPO (aislamiento social preventivo y obligatorio), el DISPO (Distanciamiento social preventivo y obligatorio) y el sostén de la trayectoria educativa en formato virtual, esta investigación se propone explorar si este cambio trajo como consecuencia debilidades y desafíos en las habilidades de los niños y las niñas en el desarrollo de las destrezas necesarias para construir lazos sociales en la vuelta a la presencialidad y desplegar el trabajo en equipo junto a sus pares.

Este trabajo no pretende realizar una mera crítica a la educación virtual a través de la tecnología, sino que, por el contrario, la reconoce capaz de brindar diseños y entornos que resulten de gran motivación para los estudiantes. La tecnología cuenta con otras modalidades que pueden facilitar los aprendizajes en maneras que antes de la pandemia de COVID 19, en muchas escuelas, y para muchos profesionales de la educación no eran necesarias ya que el contexto no lo requería.

Uno de los desafíos que enfrenta esta investigación es vislumbrar algunas prácticas sociales necesarias para el desarrollo del trabajo en equipo. Entre algunas de ellas se podrían mencionar las siguientes: acrecentar habilidades que faciliten el diálogo entre compañeros, desarrollar una buena disposición al intercambio, desplegar competencias como escuchar y ser escuchado atentamente. Dichas prácticas pudieron haber tenido efectos en la socialización durante la vuelta a la presencialidad, cuando los niños y las niñas volvieron a sus aulas dentro del edificio escolar.

La intención de este escrito no es desestimar los nuevos modos de sociabilización ni el desarrollo de la escuela para garantizar la continuidad pedagógica de los niños y las niñas, en la cual la tecnología ganó mayor protagonismo durante la pandemia de COVID 19.

En primer lugar, esta investigación pretende explorar de qué manera los niños y las niñas desarrollaron habilidades comunicativas con sus pares al volver a la presencialidad en la escuela. Sí el mantener un diálogo lingüístico con otros, la habilidad de acordar teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista y el trabajar en equipo habrán representado un desafío para ellos. Siguiendo estas ideas, el Diseño Curricular para la educación primaria:

El área de Prácticas del Lenguaje concibe el lenguaje como una práctica social y cultural que se adecua en forma dinámica y con gran versatilidad a contextos de uso particulares.

Aprender a desenvolverse en una gama cada vez más amplia de situaciones es todo un desafío que involucra un conocimiento lingüístico que solo se puede adquirir en la práctica (Dirección General de Cultura y Educación, 2018, p.44).

En segundo lugar, profundizar si en la vuelta a la presencialidad, los niños y las niñas pudieron desplegar las prácticas del lenguaje a las que hace referencia la cita anterior. Aquellas prácticas como hacer preguntas al compañero que se tiene al lado, ajustar la propia interpretación de una acotación oral espontánea de otro compañero y confrontar o acordar con otros puntos de vista, realizar planificaciones en forma colectiva de manera presencial, comentar obras leídas en grupo y desarrollar la escucha atenta entre compañeros. Éstas, son habilidades que quizás los niños y niñas no pudieron desarrollar en los encuentros virtuales.

Otra de las perspectivas de esta investigación es la de aportar herramientas psicopedagógicas e invitar a profesionales de la psicopedagogía y la educación a reflexionar si la falta de comunicación presencial en los niños y niñas, la ausencia de las miradas a los ojos, las expresiones gestuales, los saludos, los abrazos, la ayuda mutua, las tareas compartidas y el encuentro cara a cara afectó o no el desarrollo de sus habilidades y competencias para trabajar en equipo.

Miguel Ángel Santos Guerra en “Una pantalla no es escuela” plantea una educación post pandemia que exige comunicación y encuentro, sostiene que el

mundo virtual no nos permite relacionarnos intensamente y no nos enseña a convivir, ya que el aprendizaje de la ciudadanía no se puede hacer a través de la pantalla porque, a convivir se aprende conviviendo y destaca la función socializadora de la escuela. (Avendaño y Copertari, 2022, p.10).

A partir de observar que, luego de la vuelta a la presencialidad y habiendo transitado dos años de educación virtual, la sociabilización de los niños y niñas pudo verse modificada; la situación a problematizar no es la de afirmar que no se pudo continuar la enseñanza a través de las tecnologías. Lejos de ello, las nuevas formas de enseñanza a través de los medios tecnológicos garantizaron que los niños y niñas de la muestra observada pudieran ejercer su derecho a aprender y no interrumpir su continuidad pedagógica durante el ASPO y el DISPO.

Esta investigación pretende problematizar y reflexionar sobre las formas de relacionarse de los niños y las niñas al volver al aula. Explorar cuáles serían las habilidades a mejorar, si es que las hay, para que puedan desplegar el trabajo en equipo, compartir espacios con otros y desarrollar el carácter constructivo del diálogo fundamental para el trabajo en equipo. En conclusión y desde una mirada psicopedagógica, se podría aportar un espacio de reflexión para pensar si los procesos de comunicación y las mediaciones humanas de los niños y las niñas se vieron afectados o no tras atravesar el ASPO y el DISPO y aportar estrategias para desarrollar espacios de comunicación que favorezcan el trabajo en equipo durante la presencialidad en la escuela.

Estado del arte

Se realizó una búsqueda de antecedentes científicos que conserven relación con el objeto de estudio seleccionado para el presente trabajo, las habilidades y competencias para promover el desarrollo del trabajo en equipo en los niños y niñas post pandemia, con el fin de efectuar un relevamiento de estos a nivel teórico y práctico. En esta búsqueda se encontraron pocas investigaciones llevadas a cabo en relación con dicho objeto. Se han encontrado numerosos estudios que apelan a explorar únicamente sobre las diversas habilidades y competencias en general, pero no teniendo en cuenta el contexto que se está atravesando actualmente, y si estas se vieron afectadas o no, tras la vuelta a la presencialidad en las escuelas luego del confinamiento por la pandemia de COVID 19.

A continuación, se reseña cada trabajo considerado apropiado para esta investigación junto con su tema, estrategias, perspectivas teóricas y conclusiones.

Sánchez-Cárdenas et al. (2022) llevaron a cabo una investigación titulada “Habilidades relevantes del siglo XXI para desarrollar en los estudiantes de secundaria un aprendizaje significativo: Una experiencia docente post pandemia” en la cual se proponen analizar las habilidades relevantes del siglo XXI utilizadas por los docentes para desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes de secundaria de la escuela “El Rosario”. Los autores analizan aspectos importantes, conceptos básicos, así como antecedentes de otras investigaciones que fortalezcan la mirada de esta, a partir de experiencias educativas donde se devela el gran interés e importancia del aprendizaje significativo. Toman en cuenta además el escenario mundial, a raíz de la propagación de la pandemia de Covid-19, en paralelo con la educación virtual, situación que ha llevado a los diversos países del mundo a trabajar un modelo educativo que responda a esta exigencia. En esta investigación se toma en cuenta que la práctica docente ha tenido diversos cambios en los últimos años a raíz de la propagación de la pandemia de Covid-19 y que la propagación a nivel mundial a raíz de la pandemia ha traído como consecuencia que la educación visualice una oportunidad de innovar los procesos y estrategias utilizados para la enseñanza y el aprendizaje significativo de los estudiantes, pasando desde un modelo tradicional dentro del aula de clases, al aprovechamiento de las herramientas tecnológicas. Plantea que esta innovación no debe ser considerada como una opción; sino más bien, un imperativo para cualquier docente que básicamente está desafiado a innovar y a desarrollar ideas creativas que transforman la educación, ya que las escuelas necesitan docentes capaces de generar nuevas ideas que rompan con la educación tradicional y permitan aprovechar el potencial y las habilidades de los alumnos. Desarrollando una investigación de enfoque cuantitativo, los autores llegan a la conclusión de que es fundamental fomentar las habilidades importantes que los estudiantes necesitan dominar, es decir, pensamiento crítico, creativo, práctico, resolución de problemas, habilidades organizativas, entre otros, implicando conexiones que se necesitan hacer entre un sujeto y otros. Según los resultados obtenidos en una encuesta cerrada a 17 docentes se les sugiere seguir trabajar con actividades interactivas y novedosas, mediante el uso de las Tics donde encontraran programas que ayudaran a los estudiantes a despertar el interés y el desarrollo cognitivo, como también la motivación en el estudio.

Bonetti (2021) en su investigación “El paréntesis pandémico: hacia una escuela transmedia. Directrices para pensar una nueva escuela post COVID 19” se propone examinar que la pandemia, además de traer aparejado numerosos desafíos para la educación, originó un espacio de oportunidades para repensar y rediseñar la escuela. La autora hace énfasis en que la escuela debe ser rediseñada. La centralidad de su problema es investigar el adecuado uso de las tecnologías tomando la definición que propone Scolari quien sostiene que innovar es crear nuevas interfaces, mezclando, fusionando o hibridando las existentes. Su trabajo está basado en el registro de la experiencia y en emergentes que surgen en el contexto particular de la situación educativa en la provincia de Misiones, Argentina durante el confinamiento pandémico desde el 13 de marzo de 2020, momento en que se declaró el Aislamiento Social, Preventivo y obligatorio. La autora, desde un enfoque cualitativo toma como objetivos indagar las experiencias y emergentes que surgen en la escuela durante el confinamiento por la pandemia de COVID 19. Sostiene que la pandemia hizo visibles debilidades de la educación en el mundo que se vienen arrastrando desde hace mucho tiempo y que más allá de las dificultades y flaquezas de la situación, también acarreó un tiempo de oportunidades. Explora sobre la necesidad que tuvo la escuela, en poco tiempo de desarrollar nuevas competencias digitales. Llega a la conclusión de que algunas directrices para una escuela post COVID 19 pueden orientarse a un espacio amplificado donde jueguen la presencialidad/no presencialidad. Lo virtual y lo analógico.

Cáceres Correa en su presentación “Educación en el escenario actual de pandemia” fue más allá de la crítica a la educación a distancia, considerándola como de muy poco esfuerzo intelectual en la temática. Se basó en datos cuantitativos aportados por UNESCO (2020) para analizar que muchos países con bajos ingresos optaron a la educación online para la enseñanza básica y media, pero solo el 12% de los hogares en estos países cuentan con acceso a Internet. Otro grupo optó por la continuidad con tecnología más baja como televisión o radio y un sorprendente 40% no había implementado ningún tipo de apoyo a los(as) estudiantes exponiéndolos(as) a la exclusión y posible deserción. El autor sostuvo que la escuela se enfrenta a un desafío enorme pues no bastan solo las teorías enfocadas a la presencialidad, que según su opinión son el ideal. Consideró que se debe poner enfoque en el aprendizaje y no solo la acumulación de conocimientos sin desarrollar habilidades. Su escrito dejó en evidencia que la pandemia por COVID 19 evidenció de manera más profunda la enorme segregación social en la que vivimos antes de ella. Que los datos aportados

por la UNESCO (2020) demuestran que más allá de los recursos económicos de las familias, la pandemia de COVID 19 ha afectado a muchos estudiantes.

