

Relacions a Telépolis. El canvi de patrons de relació esdevinguts a partir del confinament 2020

Àlex Martínez

Orientador Educatiu de l'EAP B-27 de Montmeló

Maria Àngels Armengol

Orientadora de l'EAP B-03 de Sants-Montjuïc

Resum

Relacions a Telépolis.

El canvi de patrons de relació esdevinguts a partir del confinament 2020

La situació de pandèmia ha creat diferents escenaris a nivell familiar i educatiu que han generat canvis en les relacions socials. S'han incrementat les accions en el tercer entorn, Telépolis que es regeix per l'ús de les tecnologies i canviant d'aquesta manera l'espai i el temps d'interacció.

Les relacions socials i les interaccions estan restringides i modulades per la tecnologia. La bretxa digital ha aflorat promovent desigualtats educatives tant per qüestions socials com les relatives a les Necessitats Específiques de Suport Educatiu, a més de les dificultats d'adaptar un sistema presencial a la necessitat telemàtica del moment.

Paraules Clau: Canvis relacionals, desigualtat, inclusió.

Abstract

Relations in Telepolis

The change in relationship patterns that occurred after the 2020 lockdown

The pandemic situation has created different scenarios at the family and educational level that have generated changes in social relations. Actions have increased in the third environment, Telépolis, which is governed by the use of technologies and thus changing the space and time of interaction.

Social relationships and interactions are restricted and modulated by technology. The digital divide has emerged promoting educational inequalities for both social issues and those related to the Specific Needs for Educational Support, as well as the difficulties of adapting a face-to-face system to the current telematic need.

Keywords: Relational changes, inequality, inclusion

Introducció

Des del 13 març de 2020, les vides de tots els ciutadans s'han vist sacsejades per canvis sobtats que no s'havien viscut en generacions. Dins el món educatiu no es recordaven uns canvis, ni una situació de confinament com la que s'ha viscut durant el 2020. Aquesta circumstància ha provocat moltes alteracions i ha posat a prova la capacitat d'adaptació de

tothom. En el present article analitzarem com s'han hagut d'adaptar les relacions en l'àmbit educatiu en l'etapa de primària arrel d'aquesta nova manera d'exercir i rebre la docència.

De cop i volta ens hem vist forçats a fer un salt al tercer entorn, l'anomenat *Telépolis* (Echeverría, 1999). Per l'autor, el primer entorn és el rural, el que s'aproxima més a l'essència natural i biològica de l'ésser humà, més proper a la terra, el lloc on s'han d'aprendre els coneixements a partir de l'experiència i el contacte directe amb la matèria, amb el docent com a mentor. El segon entorn és l'urbà, amb un sistema de contacte entre humans més nombrós, amb més possibilitats de contacte però a la vegada amb major control en la comunicació i més fredor en la convivència. Al segon entorn l'aprenentatge esdevé molt més dialògic que experiencial i és on la docència resulta molt més acadèmica. Queda el tercer entorn que reuneix una sèrie de característiques que ens ha tocat viure de forma forçada i que han condicionat les relacions. El confinament ens ha fet saltar del segon entorn al tercer per fer-hi una immersió total. Algunes de les característiques rellevants que condicionen les relacions de *Telépolis* són el canvi de la presencialitat cap a la representativitat, pel qual cal tenir més eines; per suposat aquest tercer entorn és de caire digital, el que fa dependre de la tecnologia, condicionant la comunicació i fent-la més artificial, provocant una alteració en les relacions fent-les més distants i menys naturals. Aquestes circumstàncies forcen a tenir un millor accés a la tecnologia i per suposat ser competent en la seva gestió. A més a més cal desenvolupar habilitats per poder elaborar relacions a partir de la representativitat. Aquest tercer entorn es pot donar en circumstàncies en què tothom té accés a la tecnologia, però com s'ha pogut veure en els darrers mesos, l'anomenada "bretxa digital" és present a la nostra societat i, malgrat els esforços per reduir-la, ha estat present i no ha permès accedir a la telematització de tot l'alumnat. Moltes ciutats han operat sota el principi que la distància física no es converteixi en un aïllament social. Han comptat amb el suport d'organitzacions comunitàries per tal de reduir les desigualtats digitals i la promoció de la inclusió digital. Sorgint així, les ciutats digitals.

La bretxa digital del confinament

Existeix un segona "bretxa digital" que malauradament és força desconeguda i el confinament de la pandèmia ha posat clarament de manifest als professionals encarregats de desenvolupar la inclusió. Les dificultats d'accés a l'aprenentatge per part dels alumnes amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE d'ara endavant), ha posat de manifest aquesta "segona bretxa digital" que és independent de l'accés a la tecnologia, ja que depèn de l'existència de programari adaptat que no suposi una barrera per ningú. Aquesta bretxa digital ha emergit en el moment que l'única via d'accés era la digital, ja que ens trobàvem a *Telépolis*, però es podia observar anteriorment en centres altament digitalitzats on els alumnes NESE no treballaven de forma digitalitzada. Així el confinament de la pandèmia ha suposat un "efecte cigne negre" (Taleb, 2007), un fet que ha arribat per sorpresa, ho ha canviat tot i a posteriori s'ha vist que era previsible, però amb anterioritat ningú havia fet res

per estar-hi preparat. La part positiva és que en el present curs la digitalització dels centres s'està fent cada cop de forma més inclusiva, ja que el que és necessari per algú és bo per tots.

La identitat a Telépolis

Per poder tenir una relació en primer lloc cal tenir una identitat i la construcció de la identitat a *Telépolis* depèn absolutament de la digitalització, així l'anomenat *avatar* és una representació de cada un de nosaltres en l'entorn digital. Durant el confinament molts docents s'han vist obligats a generar-se aquesta identitat que comporta exigències moltes, de personalitat, actitud i temperament propi que impliquen les relacions del tercer entorn. Aquest aspecte és important ja que el nostre sistema educatiu, a més de ser Inclusiu (Decret 150, 2017) segons el conseller “*no tenim un sistema pensat per a la no-presencialitat*” (ACN, 2021), així tots els elements estructurals, inclús la formació dels docents està pensada en clau del segon entorn i dificulta traslladar-lo a un sistema del tercer entorn. Si anem un pas més enllà i pensem en l'etapa generacional del cos de docents ens trobem en un encavalcament entre immigrants digitals i nadius digitals, que diria Prensky (2001), amb, probablement, major presència d'immigrants digitals en el cos docent que de nadius digitals. Pel que ens ha tocat viure un salt a la digitalització sense tenir un sistema telemàtic adient, sense una formació adient al cos docent i amb la paradoxa que els alumnes han viscut des de més petits una vinculació molt més gran al món digital. Així els alumnes han pogut assimilar molt més el canvi forçat pel fet d'haver nascut a *Telépolis* i també per la seva plasticitat pròpia de viure la digitalització en edats més primerenques que els docents. Aquest conjunt de factors ha condicionat, en gran mesura, una primera matriu per teixir les relacions en el sistema educatiu, segurament poc adient per la celeritat d'aquest canvi forçat. En poques setmanes s'ha iniciat un canvi que hauria d'haver durat alguns anys.

El que hauria d'