Suclupe Valencia (2020) en su trabajo "Habilidades sociales en niños de cinco años en un contexto de crisis por pandemia" tuvo por objetivo general comprender de qué manera se manifiestan las habilidades sociales en niños de cinco años en un contexto de crisis por pandemia. En su investigación de enfoque cualitativo la autora mencionó una emergencia global, debido al Covid-19, donde como protección se planteó el aislamiento social, dando lugar a la socialización familiar. Mencionó que cuando los estudiantes se incorporan a sus centros educativos, la docente, aparte de la enseñanza – aprendizaje debería fomentar los procesos sociales permitiendo que niños y niñas aprendan a socializar con los demás. Planteó que el uso de la tecnología en los niños generaría entretenimiento que podría afectar en el desarrollo de las habilidades sociales deteriorando la comunicación entre la familia. La técnica empleada para recolectar la información fue una entrevista semi estructurada. Entre otros autores, presentó modelos teóricos como Vygotsky para explicar que el niño aprende mediante interacción social. El contexto donde se desarrolló la investigación corresponde a diferentes distritos de Lima –Metropolitana, el cual tiene como características zonas pobladas. Según su investigación se podría comprender que, a pesar de la crisis por pandemia, el confinamiento social y las clases virtuales, las habilidades sociales en los niños de cinco años continuaron desarrollándose de diferentes maneras

Quintero, Bejarano y Carabali en "Retos de la educación: una mirada durante y después de la pandemia (2019- 2022)" analizan los cambios que se dieron en la educación con la llegada de la pandemia de COVID 19. Toman de manera positiva el cambio en el uso de las tecnologías, aquello que antes era un recurso novedoso en el aula tradicional, durante es ASPO, pasó a ser de uso común en el día a día de la enseñanza. En su trabajo, sostienen que, a pesar de lo imprevisto del cierre escolar, la investigación sobre los efectos educativos derivados del mismo ha sido notablemente rica ya desde los primeros meses. Destacan muchos aspectos positivos del trabajo con las TIC como la creatividad, la familiarización y el aprendizaje de muchos estudiantes y docentes que no estaban habituados a su uso. En cuanto a los retos, tras volver a la presencialidad, cuestionan la vuelta tradicionalista en el uso de la pizarra y el aprendizaje pasivo de los estudiantes. Como conclusión remarcan que el aprendizaje es un proceso complejo, en el cual, el docente como conocedor de su aula, debe mediar entre el uso de las tic y el brindar espacios de trabajo en los

cuales los estudiantes puedan desarrollar habilidades socio emocionales. Así, afirman que, conociendo a su alumnado, el docente deberá combinar la riqueza que ofrecen las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento de los estudiantes con las antiguas prácticas antes de la pandemia de COVID 19.

Al finalizar el relevamiento de los antecedentes científicos seleccionados, se confirmó nuevamente que son escasas las investigaciones que vinculan los conceptos habilidades y competencias de interacción social y trabajo en equipo en niños y niñas luego del confinamiento por la pandemia de COVID 19 por lo que se considera de relevancia continuar con el objeto seleccionado para el presente estudio estimando que su desarrollo permitirá realizar significativos aportes en el campo de incumbencia. Todos los trabajos citados hasta aquí tienen como característica común que se contextualizan durante o después de la pandemia de COVID 19 y exploran sobre los aprendizajes de los estudiantes tras atravesar el confinamiento social o sobre los modos que tiene la escuela de enriquecer los mismos.

¿Qué se entiende por competencias? Las habilidades que necesitan enriquecer los niños y niñas para el desarrollo del trabajo en equipo

Este trabajo se propone investigar si, luego de la pandemia de COVID 19, los niños y niñas se vieron afectados o no en el desarrollo de sus competencias escolares. Por lo tanto, se considera necesario definir el concepto de competencias.

El término competencia tiene variados significados y definiciones. Uno de ellos refiere a una disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo, oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa. En esta investigación no se hará referencia a esta acepción del término, sino a la segunda definición ya que sería la más acorde para este objeto de estudio. La misma define a una competencia como: “Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”. Se escogerá dicha definición teniendo en cuenta a las competencias como un conjunto de habilidades que los sujetos deben ejercer, como una serie de comportamientos y conductas positivas en la personalidad que son puestas en práctica, desde la experiencia. Entre algunos ejemplos de competencias se podrían mencionar los siguientes: iniciativa, compromiso, liderazgo, creatividad, flexibilidad, dinamismo, trabajo en equipo, colaboración, negociación, comunicación para compartir conocimientos, búsqueda de

información, confianza en sí mismo, desarrollo de relaciones, responsabilidad, trabajo centrado en el objetivo y constancia (Alles, 2002). Se considera que, si bien la autora toma este término para desarrollarlo en el ámbito laboral/empresarial y asociado a la gestión de los recursos humanos, los ejemplos mencionados son acordes a las habilidades que necesitarían desarrollar los niños y niñas dentro del ámbito escolar ya que están relacionadas con valores sociales.

Siguiendo el ámbito de la empresa, el primero en denominar este concepto fue McClelland en el año 1973 aportando su “enfoque por competencias”. Es decir que el uso de este concepto tiene su origen en el campo de las organizaciones. Más tarde, Bunk (1994) aporta a mediados de los noventa que este término aparece en los ámbitos más diversos. A este concepto, Tejada (1999) le agrega algunas características. El autor refiere a un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, que le permiten al sujeto “saber hacer” y “saber estar” dentro del ejercicio de su práctica. En segundo lugar, menciona que el sujeto las lleva a cabo en la acción, es decir que es necesario poner en práctica estas capacidades para poder hablar de competencias. La experiencia es otra de las características del concepto de competencias. Sobre ésta Levy-Leboyer (2003) puso de manifiesto la noción de desarrollo, y esto implicó que las competencias pueden ser educadas, desarrolladas y, por lo tanto, adquiridas a lo largo de toda la vida del sujeto.

Analizando esta información, entonces se podría sostener que las competencias pueden ser enseñadas por los docentes y aprendidas por los estudiantes en las aulas. Por tanto, siguiendo este marco teórico, se considera que la escuela es un buen lugar donde aprender a desarrollar las competencias ya que llevarlas a la práctica va más allá de aprender sólo contenidos escolares, sino aprender a desplegar habilidades que los niños y niñas pueden desarrollar en otros contextos. La última característica que el autor menciona es el contexto, por lo cual explica que no se puede hablar de competencias sino se las ubica dentro de un contexto concreto donde ponerlas en práctica.

Relacionándolo con el tema de estudio de esta investigación se plantean ciertos interrogantes: ¿Se podría pensar que la competencia “trabajo en equipo” pudo desarrollarse desde la casa de cada estudiante sin estar dentro el contexto escolar con otros? Para poder comprender la competencia que este trabajo pretende investigar, es decir la competencia: trabajo en equipo, Alles (2002) la define como la capacidad de colaborar y cooperar con los demás, de formar parte de un grupo y

de trabajar juntos: lo opuesto a hacerlo individual y competitivamente. Para que esta competencia sea efectiva, la actitud debe ser genuina.

Es conveniente que los sujetos funcionen en equipo. Equipo, en su definición más amplia, es un grupo de personas que trabajan en procesos, tareas u objetivos compartidos. Sus integrantes fortalecen el espíritu de equipo, expresan satisfacción personal con los éxitos de sus pares, se animan y motivan entre ellos, actúan para desarrollar un ambiente de trabajo amistoso, buen clima y espíritu de cooperación. Resuelven los conflictos que se puedan producir dentro del equipo. Solicitan la opinión al resto del grupo. Valoran sinceramente las ideas y experiencia de los demás; mantiene una actitud abierta para aprender de los otros. Toman en cuenta las contribuciones de los demás, aunque tengan diferentes puntos de vista. Cooperan. Realizan la parte de trabajo que le corresponde. Como miembros de un equipo, mantienen informados a los demás y los tienen al corriente de los temas que lo afectan.

Conviene subrayar, que desde una mirada psicopedagógica que se centra en los procesos que desarrollan los sujetos en diferentes situaciones de aprendizaje, lo dicho hasta aquí es acorde a las habilidades que la escuela debería potenciar en los niños y niñas para que logren un desarrollo integral que les sea útil tanto dentro como fuera del aula.

Otra autora ha afirmado lo siguiente:

Una competencia supone un saber actuar complejo basado en la movilización de recursos frente a una situación a resolver en un contexto determinado. Esta respuesta implica una intervención que integra conocimientos, habilidades y actitudes y lejos de tratarse de una respuesta mecánica o rutinaria se expresa en una acción eficaz que conlleva un potencial de transformación de las condiciones dadas. No se trata de un saber estático sino en y permanente desarrollo conforme su flexibilidad. Se espera que un graduado sea capaz de intervenir transformar los ámbitos de su incumbencia. (Garau, 2019, p.3)

La definición que aporta esta autora se encuentra en relación con esta investigación dado que la misma intenta pensar y trabajar con los niños de acuerdo con un aprendizaje basado en competencias de trabajo en equipo. Utilizar este concepto se encuentra en relación con la

experiencia propia puesta en práctica con otros en un determinado contexto. Este trabajo intenta aportar conocimiento y reflexión sobre la importancia de generar situaciones de aprendizaje centradas en los procesos y las competencias de los estudiantes ya que de este modo se los estaría potenciando a desarrollarse de manera eficaz y eficiente para resolver diferentes situaciones del entorno actual y futuro. Formarlos de acuerdo con el enfoque en competencias les servirá tanto en futuros niveles educativos como en futuros ambientes laborales.

Siguiendo a Garau (2019), para pensar la promoción del desarrollo de las competencias en el aula se pueden presentar a los niños y niñas situaciones de trabajo donde tengan que resolver situaciones problemáticas ya que permiten abordar situaciones complejas, multidimensionales, que demandan operaciones de análisis, búsquedas de información y de integración. Si además se le agrega el trabajo en equipo, los niños y niñas deberán tomar en cuenta los diferentes puntos de vista, confrontar, dialogar, flexibilizar su pensamiento y acordar con otros. Además, para promover el desarrollo de competencias, se pueden ofrecer espacios de prácticas reflexivas donde se pone en juego el análisis de lo que los niños y niñas fueron llevando a cabo y no la simple repetición de un ejercicio dado. Demandan una reestructuración de saberes previos. El estudio y la producción colaborativos son otras propuestas para poner en práctica en las aulas ya que su realización exige la cooperación entre integrantes. Las consignas del docente deben orientarse hacia esa meta. De esa manera, podrá tener lugar el trabajo en equipo.

El aprendizaje mediado por la tecnología es otro factor a tener presente en el aula para el desarrollo de competencias, más aún luego de que, durante el aislamiento social preventivo y obligatorio por la pandemia de COVID 19 fue el medio que más han utilizado los estudiantes para poder continuar con sus aprendizajes escolares. Esta investigación no trata de pensar las clases a distancia o el uso de los dispositivos tecnológicos como un factor negativo sino promover, de manera integral, el desarrollo de diferentes competencias. Plantea el problema de que quizás, algunas competencias como el trabajo en equipo, se enriquecen más dentro de un contexto social como lo es el aula. La incorporación de herramientas o recursos tecnológicos enriquece y potencia los aprendizajes alcanzados, toma en cuenta la autonomía del estudiante al ser el protagonista en la búsqueda de información. A sí mismo, se ajusta a diferentes estilos y modalidades de aprendizaje. También promueve el trabajo colaborativo, al permitir la comunicación sincrónica entre participantes y el intercambio.

Importancia de los procesos de comunicación oral de los estudiantes en el aula presencial tras la pandemia de COVID 19 para el desarrollo del trabajo en equipo

Considerando al aula de la escuela como un espacio donde se puede enseñar y enriquecer el desarrollo de las habilidades y competencias del lenguaje oral de los estudiantes, se podría sostener que la ausencia de la presencialidad a las instituciones educativas de muchos niños y niñas durante la pandemia de COVID 19 pudo generar un empobrecimiento de su vocabulario al hablar y en consecuencia para el desarrollo del trabajo en equipo. Desde una mirada desprejuiciada hacia los dispositivos tecnológicos, reconociendo que posibilitaron de manera eficiente, efectiva y eficaz la comunicación de los estudiantes durante el tiempo del ASPO, se pone en foco a la escuela como facilitadora de estrategias específicas de enseñanza de las habilidades de la lengua oral fundamental para promover el trabajo en equipo.

La propuesta educativa virtualizada en términos de la interrupción de la presencialidad pudo ocasionar el empobrecimiento del desarrollo de la grupalidad como elemento pedagógico, como encuentro cara a cara con otros. Se podría pensar que el conjunto de mediaciones verbales y comunicativas que se ponen en juego durante la presencialidad y necesarias para el trabajo en equipo entre estudiantes pudieron verse afectadas mediante el uso de las plataformas virtuales.

Por otro lado, la clase presencial tiene diversos modos de poner en juego una dinámica comunicacional que va desde la clase magistral que privilegia un solo sentido a las clases más participativas tipo taller o de trabajo por proyecto que distribuyen los actos del habla más democráticamente; y es probable que en el desarrollo de cualquier espacio curricular estas estrategias se sucedan a otras de acuerdo con el momento y las necesidades de abordaje de cada tema. El caso es que las plataformas virtuales tienen dificultades para repartir el uso de la palabra, no solo en tiempo real sino también en diferido: no resulta sencillo participar en foros virtuales luego de la décima intervención o hilar una conversación en la que los mensajes se superponen y por lo tanto no se responden unos a otros o algunos si y otros no. (Gurvich, 2021,p.33)

Teniendo en cuenta la cita anterior, se hace énfasis en aquellas situaciones que se generan en el aula de la escuela de manera espontánea y que permiten un ida y vuelta comunicacional entre sujetos que se miran a los ojos, que pueden leerse mutuamente a través del lenguaje corporal y que aprenden a escucharse. Por otra parte, durante las clases presenciales, el profesional docente puede visualizar aquellas situaciones en las que algún estudiante, por diversas situaciones, podría mantenerse aislado y desplegar estrategias para que pueda integrarse al trabajo en grupo. Este accionar docente, podría verse obstaculizado mediante el uso de las plataformas virtuales.

Gurvich (2021) en Crónicas de una educación en pandemia cita a Antelo en “padres nuestros que están en las escuelas y otros ensayos” quien recuerda aquellos debates sobre educación en los cuales se pensaba cómo promover que en las escuelas puedan abrirse espacios de comunicación, interacción, construcción de comunidades, generación de construcciones colectivas de participación que puedan contemplar el intercambio con otros gustos, intereses y preocupaciones diferentes.

Durante la pandemia, aquellos debates a los que se refiere Antelo en la cita anterior, se corrieron del foco de interés. Al volver a las clases presenciales, los docentes en la escuela pueden proponer encuentros donde conversar con otros, plantear entre diversos estudiantes argumentos orales que reflejen sus convicciones personales, generar debates entre sujetos que piensan diferente, aprender a desarrollar habilidades de escucha atenta, respetar los turnos para hablar, expresar desacuerdos utilizando el tono de voz y palabras apropiadas a la situación y al contexto. Todas estas prácticas del lenguaje se consideran importantes para el desarrollo del ser humano ya que, aprender a tomar la palabra en diferentes contextos requiere habilidades que se enriquecen al ponerlas en práctica y permiten una vida en sociedad más democrática y participativa.

Allí donde el lenguaje se va vaciando y empobreciendo, cuando el uso de las palabras se va achicando cada vez más, cuando con un par de cientos de vocablos organizamos nuestras relaciones con las personas y las cosas, allí donde se va perdiendo la potencia descriptiva del lenguaje, su capacidad de forjar, inventar y soñar, lo que va sucediendo es que el mundo se vuelve más plano, más raquítrico, se vuelve menos significativo. Y la capacidad reflexiva y de intervención queda por fuera del lenguaje y del sujeto que habla. (Avendaño y Perrone, 2019, p.78)

Sabemos que, cuando los niños y las niñas ingresan a la escuela ya han desarrollado ciertas habilidades lingüísticas que aprendieron de su contexto familiar y cercano. Sin embargo, no todos los contextos son iguales, algunos son más o menos enriquecedores que otros. Por eso es por lo que se considera que las aulas de la escuela como una oportunidad para desarrollar distintos repertorios verbales y para producir lenguaje. Si bien ya han accedido a él, el tiempo de trabajo en las aulas sería una buena ocasión para enriquecerlo. (Avendaño y Perrone, 2019)

“Este bagaje oral, variado en situaciones comunicativas coloquiales y aprendidas familiarmente, requiere de una transformación hacia otra más formal, con un grado de procesos de enseñanza y aprendizaje sistemáticos y continuos” (Avendaño y Perrone, 2019, p7).

Como se ha mencionado anteriormente, las competencias y habilidades pueden ser enseñadas y aprendidas. Por lo tanto, la escuela puede ser un sitio propicio para enriquecer aquellas interacciones formales que los niños no suelen utilizar cotidianamente y que no se desarrollan de manera espontánea. Por eso resulta importante incluir estrategias y recursos en el aula que contemplen intercambios verbales cada vez más activos y participativos para que los niños puedan desarrollar un vocabulario verbal fluido, adecuado al contexto, manifestar acuerdos y desacuerdos, solucionar sus conflictos e interactuar con los diferentes actores sociales que conforman la institución escolar.

La verdadera riqueza educativa del diálogo, además de su valor como comunicación interpersonal, se muestran cuando entran en conflicto posturas diferentes y el estudiante debe buscar nuevas argumentaciones para defender sus ideas, mientras afianza habilidades como pedir aclaración, preguntar detalles, agregar información, sin perder la capacidad de interpretar los mensajes gestuales que el otro transmite, ni de articular los propios. (Avendaño y Perrone, 2021, p. 59)

Lo que establecen los autores se encuentra en relación con las habilidades y competencias verbales que los estudiantes necesitan aprender a desarrollar para el desenvolvimiento del trabajo en equipo que además serán de utilidad para su vida en sociedad. Además, hace referencia a otro elemento:

el lenguaje gestual tanto propio como de su interlocutor. Dicho elemento pudo haber pasado desapercibido en el ámbito de enseñanza virtual.

Se considera que toda esa riqueza del lenguaje corporal que se pone en juego cuando se tiene a otra persona en frente podría haberse visto reducido mediante el uso de plataformas virtuales de comunicación. Es por ello, que se cree que en la vuelta a las aulas presenciales es importante desplegar muchas oportunidades donde el diálogo y la conversación sean recursos necesarios para llegar a la negociación que exigen los asuntos humanos. (Avendaño y Perrone, 2021)

En este capítulo se intentó destacar el valor de las clases presenciales para potenciar las habilidades del lenguaje oral en los niños y niñas en las aulas y en consecuencia el trabajo en equipo, considerando que podría ser una demanda de los estudiantes tras la vuelta a la presencialidad en las instituciones educativas.

El rol del psicopedagogo en el escenario de la post pandemia y el trabajo en equipo junto al docente

Se cree fundamental promover el trabajo en equipo entre docentes y psicopedagogos al volver a las escuelas de manera presencial para destinar intercambios de conocimientos y competencias entre profesionales y pensar juntos en las nuevas demandas de los estudiantes.

Un objetivo central del trabajo que proponemos es que entre estos equipos de orientación y los equipos docentes y directivos se construyan modos de hacer, prácticas educativas situadas que respondan a los requerimientos de cada comunidad educativa, de cada grupo y de cada estudiante. De este modo podremos garantizar un derecho para todos y todas con miradas e intervenciones alejadas de las generalizaciones y, por ello, atentas a la singularidad. (Ministerio de Educación, 2014, p.3)

Al retomar el ejercicio de las clases presenciales, el docente podría observar experiencias en el aula dentro del actual contexto físico y nuevos desafíos que requieran abordajes e intervenciones situadas en equipo junto al psicopedagogo.

Antes y ahora, siempre se necesitó de muchos para educar. La educación no es en soledad, sino siempre con el otro en esa diversidad complementaria que suma y no

resta, que justamente complejiza las simplificaciones que hacen una lectura lineal de la realidad. (Ministerio de educación, 2014, p.7)

Durante el ASPO, los estudiantes accedieron a sus clases en formato digital. Dentro de la virtualidad construyeron sus redes afectivas, de diálogo y de encuentros con pares y con otros adultos educadores.

Dentro del actual escenario presencial el docente podrá observar cómo interactúan los niños día a día, cómo se comunican dentro del aula para establecer acuerdos de priorización y articulación curricular.

Por su parte, el psicopedagogo podrá escuchar atentamente al docente, compartir experiencias y la toma de decisiones conjunta acerca de estrategias para promover aquellas habilidades que los niños necesitan desarrollar durante el retorno al edificio escolar para lograr el enriquecimiento de sus habilidades de la comunicación oral.

Se podrían generar reuniones en las que se compartan experiencias significativas, de innovación en el actual contexto, donde sean los mismos docentes quienes puedan comunicar sus experiencias con los estudiantes dentro de las aulas y si observaron o no desafíos en la comunicación verbal al momento de desarrollar trabajos en grupos.

Según Avendaño (2022) el contexto actual requerirá formas de escucha y comprensión profundas, a la vez que implica construir espacios de encuentro e intercambios con otros diferentes, reforzando la formación de personas respetuosas, democráticas y con actitudes cívicas.

Será tarea del psicopedagogo atreverse a generar y abrir espacios de participación, de diálogo, en los cuales escuchar a los docentes, y establecer acuerdos compartidos en base a las opiniones y sugerencias conjuntas.

Trabajar en educación y en la escuela hoy requiere de un doble movimiento: sostener con firmeza principios que garanticen la educación como derecho para todos y todas; abrir, cuestionar, habilitar y reconfigurar las maneras de mirar, y ofrecer espacios de encuentro entre quienes enseñan y quienes aprenden, quienes dirigen las escuelas y quienes llegan a ellas para ser educados. (Ministerio de educación, 2014, p.10)

La cita anterior menciona el cuestionar, habilitar y sobre todo ofrecer espacios de encuentro. desde la psicopedagogía se puede agregar además que dichas prácticas tienen lugar dentro de un contexto situado. El aprendizaje situado busca legitimar la mezcla entre lo cognitivo individual y lo situacional contextual, es decir que enfatiza la importancia de integrar el entorno con sus necesidades y exigencias (Lovazzano, 2020).

Se considera al quehacer psicopedagógico desde esa perspectiva de trabajo en equipo junto al docente en el actual escenario post pandémico, es decir considerando el aprendizaje situado. Según Lovazzano (2020) “Aprender es una experiencia social situada que se enriquece con experiencias de otros, con recursos compartidos y con prácticas sociales comunes; en la cual el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora.(p.7)

De este modo se intenta garantizar y satisfacer las demandas de los niños y niñas al retornar al aula presencial, las mismas podrían estar relacionadas al enriquecimiento de las habilidades de la comunicación verbal y en consecuencia a los procesos comunicativos que se ponen en juego al momento de trabajar en grupos.

Algunos desafíos para trabajar de manera conjunta entre psicopedagogo y docente tras la vuelta al escenario presencial en las aulas podrían ser: reflexionar sobre el clima áulico, la convivencia escolar y el desarrollo del lenguaje oral de los estudiantes al volver a las aulas físicas. Según Moscovici (1996) en el trabajo interdisciplinario el fenómeno fundamental es la interacción y la apertura a otras disciplinas.

El siguiente paso sería el de diseñar estrategias de acción de modo que se atienda de manera prioritaria a las condiciones con las que llegan las y los estudiantes al aula presencial. Interpretando esto “Se trata de disponer espacios, objetos y relaciones, preparar con una intencionalidad para que algo ocurra” (Ministerio de educación, 2014, p.62).

Desde la psicopedagogía, se propone desarrollar actividades que permitan acoger, conversar, escuchar, y que se orienten a promover el desarrollo de habilidades de la comunicación. En relación con ellas se pueden mencionar la capacidad de saber escuchar a los demás y de expresarse en forma adecuada y las habilidades de integración social: la capacidad de relacionarse con los demás, pertenecer a grupos, compartir y cooperar con los compañeros. Se podría sospechar que en

algunas propuestas de interacción virtual pudo haberse no reforzado el trabajo en equipo entre los niños.

El quehacer psicopedagógico se enfoca en los procesos y en las habilidades por sobre los contenidos, por ello, es indispensable pensar sobre lo prioritario qué se tiene que enseñar. Identificar objetivos de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de las habilidades y competencias claves para cada demanda. Poner especial énfasis en contenidos socialmente relevantes, relacionadas con la lectura, resolución de problemas, la toma de la palabra, la expresión corporal, la creatividad y el pensamiento crítico.

Integrar diversas habilidades: percibir a otros, colaborar, desarrollar habilidades sociales, expresar y escuchar diferentes opiniones, solucionar problemas, ponerse de acuerdo, compartir con otros, entre otras.

Desde la psicopedagogía estas son habilidades que se pueden enseñar y aprender e impactan en las competencias cognitivas. Se piensa que es relevante trabajarlas con los niños tras la pandemia de COVID 19 que, por medidas de prevención y cuidado, no dejó otra opción que continuar las trayectorias educativas de los estudiantes desde la virtualidad y en sus casas, sin la presencia física ni la mediación relacional de sus compañeros y docentes dentro del aula.

Encuadre metodológico:

El alcance de esta investigación es exploratorio y descriptivo dado que se quiere detallar el fenómeno seleccionado. Con el objetivo de explorar el objeto de estudio desde las perspectivas subjetivas de los participantes y reconstruir en forma interpretativa sus experiencias y puntos de vista se llevará a cabo un enfoque cualitativo de corte temporal transversal. Es una investigación que pretende describir las diferentes opiniones de los docentes de educación primaria acerca del desarrollo de las habilidades sociales de los niños tras volver a las clases presenciales luego de la pandemia de COVID 19. Por lo tanto, la población como unidad de análisis de esta investigación está compuesta por los docentes de educación primaria de escuelas de gestión privada que estén ejerciendo en la actualidad. La muestra la conforman los docentes de educación primaria de una escuela de gestión privada del partido de Ituzaingó, provincia de Buenos. El tipo de muestra no es al azar, por lo tanto, es una investigación no probabilística ya los elementos de la población están elegidos de acuerdo esta investigación, no todos los elementos de la población tienen la misma

posibilidad de ser elegidos. El muestreo será por conveniencia y bola de nieve. Se tomará como criterio de inclusión a aquellos docentes que actualmente estén ejerciendo un cargo como docente en la escuela “X” de gestión privada del partido de Ituzaingó, provincia de Buenos Aires y que además hayan desempeñado su labor de manera virtual con los estudiantes durante la pandemia de COVID 19. La técnica de recolección de datos empleada en el trabajo de campo será la entrevista individual semi estructurada ya que, además de presentar algunas preguntas predeterminadas, se brindará el espacio para que los participantes de la muestra puedan expresar lo que deseen. De esta forma, se indagarán los puntos de vista que tienen los docentes sobre el desarrollo de las habilidades sociales de los niños luego de atravesar el ASPO y DISPO debido a la pandemia de COVID 19, si consideran que estas se vieron afectadas o no. Además, se busca detectar si debieron realizar un cambio en sus estrategias y didácticas en el aula a raíz de la vuelta a clases de manera presencial luego la pandemia de COVID 19.

Análisis e Interpretación de Datos

Para realizar el análisis de los datos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a los docentes se tendrán en cuenta las siguientes categorías: “resolución de los conflictos entre estudiantes a través de la palabra”, “propuestas de trabajo para resolver en grupos”, “desarrollo de habilidades de escucha”, “toma de la palabra al trabajar en grupos”, “habilidades de la comunicación para desarrollar el trabajo en grupo tras atravesar la pandemia de COVID 19”, “cambios de dinámicas y nuevas estrategias del docente luego de la pandemia”.

Relación vincular entre compañeros tras volver a la presencialidad

Los docentes coinciden en que, fue muy difícil para los niños generar una buena relación vincular tras la vuelta a las clases presenciales. Un docente sostuvo que: *“en un principio debían mantenerse en sus lugares, uno por banco... y en el patio también, debían mantener una distancia. Era muy difícil para ellos tener contacto con el otro, les costó muchísimo charlar entre ellos”*. Se podría pensar entonces, que durante el ASPO los niños se acostumbraron a desarrollar un trabajo individual y a ver a sus compañeros a través de sus pantallas. Esa era su experiencia en ese momento, por eso desplegaron habilidades de comunicación dentro de las plataformas virtuales. Si bien podían vincularse a través de la pantalla, al volver a la presencialidad, los docentes coinciden en que se los observaba desarrollar conductas individualistas en un principio. Esto se

debería al distanciamiento social obligatorio que había que cumplir por prevención. El mismo parecía obstruir las relaciones vinculares porque se los observaba temerosos y este hecho obstaculizaba la creación de vínculos entre compañeros.

Por lo tanto, lo expresado por los docentes está relacionado con el significado del concepto competencias: “Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”. Se tiene en cuenta este concepto porque según Alles (2002) las competencias son un conjunto de habilidades que los sujetos deben ejercer, como una serie de comportamientos y conductas positivas en la personalidad que son puestas en práctica, desde la experiencia.

Siguiendo a esta autora, los dichos de los docentes concuerdan con lo que ella establece. Pensar en las conductas positivas de los estudiantes al volver a las clases presenciales en relación con el término competencia y en las habilidades necesarias para poder trabajar en equipo junto a otros compañeros implicaría pensarlos desarrollando una comunicación verbal fluida entre ellos que solo se pondría en práctica desde la experiencia. Se entiende que, desde la virtualidad, los niños en sus clases también pudieron interactuar verbalmente entre ellos, pero desde la presencialidad juega un papel muy importante la presencia física del otro. Los niños habían perdido el contacto físico con sus compañeros, lo hacían a través de la pantalla. Se considera que son dos tipos de comunicación diferentes. Ahora bien, esa experiencia necesaria de estar con otros presencialmente para saber cómo actuar en ese momento y saber qué decir no fue lo que vivenciaron los estudiantes durante el ASPO. En consecuencia, este contexto presencial en la escuela fue nuevo para ellos, no era el mismo que experimentaron durante el último tiempo debido a la pandemia de COVID 19. La experiencia próxima de los estudiantes no fue presencial, cara a cara con otros. Es decir, que estas competencias no formaban parte de sus últimas experiencias, por lo tanto, necesitaban volver a acostumbrarse y desplegar otras formas de saber estar en este contexto presencial que nuevamente los alojaba. Siguiendo el marco teórico que propone esta investigación, el concepto competencias refiere a un conjunto de aprendizajes integrados relacionados a la habilidad de actuar, resolver, flexibilizar de acuerdo con la práctica que se está vivenciando. Hace énfasis en todos aquellos conocimientos y actitudes como un proceso que se fue aprendiendo y que implican actitudes coordinadas e integradas. Estas sólo son definibles en la acción, es decir que es necesario ponerlas en práctica, movilizar estas capacidades para poder hablar de competencias. Es justamente esa práctica contextualizada la que cambió al momento de volver a las clases

presenciales. Los niños pasaron de tener clases en sus casas a volver a las clases presenciales en sus escuelas. Por eso era necesario brindarles para que revivan esa experiencia de estar con otros dentro de un contexto áulico. Es importante destacar que las competencias pueden ser educadas, desarrolladas y, por lo tanto, la escuela puede ser un lugar muy enriquecedor para ello.

Los estudiantes al principio de la pandemia de COVID 19 tuvieron acceso a sus clases cada uno desde sus casas a través de los dispositivos tecnológicos. *“A pesar de que se veían por zoom y además algunas mamás comentaban que hablaban por whats up y videollamadas, se los observaba igual, con un poco de miedo”*.

Se podría sostener entonces que faltó el desarrollo de la experiencia de estar en la escuela con otros para desarrollar la competencia de saber relacionarse positivamente entre compañeros, tal como lo sostiene Alles.

La nueva experiencia a la que los estudiantes se habían familiarizado durante el ASPO fue la que ofrecían las tecnologías, por tanto, habían desarrollado competencias en base a sus vivencias, al contexto que estaban atravesando en ese momento de su trayectoria educativa. Algunos ejemplos de las competencias que un estudiante virtual pudo haber desarrollado o enriquecido durante las clases virtuales podrían ser: automotivación, capacidad de autoaprendizaje, manejo y utilización adecuada de dispositivos móviles, aprendizaje o enriquecimiento del manejo de documentos en Word, el manejo de otras plataformas y aplicaciones que antes no eran utilizadas de manera frecuente por los estudiantes, entre otros. Si bien los estudiantes podían acceder a ellos antes del ASPO, durante la educación virtual tuvieron la oportunidad y la necesidad de trabajar de manera cotidiana y continua con las tecnologías. Relacionando esta afirmación con el marco teórico, las competencias se desarrollan de acuerdo con las experiencias vivenciadas dentro de un contexto determinado. Podríamos reflexionar que sí, a los niños se les estaba dificultando la relación y la comunicación oral con sus compañeros tras la vuelta a la presencialidad, esta conducta tendría una causa lógica. Los estudiantes podrían haber desarrollado más las competencias de trabajo individual durante la pandemia, al cambiar de contexto necesitarían vivenciar muchas experiencias con otros para favorecer habilidades como: intercambios orales, escucha atenta, respeto al escuchar diversas opiniones, etc. Esto no quiere decir que los docentes durante la educación virtual no hayan podido motivar estas habilidades. Todas las competencias mencionadas se podrían desarrollar también desde la virtualidad, pero se considera que, la clase presencial pone en juego

una dinámica más participativa. En las plataformas virtuales podría ser más dificultoso hilar una conversación y además se pierde la apreciación del lenguaje gestual y las miradas que también dan significado a la interacción oral.

Sin embargo, en algunas aulas virtuales hubo docentes que realizaron un buen desempeño al estar muy atentos en generar situaciones de enseñanza centradas en favorecer interacciones orales entre los estudiantes. Para ello, intervinieron guiando la experiencia a través de preguntas guías que invitaban a los niños a participar, prestando especial atención a aquel niño que no participaba oralmente, convocándolo por el nombre o favoreciendo los intercambios entre ellos, creando oportunidades de trabajo en grupo, etc. A pesar de todo este abordaje pedagógico desarrollado por algunos docentes, al analizar los datos recolectados de la muestra se pudo detectar que estos intercambios orales de los estudiantes durante las virtualidades no se desarrollaron al retornar a las clases presenciales. Durante ellas los estudiantes se mostraban tímidos, con poca iniciativa de establecer una comunicación oral con otros. Hasta parecían algo incómodos. Se podría pensar que, aunque, los niños hayan tenido oportunidades de interactuar verbalmente con sus compañeros durante la virtualidad desplegando su competencia lingüística de manera positiva, necesitaron de otros apoyos para lograr hacerlo de manera presencial ya que no estaban familiarizados con la experiencia de ver a sus compañeros presencialmente y a volver a compartir el espacio con ellos. En relación con estos observables, una de las docentes entrevistadas relata lo siguiente: *“mi escuela tuvo que suspender las clases presenciales porque hacía mucho frío, entonces volvimos a zoom y en ese momento que volvimos a zoom la relación en la pantalla era otra, era más fluida, hacían chistes, jugaban y todo a través de la pantalla, pero no así en el salón”*

Tejada (1999) hace referencia al concepto de competencias como un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, que le permiten al sujeto “saber hacer” y “saber estar” dentro del ejercicio de su práctica. Siguiendo a este autor, podríamos pensar que los estudiantes actuaban de acuerdo con las experiencias que habían aprendido de su práctica situada. “Sabían hacer” y “sabían estar” según sus experiencias que se fueron desarrollado a través de las clases por videoconferencias. Al volver a la presencialidad deberían vivenciar nuevamente estas experiencias de estar con otros, hablar, escucharse y acordar para así ser cada vez más competentes con estas habilidades y lograr un buen trabajo en equipo. Así lo relata una de las docentes entrevistadas: *“Luego de la pandemia nos encontramos con un grupo muy*

individualizado, los nenes estaban muy solos, les costaba vincularse, no hablaban prácticamente nada, estaban muy aislados”.

Resolución de conflictos de los estudiantes a través de la palabra

Los docentes entrevistados afirman que, luego de la pandemia, tuvieron que desarrollar muchas intervenciones para enseñarles a los estudiantes esta habilidad de resolver situaciones problemáticas propias de la convivencia a través de la palabra.

Teniendo en cuenta los relatos escuchados se podría interpretar que los mismos se desarrollan en concordancia con lo que sostiene el autor Levy-Leboyer (2003) quien puso de manifiesto la noción de desarrollo, y esto implicó que las competencias pueden ser educadas, desarrolladas y, por lo tanto, adquiridas a lo largo de toda la vida del sujeto. Siguiendo las ideas de este autor, la escuela sería una buena oportunidad para que los niños y las niñas aprendan a implementar aquellas competencias que les van a ser útil para realizar el trabajo en equipo en la escuela y desarrollar todas las habilidades de comunicación que este implica.

Al respecto, los docentes de la muestra cuentan cómo fueron enseñando esta habilidad. Para ello, tuvieron que ser muy creativos y diseñar diferentes estrategias para dar lugar al desarrollo de estas competencias en los estudiantes. Generaron gran cantidad de momentos en los cuales pueda ser protagonista la palabra, el dialogo, los acuerdos, la escucha atenta, el respeto de los turnos al hablar. Propiciaron el trabajo en grupos, algunos fueron cambiándolos continuamente para que todos los estudiantes pueden relacionarse todos y vayan conformando la noción de grupo. Algunos de los docentes de la muestra narraron que en muchas oportunidades se generaba mucho bullicio, entonces debían guiar las propuestas de trabajo grupal continuamente recordando cuando debían hacer silencio para escuchar a su maestra, cuando tenían que levantar la mano o que no debían hablar todos a la vez. Narran que se los observaba muy desorganizados en este aspecto, que parecía que no podían autorregular estas conductas por si solos. Necesitaban constantemente la guía del docente. En algunas aulas tuvo lugar el conflicto, y la falta de resolución utilizando como medio la palabra. Todos los docentes de la muestra coinciden en que tuvieron que cambiar mucho la dinámica de sus clases en comparación a lo que sucedía antes de la interrupción de las clases presenciales por prevención debido a la pandemia de COVID 19. Sostienen que antes no era necesario recordar de manera tan reiterativa las normas de convivencia o estos hábitos de organización, respeto y orden en el aula.

En relación con lo desarrollado anteriormente se puede citar el siguiente ejemplo como estrategia para enriquecer habilidades como la toma de la palabra, el respeto a la opinión del otro, la búsqueda en equipo de la solución al conflicto y la reflexión: *“Teníamos un cuaderno de resolución de conflictos: se presentaba un conflicto, se llamaba a las partes involucradas, los estudiantes daban su punto de vista de cómo creían que se podría resolver. Se armaba un acta donde debían firmar y comprometerse para que ellos puedan intervenir a través de la palabra”*. Esta estrategia fue llevada a cabo por una docente luego de la pandemia de COVID 19 porque observaba que no podían desarrollar habilidades de la comunicación para resolver ellos mismos los conflictos. Entonces pensó cómo intervención crear este recurso de acuerdo con las necesidades actuales de sus estudiantes.

Este relato puede relacionarse con lo que establece Garau (2019) quien afirma que, para promover el desarrollo de competencias, se pueden ofrecer espacios de prácticas reflexivas donde se pone en juego el análisis de lo que los niños y niñas fueron llevando a cabo y no la simple repetición de un ejercicio dado.

Un punto importante que resaltan los docentes es que, cuando los estudiantes volvieron a las aulas, lo hicieron primero en burbujas y destacan que se veía reflejado en ellos el miedo del contacto con el otro. Refieren que, aunque, ya estaban en la escuela, continuaba llevándose a cabo un trabajo individualizado. Por lo tanto, afirman que fue todo un proceso que logren acercarse entre ellos y entablar un diálogo. Al iniciarse la presencialidad plena, comenzaron a observarse los conflictos propios de las convivencias.

Garau (2019) aporta que una competencia supone un saber actuar complejo basado en la movilización de recursos frente a una situación a resolver en un contexto determinado. Con respecto a este punto, podríamos sostener que para estos estudiantes se ponía en juego un nuevo contexto donde interactuar. Como plantearon los docentes se continuaba observando en las aulas un trabajo individualizado. Podríamos relacionar este observable con el hecho de que los estudiantes trabajaron, durante el aislamiento social preventivo y obligatorio, a través de las interacciones en línea. Al cambiar su contexto de aprendizaje, los estudiantes tuvieron que resolver situaciones comunicacionales diferentes. Para lograrlo, siguiendo la línea de análisis que los autores mencionados proponen, es necesario que las habilidades, como por ejemplo la resolución

de conflictos mediante la palabra, sean enseñadas por sus docentes ya que los sujetos pueden aprender a desarrollar nuevas habilidades y competencias a lo largo de toda su vida.

Siguiendo a Garau (2019), para pensar la promoción del desarrollo de las competencias en el aula se pueden presentar a los niños y niñas situaciones de trabajo donde tengan que resolver situaciones problemáticas ya que permiten abordar situaciones complejas, multidimensionales, que demandan operaciones de análisis, búsquedas de información y de integración. Además, el estudio y la producción colaborativos son otras propuestas para poner en práctica en las aulas ya que su realización exige la cooperación entre integrantes. Por consiguiente, las consignas del docente deben orientarse hacia esa meta. De esa manera, podrá tener lugar el trabajo en equipo.

Teniendo en cuenta los aportes de esta autora, para que los estudiantes puedan formarse en el desarrollo de competencias el docente debe proponer situaciones que les representen un desafío a resolver. Si a ello le sumamos el hecho de hacerlo mediante el trabajo en equipo, los estudiantes podrían pasar del desarrollo de un trabajo individualizado (que es lo contrario al trabajo en equipo) a otro mediante la interacción a través de la palabra con otros. El docente debería ser capaz de generar muchas propuestas para resolver en grupos.

Seguramente al trabajar en grupos, surgirán conflictos. Será entonces una buena oportunidad para que los niños aprendan a desarrollar estrategias para resolverlos.

Un docente relata que “en algunos grupos se desarrollaba la agresión, para ellos era todo un juego, pero el juego era empujar, era pegar, necesitaban el contacto permanente con el compañero y hasta pareciera, con el cuerpo del otro”. Por eso se considera necesario habilitar espacios en la escuela para que se desarrollen, mediante la práctica y la experiencia directa con otros, las competencias relacionadas a la comunicación, habilidad tan necesaria para el trabajo en equipo.

Propuestas de enseñanza y de aprendizaje para resolver mediante el trabajo en equipo

Se les preguntó a los docentes entrevistados si sus propuestas de trabajo en el aula incluían el trabajo de los estudiantes en equipo. Todos respondieron que proponen esta modalidad en las aulas, pero que a los niños les representaba un gran desafío: “Se tuvo que trabajar mucho después de la pandemia; orientarlos para esperar que hable el otro, levantar la mano”, “fue necesario como estrategia para que circule el diálogo, la comunicación, la interacción”.

Según Garau (2022) si además se les solicita a los estudiantes el trabajo en equipo, los niños y niñas deberán desarrollar otras habilidades como tomar en cuenta los diferentes puntos de vista, confrontar, dialogar, flexibilizar su pensamiento y acordar con otros.

Los docentes de la muestra coinciden en que, al regresar al aula presencial, luego del ASPO, se encontraron con niños en las aulas a los que se les dificultaba respetar los momentos que requerían que guarden silencio, escuchar lo que un compañero opinaba, seguir la lectura de quien lee, conversar desde un tono de voz adecuado (sin gritos), esperar el turno para hablar y que en ocasiones hasta llegaban a manifestar conductas no apropiadas con el otro como por ejemplo empujar o golpear.

Entonces los docentes tuvieron que volver a recordarles las normas de convivencia, proponer y guiar reuniones para que los estudiantes puedan explicar el conflicto desde la palabra y escucharse. Además, los maestros relataron que tuvieron que brindar tiempo de sus clases para conversar con ellos a diario, que esto fue clave para ir logrando un clima de trabajo propicio para poder trabajar con otros en equipo. Con relación a ello un docente afirma que: *“fue un trabajo de hormiga, desde la organización, marcar normas de convivencia, valores, comunicación en dialogo, respeto, fue el año de trabajar constantemente desde esa perspectiva, orientar a que interactúen sin pegar, sin agresión. Los chicos parecían no saber cómo hacerlo sin la mediación del docente”*.

Según Gurvich (2021) la clase presencial tiene diversos modos de poner en juego una dinámica comunicacional que va desde la clase magistral que privilegia un solo sentido a las clases más participativas tipo taller o de trabajo por proyectos y son estos los que distribuyen los actos del habla más democráticamente; y es probable que en el desarrollo de cualquier espacio curricular estas estrategias se sucedan a otras de acuerdo con el momento y las necesidades de abordaje de cada tema.

Se considera que lo dicho por el autor se encuentra en relación con lo que resalta el docente; si los chicos parecían no saber cómo hacerlo, entonces sus docentes debían brindarles esos espacios democráticos y participativos donde circule el habla. Sobre todo, después de atravesar la enseñanza a través de la virtualidad. Respecto de esto dice este autor señala también que el caso es que las plataformas virtuales tienen dificultades para repartir el uso de la palabra, no solo en tiempo real sino también en diferido: no resulta sencillo participar en foros virtuales luego de la décima

intervención o hilar una conversación en la que los mensajes se superponen y por lo tanto no se responden unos a otros o algunos si y otros no.

Los docentes argumentan que, en un principio, cuando se inició la propuesta del trabajo en equipos, las producciones surgidas de esas dinámicas eran cortas y concisas y que se observaba mucha distracción y constante juego entre los estudiantes. Relataron que los niños y las niñas no lo podían manejar. A medida que se los orientaba verbalmente mediante muchas charlas y que avanzaban compartiendo experiencias de aprendizaje en equipo se observaban cambios positivos y progresivos.

Desarrollo de habilidades de escucha

Según los docentes entrevistados al volver a la presencialidad plena en sus instituciones educativas, a los niños se les dificultaba mucho desarrollar habilidades de escucha: “tenían mucha ansiedad y hablaban todos arriba del otro”. “Todos querían hablar a la vez”, “No tomaban en cuenta la opinión del otro”.

Lo anterior podría relacionarse con lo investigado por Sánchez-Cárdenas (2022) en “Habilidades relevantes del siglo XXI para desarrollar en los estudiantes de secundaria un aprendizaje significativo: Una experiencia docente post pandemia”. En su investigación llegan a la conclusión de que es fundamental fomentar las habilidades importantes que los estudiantes necesitan dominar, es decir: pensamiento crítico, creativo, práctico, resolución de problemas, habilidades organizativas, entre otros, implicando conexiones que se necesitan hacer entre un sujeto y otros. Según el pensamiento de estos autores, los recursos virtuales fueron ricos para motivar a los estudiantes, innovar y brindar un aprendizaje significativo. Por eso las Tics deberían continuar en las aulas, pero, es importante, también motivar aquellas habilidades de la comunicación verbal que surgen en la presencialidad entre compañeros y docentes. Una de ellas es el desarrollo de habilidades de escucha.

Así también, Cáceres Correa (2020) en su investigación “Educación en el escenario actual de pandemia” consideró que se debe poner enfoque en el aprendizaje y no solo en la acumulación de conocimientos sin desarrollar habilidades. Es importante considerar que las habilidades de escucha son fundamentales para el desarrollo del trabajo en equipo y también para aprender a relacionarse con otros sujetos en diferentes ámbitos sociales. Por eso se piensa que la escuela debe enseñar este

tipo de habilidades y no solo centrarse en los contenidos curriculares, sobre todo luego de la pandemia de COVID 19, donde según lo investigado en las encuestas, afectaron algunas habilidades en la comunicación verbal y en consecuencia al desarrollar el trabajo en equipo.

Otro docente agregó: “Este año llevo su proceso enseñarles eso, volver a como estábamos antes”. Esta expresión a la que hace alusión el sujeto entrevistado sobre volver a lo de antes puede ser considerado motivo de debate. El motivo de la controversia fue que, por un lado, muchos docentes sostuvieron que era necesario un cambio radical de la escuela en lo que respecta al uso de las tecnologías. Teniendo en cuenta que el estudiante actual tiene acceso a las tic y ellas forman parte de su cotidianeidad. Las utilizan continuamente a través de las redes sociales, de conversaciones por chat, vídeos, juegos en red y diversas aplicaciones. Si estas son las características del estudiante actual por qué razón la escuela se mantenía tan alejada de los intereses y los nuevos medios de acceder a la información por parte de los estudiantes. por eso, muchos sostienen que el cambio que posibilitó la pandemia en cambio al uso de las tecnologías por parte de los docentes era necesario. Por otro lado, a muchos docentes se les dificultó aprender a utilizarlas y por eso consideran que la clase magistral a la que estaban acostumbrados, es decir “volver a lo de antes” era la mejor opción.

Bonetti (2021) en su investigación “El paréntesis pandémico: hacia una escuela transmedia. Directrices para pensar una nueva escuela post COVID 19” se propone examinar que la pandemia, además de traer aparejado numerosos desafíos para la educación, originó un espacio de oportunidades para repensar y rediseñar la escuela. La autora propone mezclar ambas modalidades, que coexistan ambas en el aula: la enseñanza y los aprendizajes utilizando las tecnologías y las clases ya existentes desde antes de la pandemia.

Toma de la palabra en grupos

Las respuestas dadas por los docentes coinciden en que la toma de la palabra en grupos se desarrolló con dificultad ya que los estudiantes no se escuchaban, estaban ansiosos y todos querían hablar al mismo tiempo. Entonces necesitaban la guía de su docente para que los oriente y guíe en acciones como levantar la mano en silencio e ir escuchándose unos a otros. “Les costaba habar con otro, preguntar, participar y desarrollar su lenguaje”.

Ante esta necesidad de los niños es importante ofrecer muchas situaciones de enseñanza y de aprendizajes donde circule la palabra. Se debe tener en cuenta que, si bien los niños ya producen

lenguaje, asistir a escuela puede ser una buena oportunidad para enriquecerlo. Además, puede ofrecer diversos repertorios verbales para que los niños aprendan a utilizarlos según la ocasión y el contexto. Al respecto Avendaño y Perrone (2021) consideran que la verdadera riqueza educativa del diálogo, además de su valor como comunicación interpersonal, se muestra cuando entran en conflicto posturas diferentes y el estudiante debe buscar nuevas argumentaciones para defender sus ideas, mientras afianza habilidades como pedir aclaración, preguntar detalles, agregar información, sin perder la capacidad de interpretar los mensajes gestuales que el otro transmite, ni de articular los propios. En la escuela, al convivir con otros sujetos se necesita flexibilizar el pensamiento para poder acordar. A su vez para llegar a un acuerdo, se necesita escuchar al otro y aprender a poder transmitir, a través de la palabra, los propios puntos de vista y si es necesario defenderlos utilizando la conversación como medio. Según el relato de los docentes de la muestra estas habilidades se vieron afectadas tras la pandemia de COVID 19 y por lo tanto los docentes deberán brindar diversas situaciones de aprendizaje donde los estudiantes puedan ponerlas en práctica. Los maestros son quienes guían la dinámica del aula y mediante su observación pueden dar cuenta de lo que los niños necesitan aprender intensificar en la escuela. Cuando se piensa en un aprendizaje basado en competencias, la comunicación oral y el trabajo en equipo son habilidades muy importantes para una vida democrática. Los docentes, tras la pandemia de COVID 19, detectaron debilidades en mencionadas habilidades. Para accionar, debieron desplegar estrategias y no quedarse solo en la queja por las conductas no apropiadas que desarrollaban los niños al trabajar en grupos. Como se mencionó anteriormente un ejemplo de ellas podría ser: hablar todos al mismo tiempo ocasionando un clima de aula demasiado bullicioso. Los niños manifestaron estas necesidades, entonces necesitan de los adultos para que los asistan con propuestas y estrategias para atender esta demanda.

Cambios de dinámicas y nuevas estrategias del docente luego de la pandemia

Los docentes entrevistados coinciden en que la vuelta a la presencialidad plena de los estudiantes tras la pandemia de COVID 19 los ha desafiado a desarrollar nuevas estrategias de intervención y cambios en la dinámica de sus clases. La mayoría de ellos están direccionados a organizar un momento destinado especialmente para conversar con los estudiantes y brindarles una escucha atenta a cada uno de ellos cuando toman la palabra. Es de total relevancia que el aula sea un espacio de encuentro en donde los niños puedan expresarse verbalmente y hacerlo de manera cada vez más

pertinente adecuando estas prácticas del lenguaje de manera apropiada según el contexto. Se piensa a la clase presencial como una buena oportunidad para que los niños enriquezcan su vocabulario, pero además para que esto se lleve a cabo, requiere docentes flexibles para brindar los espacios que ellos necesitan. *“Tuve que cambiar muchas cosas, llegar a la mañana y darles la palabra, preguntarles cómo se sienten, que hicieron el día anterior. Les daba media hora para que pudieran compartir lo que ellos quisieran”*. El docente debe generar estos momentos que van más allá de los contenidos pedagógicos. Es por ello que se hace énfasis en la enseñanza basada en que los estudiantes aprendan a desarrollar competencias y habilidades. Ellas hacen alusión a los procesos, cuando los niños toman la palabra en diferentes oportunidades están trabajando la habilidad lingüística. Esta competencia, así como también la escucha atenta no solo son necesarias para el trabajo en equipo en el aula, sino que también ayuda a favorecer la expresión verbal y la comunicación en otros contextos donde se desenvuelve el niño o para futuros niveles educativos o escenarios laborales. Otro docente manifestó que parecía que los niños tenían la necesidad de ser escuchados: *“Teníamos una hora especial donde escuchar a cada uno y comprender lo que les estaba pasando”*.

Los docentes de la muestra expresaron además que les resultó productivo el hecho de compartir estos nuevos desafíos tras la vuelta al aula presencial con otros docentes y también con los profesores de educación física y música. Trabajar en equipo implica complejizar la mirada ya que desde otras áreas el profesor puede observar otros aspectos en los niños para compartir con el docente de grupo. En equipo pueden crear nuevas estrategias.

Comentaron además que solicitaron intervención del equipo de orientación (E.O.E) para que los acompañen en las clases y los orienten con algunas estrategias. Según el Ministerio de Educación (2014) un objetivo central del trabajo es que el mismo se desarrolle de manera conjunta entre los equipos de orientación y los equipos docentes para que juntos construyan modos de hacer y prácticas educativas situadas que respondan a los requerimientos de cada comunidad educativa, de cada grupo y de cada estudiante.

Algunas de las estrategias desarrolladas por los docentes tras la vuelta a la presencialidad fueron: desarrollar la observación, organizar a los estudiantes en grupos e ir rotándolos para que se abran los vínculos, ser repetitivo al recordarles las normas de convivencia, realizar entrevistas con las familias brindándole algunos tips.

Un docente manifestó: “Era como tener jardín, como cuando en el jardín te enseñan que tenés que estar sentadito... era enseñar todo eso continuamente, así como recordarle que deben levantar la mano para escuchar al compañero”.

Entonces, lo manifestado por los docentes coincidiría con los dichos de Avendaño (2022) quien considera que el contexto actual requerirá formas de escucha y comprensión profundas, a la vez que implica construir espacios de encuentro e intercambios con otros diferentes, reforzando la formación de personas respetuosas, democráticas y con actitudes cívicas.

Otras de las estrategias implementadas por los docentes fueron: escribirles en las carpetas notas de estímulos, repartir estrellitas y emojis cuando lograban desarrollar hábitos y cumplir con las normas de convivencia fundamentales para el trabajo en equipo.

También se planificaron proyectos desde ESI , se incorporó una materia que se llamaba “valores” donde se trabajaron habilidades como la escucha, el reconocimiento de las emociones, el respeto y la empatía. “El proyecto de los cuartos era “valores”, yo me sostuve mucho de ese proyecto para organizarlos y trabajar las normas de convivencia. Todo esto tiene que ver con la comunicación, encarar desde ahí los vínculos, la organización y el dialogo entre ellos”.

Se desarrollaron además juegos donde los estudiantes debían hablarse al oído como estrategia para favorecer el acercamiento entre ellos y el desarrollo de la escucha atenta.

Tuvo lugar, además, en los relatos docentes el tema de la riqueza de trabajar en equipo: “trabajé mucho con el profesor de educación física, trabajamos en pareja pedagógica. Apoyarse en otro compañero sirve, más de otra área porque él puede observar cosas que quizás a una como maestra se le pasan”. Según Moscovici (1996) en el trabajo interdisciplinario el fenómeno fundamental es la interacción y la apertura a otras disciplinas. El Ministerio de educación (2014) aporta su interpretación de la siguiente manera “Se trata de disponer espacios, objetos y relaciones, preparar con una intencionalidad para que algo ocurra” (p.62).

Habilidades de la comunicación al trabajar en equipos y situaciones específicas donde el docente pudo detectar dificultades

Los docentes entrevistados coinciden en que las habilidades de la comunicación oral de los niños al trabajar en equipos al volver a las aulas presenciales se vieron obstaculizadas. Los estudiantes conversaban sin respetar los turnos al hablar, provocando muchísimo bullicio y dificultades para poder escucharse. Algunos niños levantaban la voz en exceso. Necesitaban el apoyo del docente desde la palabra para que los guíe en la organización. Sus maestros debían recordarles, por ejemplo, que tenían que levantar la mano para hablar, esperar que el compañero termine de expresar sus ideas, escucharlo y enseñarles todas estas competencias necesarias para una buena convivencia y también para poder trabajar en equipos. Además, cuando los estudiantes debían tomar la palabra de manera individual frente a sus compañeros se los observaba incómodos, les costaba comenzar a hablar por sí mismos, necesitan que el docente los ayude con preguntas guías para poder exponer sus ideas.

“La exposición de la palabra de los estudiantes tuvo dificultad. En las situaciones que se vieron afectadas fueron en la exposición oral cuando tenían que manifestar una opinión sobre algún contenido que hayamos dado”. Los docentes expusieron que para que la palabra de los estudiantes pueda ser escuchada por el resto de la clase debieron conversar y reflexionar junto a ellos dedicándoles tiempo extra a estos intercambios. Sin esa guía del docente para organizar la comunicación oral entre ellos resultaba dificultoso que pudieran escucharse entre ellos al tomar la palabra. El Ministerio de educación (2014) considera que trabajar en educación y en la escuela hoy requiere abrir, cuestionar, habilitar y reconfigurar las maneras de mirar, y ofrecer espacios de encuentro entre quienes enseñan y quienes aprenden, quienes dirigen las escuelas y quienes llegan a ellas para ser educados.

El docente debe comprender que para que los niños sean cada vez más expertos en el desarrollo de la comunicación verbal debe generar muchos espacios donde circule la palabra. A través del diálogo, los estudiantes deben tomar conciencia del otro, respetarlo y además buscar la manera más apropiada para expresar y defender sus ideas. Estos recursos les sirven para la negociación tan necesaria para el trabajo en equipo y para todos los asuntos humanos. Al respecto los docentes expresaron que: *“La dificultad en la organización al momento de tomar la palabra, esperar el turno para hablar y desarrollar la escucha se observaba no solo en el aula sino también en las horas especiales. La maestra de grupo tenía que estar continuamente porque no había escucha*

para nada”. “Antes el docente podía aprovechar ese tiempo para corregir cuadernos o tener entrevistas con los papás, pero tras la pandemia tenía que acompañar a los profes especiales para ayudarlos con el tema de la organización”.

Como se fue presentando en este análisis, las competencias y habilidades pueden ser enseñadas y tienen como características desarrollarse en contexto. Los docentes fueron pensando diferentes estrategias, pero también vislumbraron la importancia del trabajo en equipo entre los profesionales de la educación. Según Lovazzano (2020) “Aprender es una experiencia social situada que se enriquece con experiencias de otros, con recursos compartidos y con prácticas sociales comunes; en la cual el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora”. Que los niños puedan encontrar en la escuela a un docente dedicado que los escucha pacientemente, que aprendan a participar cada vez más democráticamente pudiendo expresarse libremente a través de su lenguaje oral son elementos indispensables para referirnos a una educación en base a las competencias. Estas habilidades lingüísticas también se aprenden y es de suma importancia que los niños adquieran el desarrollo de hacer uso de ellas en la escuela y que el cumplimiento de la carga horaria institucional se convierta en un lugar de encuentro con el otro cargado de sentido, que brinde un encuadre que posibilite sus recursos naturales para aprender a trabajar en equipo.

Los psicopedagogos, como asistentes educacionales en la escuela, toman la palabra:

Al consultar con los psicopedagogos sobre las nuevas demandas de los niños en el aula al momento de volver a la presencialidad expresaron que la comunicación entre ellos se vio afectada. Observaron dificultades para resolver problemas que surgen de la convivencia grupal o determinadas situaciones generadoras de conflictos como por ejemplo “me miro mal”. Destacan que los niños no podían desarrollar la habilidad de dialogar y resolver estas situaciones a través de la palabra. Estas competencias no eran desarrolladas por los estudiantes.

Los psicopedagogos realizaron su trabajo como asistentes educacionales realizando observaciones áulicas para así poder intervenir en contexto y estar en el momento que surjan situaciones de conflicto para poder aportar estrategias junto con la docente a cargo del grupo.

Relatan la necesidad de intervenir para que los niños vuelvan a generar rutinas y hábitos de trabajo en las aulas ya que se observaba mucha desorganización. Los psicopedagogos entonces debían intervenir para ordenar el tiempo y el espacio brindando pautas y objetivos claros, recordando a

los niños las normas de convivencia y guiar desde la oralidad sobre los modos correctos de dirigirse a otros.

Comentan que durante el ASPO en algunos hogares pudo haberse visto afectada la organización de un horario establecido para levantarse y desayunar, de un horario para ir o volver de la escuela ni un horario fijo para hacer las tareas y que el mismo se repita continuamente generando un hábito. Las rutinas de todos los integrantes de la familia habían cambiado y por eso esta desorganización pudo haberse plasmado en las aulas. Es importante tener en cuenta que estas rutinas en los hogares son muy importantes porque permiten al niño anticipar cuando ocurre cada cosa, repitiéndose los horarios se establecen rutinas y hábitos. Dedicándole el tiempo a cada actividad, estableciendo un orden que le permite una mejor organización que repercute en otros espacios.

Los psicopedagogos consideran que la desorganización al trabajar en equipos podría estar vinculada con los organizadores básicos que pudieron haberse visto obstaculizados en los hogares al atravesar el ASPO.

Relatan que observaron discusiones entre los chicos ante las cuales tuvieron que intervenir por medio de la reflexión, el diálogo y en otras oportunidades un trabajo orientado a la escritura para que puedan volver a releerlo cuando sea necesario.

Coincidieron con los docentes: tras la vuelta a la presencialidad en las aulas encontraron salones “alborotados” donde tuvieron que trabajar el respeto hacia el otro, la escucha y los turnos para tomar la palabra.

Las estrategias que consideraron pertinentes los psicopedagogos para abordar estas demandas fueron: motivar a los estudiantes para que participen oralmente ya que muchas veces al ingresar al aula observaban que les costaba tomar la palabra de manera individual frente a otros. La manera de animarlos era alentarlos para que se animen a participar. Otra propuesta que llevaron a cabo los psicopedagogos fue promover los trabajos compartidos o de a pares e ir cambiándolos para que aprendan a vincularse entre todos y puedan dialogar. Cuando surgía algún conflicto, invitaban a las partes involucradas a la reflexión, a tomar la palabra y resolver el conflicto a través del dialogo.

Los psicopedagogos observaron que los niños parecían no tener las estrategias o las competencias lingüísticas necesarias para abordar las situaciones anteriormente mencionadas y por lo tanto debían confeccionar con los docentes propuestas donde los niños puedan compartir y dialogar.

Cuentan que los docentes buscaron ayuda y tuvieron iniciativa para trabajar en equipo. Les consultaron muchas veces sobre las maneras de intervenir cuando los niños discutían o se golpeaban. Solicitaban ayuda a los psicopedagogos para intervenir de manera más acertada y buscar estrategias juntos. Los psicopedagogos creyeron fundamental el trabajo con los límites, recordarles a los niños aquello que podían o no realizar dentro del contexto áulico, trabajar con las normas de convivencia centradas en aquellas prácticas del lenguaje apropiadas para relacionarse positivamente con sus compañeros y de esta forma posibilitar un trabajo en equipo.

Otro observable que remarcan es que en los recreos algunos niños se aislaban sin buscar interactuar con otros. Por eso las intervenciones psicopedagógicas estaban orientada en proponer actividades en equipo para que allí puedan desarrollar competencias y habilidades como, por ejemplo: tomar la palabra, respetar otros puntos de vista diferentes al propio, exponer su pensamiento de manera oral en forma apropiada, desarrollar la escucha atenta o esperar los turnos para hablar.

Los psicopedagogos propusieron además a los docentes el desarrollo de estrategias más lúdicas como por ejemplo que los estudiantes realicen manitos de cartón para agarrar al momento de levantar la mano o confeccionar imágenes con emojis para solicitar silencio, entre otras.

Relataron que es fundamental crear espacios de encuentro con los docentes para pensar juntos nuevas estrategias, escuchar atentamente aquellas que ya emplean en el aula ya que son ellos quienes día a día trabajan en las aulas. El objetivo fue enriquecer la experiencia docente aportando la mirada psicopedagógica centrada justamente en favorecer los procesos mediante el desarrollo de habilidades y competencias. Estas implican el uso integrado de aprendizajes y actitudes aptas para la vida en diferentes situaciones y contextos.

Conclusión:

Tras volver al aula presencial algunas habilidades y competencias de la comunicación lingüística se vieron afectadas en los niños y niñas de primer ciclo de una escuela privada del partido de Ituzaingó, provincia de Buenos Aires. Dichas habilidades fueron: desarrollar una escucha atenta mientras el compañero o el docente habla, respetar los turnos para hablar, hablar frente a otros de manera fluida, utilizar la palabra como mediadora para resolver conflictos, respetar el punto de vista ajeno y poder exponer el propio de manera apropiada al contexto escolar.

Luego del ASPO, los docentes observaron una nueva demanda por parte de los niños: necesitaban ser escuchados. Para ellos los docentes tuvieron que pensar nuevas modalidades de trabajo e intervención. Un ejemplo de éstas fue brindarles un espacio donde tengan lugar las charlas, así la docente les pedía que cuenten lo que tenían ganas de contar y también cómo se sentían. Una metodología de trabajo que necesitó guía por parte del docente fue la solicitud de trabajo en equipos. Los niños necesitaron de un acompañamiento verbal y organización por parte del docente ya que ante este tipo de propuestas se observaron muchas dificultades de comunicación por parte de los niños. Hablaban al mismo tiempo, no lograban acordar, discutían elevando la voz y de este modo no lograban trabajar en equipos.

Desde la psicopedagogía se propone hacer énfasis en los procesos cognitivos de los niños y se apunta a llevarlos a la reflexión metacognitiva. Para ello, se cree pertinente brindar espacios y experiencias mediante los cuales los niños puedan poner en práctica las habilidades anteriormente mencionadas. Desarrollar un pensamiento psicopedagógico está relacionado con llevar adelante un aprendizaje basado en competencias. Esto implica justamente que los niños y niñas aprendan en la escuela mucho más que contenidos curriculares. Aprender competencias lingüísticas enriquece a los estudiantes no solo para el trabajo en equipo en el aula, sino que son un conjunto de actitudes que les serán de utilidad en otros contextos sociales.

Que los niños aprendan en la escuela el valor de aprender a tomar la palabra, de utilizar los modos correctos de hablar de acuerdo con el contexto, que sean capaces de exponer sus ideas frente a otros, que desplieguen actitudes de escucha y respeto ante opiniones ajenas son habilidades pertinentes y enriquecedoras para su desarrollo integral.

Las estrategias que aporta la psicopedagogía están relacionadas al trabajo en equipo, no solo de los niños sino también entre psicopedagogos y docentes para juntos atender esta demanda que se observó en las aulas tras la vuelta a las clases presenciales luego del ASPO producto de la pandemia de COVID 19. Es solo a través de las experiencias vivenciadas que se desarrolla un aprendizaje basado en competencias. Brindarles a los niños diversas propuestas para resolver en grupos e ir intercambiando la conformación de estos sería una buena oportunidad para que el docente junto al psicopedagogo guíe estas prácticas hacia el desarrollo de competencias lingüísticas para trabajar en equipo. Los modos de guiar estos aprendizajes son: brindarles los

apoyos que necesitan que justamente van a surgir en el hacer mismo, es decir al momento de trabajar en grupos.

Docente y psicopedagogo deberán estar atentos a las demandas que tienen lugar en ese momento y orientar mediante el uso de la palabra hacia actitudes de escucha y respeto. También será pertinente recordarles la importancia de guardar silencio cuando otro habla e ir enseñando a utilizar estos recursos.

Además, será pertinente que se realicen reuniones entre docente y psicopedagogo para pensar juntos nuevas estrategias de acción y evaluar si las utilizadas fueron las apropiadas y si el grupo evoluciona o no en el desarrollo de dichas competencias.

Referencias bibliográficas:

Alles, M. (2002). *“Dirección estratégica de recursos humanos, gestión por competencias: el diccionario”*. Granica.

Alles, M (2007). *“Dirección estratégica de recursos humanos, gestión por competencias*. Granica.

Avendaño, F ., Copertari, S. *“¿Qué escuela para la post pandemia?”*. Homosapiens.

Avendaño, F., Perrone, A.(2019) *“El aula: un espacio para aprender a decir y a escuchar. Estrategias y recursos”*. Homosapiens.

Bonetti, S. (2021). El Paréntesis Pandémico hacia una Escuela Transmedia. Directrices para pensar una nueva escuela post COVID19. *Revista de Ciències de l'Educació*, 69-92.

Bunk, G.P.(1994). *“La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento*

Profesionales de la RFA (Asociación de Estudios sobre el trabajo y la Organización de Empresas)”. Revista europea de formación profesional.

Cáceres-Correa, I. (2020). Educación en el escenario actual de pandemia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(5)

Cárdenas, Y. V. S., Torres, M. O. Q., Ortiz, M. F. C., & Farías, M. A. Z. (2022). Habilidades relevantes del siglo XXI para desarrollar en los estudiantes de secundaria un aprendizaje significativo: Una experiencia docente post pandemia. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(4), 88.

Feierstein, D. (2021) "Pandemia: un balance social y político de la crisis del COVID-19". *Tezontle*.

Gurvich, D. (2021). "Crónicas de una educación en pandemia". *Homosapiens*.

Levy-Leboyec, G. (2003). "gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas". *Gestión 2000*.

McClelland, D.C. (1973). "Testing for competence rather than intelligence". *American Psychologist*.

Ministerio de educación (2014) "Los equipos de orientación en el sistema educativo": la dimensión institucional de la intervención".

Quintero, M. L., Bejarano, M. M., & Carabali, M. S. S. O. (2022). Retos de la educación: una mirada durante y después de la pandemia (2019-2022). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*.

Suclupe Valencia, M. I. (2020). Habilidades sociales en niños de cinco años en un contexto de crisis por pandemia. (tesis de pregrado para obtener el título profesional de licenciada en educación inicial) Universidad César Vallejo

Tejada, J. (1999) "Acerca de las competencias profesionales".

<http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/competencias.pdf>

Anexos:

Modelo de entrevista:

Docente:

¿Hace cuánto tiempo se desempeña como docente en educación primaria?

¿Hace cuánto tiempo trabaja en la institución?

¿Qué grado tiene a su cargo?

¿Cómo caracterizaría la relación vincular entre compañeros?

¿Suelen resolver los conflictos desde la palabra?

En el aula ¿se llevan adelante propuestas para resolver en grupos?

¿Los observa desarrollar habilidades de escucha?

¿Toman la palabra para exponer su punto de vista cuando trabajan en grupo?

¿Respetan y toman en cuenta el aporte de otro compañero?

¿Suelen participar todos los integrantes del grupo?

¿Considera que luego de la pandemia, tras atravesar el ASPO, estas habilidades de comunicación se vieron afectadas en los estudiantes?

Si la respuesta anterior fuera positiva ¿En qué situaciones notó estos cambios?

¿Podría mencionar los cambios que observó?

¿Tuvo que cambiar la dinámica de trabajo en comparación a la manera de trabajar antes de que los niños atravesaran la pandemia de COVID 19?

¿Utiliza nuevas estrategias para favorecer el desarrollo de las habilidades de la comunicación y el trabajo en equipo?

Psicopedagogo:

¿Observó alguna demanda de los niños en las aulas al momento de volver a la presencialidad en la escuela, luego de la pandemia de COVID 19 relacionada a las habilidades de la comunicación y el lenguaje oral?

¿Los docentes le plantearon nuevos desafíos para trabajar en las aulas tras observar a los niños en la vuelta al aula presencial? ¿cuáles?

¿Algunos de ellos están relacionados a habilidades como tomar la palabra, respetar los turnos al hablar, realizar acuerdos con otros o trabajar en grupos?

¿De qué manera considera que pueda brindar estrategias desde su rol como psicopedagogo para potenciar estas demandas en las aulas tras la pandemia de COVID 19?

¿Los docentes solicitaron de su intervención para trabajar en equipo y complejizar la mirada con nuevos aportes en post de pensar juntos estrategias de intervención?

¿Realizó intervenciones psicopedagógicas sobre estas habilidades? ¿Cuáles?

Análisis e interpretación de datos.

CATEGORÍA	DATOS	INTERPRETACIÓN
<p>¿Cómo caracteriza la relación vincular entre compañeros tras volver al aula presencial?</p>	<p>ENTREVISTADA “A”:</p> <p>Era un grupo de treinta y tres nenes, de los cuales sólo diez se conectaban siempre. Esos diez que se conectaban se relacionaban entre ellos. Pero se notó muchísimo que solo entre ellos y los demás no.</p> <p>en la presencialidad fue muy difícil porque en un principio debían mantenerse en sus lugares y además uno por banco debido al distanciamiento social. Por eso les costó muchísimo, estando a un metro charlar con el otro. Estaban como solitos uno en cada lugar, de a poco se fue trabajando y llevó, la verdad que mucho tiempo poder compartir, tener un poco de cercanía a pesar de haber estados conectados por zoom y whats up.</p> <p>Los primeros días se querían ir, había chicos a los que los tenían que venir a buscar. Lo de la pandemia fue una experiencia tremenda</p> <p>tuvo que ver mucho como la docente se vinculó con el grupo.</p> <p>Algunos no querían mostrar toda a carita sin barbijo, sentían vergüenza.</p> <p>ENTREVISTADA B:</p>	

	<p>Al principio se los notaba a los alumnos tímidos, costaba la relación con un otro y entonces se trató de fomentar la participación en clase, convocarlos, los valores, normas de convivencia, comunicación, vínculos, pero todo con un cierto orden y con organización sobre todo en la timidez, costaba que se suelten.</p> <p>Ellos ya se conocían entre ellos excepto los que ingresaron ese año, se trabajaban los valores y organización, si en el aula se manifestaba algún conflicto los chicos recurrían al docente, no se notaba agresividad en el aula.</p>	
<p>¿Suelen resolver los conflictos a través de la palabra?</p>	<p>ENTREVISTADA “A”:</p> <p>Se armaba mucha charla. Lo que generaba conflicto quizás era que ellos querían abrazarse entre ellos o abrazarme a mí, los conflictuaba no poder contactarse, mantener el distanciamiento. Por ejemplo: estaban en el patio y de repente uno no aguantaba e iba y abrazaba al otro y este otro tenía miedo al contacto. Entonces ahí había que hablar, guiar.</p> <p>ENTREVISTADA B:</p> <p>Los chicos para resolver un conflicto recurren a la profe, pero se trabajó el tema de aprender a resolver las situaciones entre ellos a través del dialogo y el respeto, trabajar como resolver un conflicto sin agresión.</p>	

<p>¿Se plantean propuestas de enseñanza y de aprendizaje para resolver mediante el trabajo en equipos?</p>	<p>ENTREVISTADA A: Si.</p> <p>ENTREVISTADA B: Si, se buscaba el trabajo en grupo para que no siempre estén con los mismos compañeros para entablar diferentes vínculos, ayudo a que circule el dialogo, la comunicación entre ellos, diferentes relaciones.</p>	
<p>Luego de la pandemia ¿los observó desarrollar habilidades de escucha?</p>	<p>ENTREVISTADA A: En un principio costaba la escucha porque todos querían hablar a la vez, pero después poco a poco con las intervenciones se pudo ir logrando que poco a poco se escuchan y respeten la palabra del otro y los turnos, sobre todo, porque hablaban uno encima del otro.</p> <p>ENTREVISTAD B: Este año costo organizar la escucha de los chicos, llevo su proceso porque era un cambio y se trataba de adaptarse y organizar la atención.</p>	
<p>¿Toman la palabra para exponer el propio punto de</p>	<p>ENTREVISTADA A En general cuando trabajan el grupo toman la palabra, pero hay algunos a los que les cuesta</p>	

<p>vista al trabajar en equipos?</p>	<p>mucho. Por ejemplo, aquellos que no se conectaban les costó mucho más</p> <p>ENTREVISTADA B:</p> <p>Si, toman la palabra, suelen participar en clase, al que es tímido se lo convoca, pero sin obligar. Por ejemplo: una nena que estaba muy sola, era muy inteligente pero no se comunicaba, hablamos con el profe de educación física para integrarla desde esa área y de a poquito se fue incluyendo al grupo y se hizo una amiga, la convoque para que lea y no quería, entonces le dimos su espacio y su tiempo, hasta que sin forzar la nena se fue incluyendo de a poco, con el dialogo del docente hacia al alumno, conversar, sin exponerlos, hablar en forma general y hablar a parte un problema que haya con un alumno en particular, todo con paciencia y teniendo en cuenta el interés de los chicos</p>	
<p>Considera que, luego de la pandemia y al volver al aula presencial, luego de que los estudiantes hayan atravesado el ASPO, las</p>	<p>ENTREVISTADA A:</p> <p>Se vieron muy afectadas, se observaba dificultad en general en todos los niños</p> <p>El barbijo, además fue como una barrera. Tengo nenes que no se sacan el barbijo y cuesta mucho escucharlos a través del barbijo. Fue algo que afectó también.</p>	

<p>habilidades de comunicación de los niños se vio afectada?</p>	<p>ENTREVISTADA B:</p> <p>Si, se vieron muy afectados en la comunicación, con la timidez, la exposición y se podía ver una complicación general</p>	
<p>¿En qué situaciones lo pudo observar?</p>	<p>ENTREVISTADA A:</p> <p>Costaba mirar al otro, escucharlo, esperar el turno para hablar, gritaban, se escuchaba constantemente bullicio. Les costaba participar, había chicos que no hablaban y otros que se expresaban de manera agresiva. Todos hablaban a la vez</p> <p>ENTREVISTADA B:</p> <p>Costaba la organización, el tiempo de espera, la comunicación entre ellos, el relacionarse con un otro, hablar levantando la mano</p>	
<p>¿Tuvo que cambiar las dinámicas de trabajo en el aula en comparación a cómo lo hacía antes de atravesar la pandemia?</p>	<p>ENTREVISTADA A:</p> <p>Si, tuve que cambiar muchas cosas. Por ejemplo, utilizar la dinámica de llegar a la mañana, saludarlos y darles la palabra a ellos. Les pedía que contaran lo que tenían ganas de contar. Les daba media hora a la entrada.</p> <p>Cambié los tiempos para explicar, me tomaba más tiempo, preparaba más recursos. Les daba más tiempo para que realicen las tareas</p>	

	<p>también trabajé mucho citando a las familias</p> <p>ENTREVISTADA B:</p> <p>Un cambio que se tomo fue la charla con el profe de educación física con respecto a la nena, costo volver a organizar a los chicos, por semana cambiábamos los grupos en las mesas y eso ayudo un montón, gracias a eso cambio la comunicación y la socialización.</p>	
<p>¿Observó alguna demanda de los niños en las aulas al momento de volver a la presencialidad en la escuela, luego de la pandemia de COVID 19 relacionada a las habilidades de la comunicación y el lenguaje oral?</p>	<p>ENTREVISTADA C:</p> <p>Si, se vio afectada la comunicación ente los niños, con conflictos entre ellos, dificultad para resolver problemas dialogando.</p> <p>ENTREVISTADA D:</p> <p>Hubo dificultades en escucharse, en esperar el turno de la palabra y lo que serían los hábitos comunicacionales, también se observa mucho son las cuestiones de violencia, generalmente los alumnos violentos son los que no le saben dar uso a la palabra, resuelven las cosas peleando, en el habito comunicacional esta con muchas dificultades. Las estrategias que se tienen en cuenta son las charlas con la familia pero generalmente no vienen a charlar por distintos motivos así que las cosas se tienen que resolver en la institución.</p>	

<p>¿Los docentes le plantearon nuevos desafíos para trabajar en las aulas tras observar a los niños en la vuelta al aula presencial? ¿cuáles?</p>	<p>ENTREVISTADA C:</p> <p>Si, los docentes pedían ayuda. Entonces realizamos observaciones áulicas, para poder intervenir en determinadas situaciones. Luego de la pandemia se empezaron a observar un montón de cuestiones en torno al aprendizaje que tal vez en casa no se podían observar, también intervenciones en la asistencia escolar, muchas familias que no querían volver a la escuela, niños desmotivados, complicaciones en generar el deseo por el aprendizaje y volver a armar rutinas y hábitos, discusiones entre los chicos en las que tenemos que intervenir</p> <p>ENTREVISTADA D:</p> <p>Se presentó esto de la violencia y las dificultades de resolución de problemas, hay que brindarles muchas herramientas a los niños para resolver estos problemas mediante las habilidades de la comunicación oral.</p>	
<p>¿Algunos de ellos están relacionados a habilidades como tomar la palabra, respetar los turnos al hablar, realizar acuerdos con otros o trabajar en grupos?</p>	<p>ENTREVISTADA C:</p> <p>Si, totalmente. Muchísimos salones alborotados donde se trabajó la escucha, el respeto y los turnos para hablar.</p> <p>ENTREVISTADO D:</p> <p>Sí, hay dificultades en la escucha y a la hora de tomar la palabra</p>	

<p>¿De qué manera considera que puede brindar estrategias desde su rol como psicopedagogo para potenciar esta demanda en las aulas tras la pandemia de COVID 19?</p>	<p>ENTREVISTADA C:</p> <p>Si yo viera como armar los grupos, la organización en el aula que es importante, ver la parte de la organización áulica, que se sienten de a dos o de a cuatro, trabajar con material concreto, imágenes que ayuden a organizar el silencio, usar imágenes de lo que se puede hacer y lo que no. Trabajarlo con ellos</p> <p>ENTREVISTADA D:</p> <p>Dentro de las estrategias entra hablar con la familia, citarlos pero generalmente no se presentan y este problema se resuelve en la escuela, lo que se hace también es acompañarlos, quedarse un rato con el alumno charlando, hablar de la convivencia, de los modos, resolución de problemas sin violencia, charlando.</p>	
<p>¿Los docentes solicitaron de su intervención para trabajar en equipo y complejizar la mirada con nuevos aportes en post a pensar juntos</p>	<p>ENTREVISTADA C:</p> <p>Si, los docentes muchas veces consultaban algunas cuestiones como intervenir entre niños que se pegaban, donde hay que trabajar la parte social, se establecía comunicación, se establecía comunicación también con los</p>	

<p>estrategias de intervención?</p>	<p>profesionales que acompañan para buscar estrategias, trabajar muchísimo en los límites</p> <p>ENTREVISTADA D:</p> <p>Si, los docentes solicitan que estemos atendiendo estas conductas, piden colaboración</p>	
<p>¿Realizó intervenciones psicopedagógicas sobre estas habilidades? ¿cuáles?</p>	<p>ENTREVISTADA C:</p> <p>Si, discusiones entre los chicos en las que tuvimos que intervenir ya que casi se terminan peleando</p> <p>ENTREVISTADA D:</p> <p>Si, se los acompaña en el aula, o por fuera, charlando, se habla del tema, de los modos de resolver los problemas y con otra alternativa que no sea violencia</p>	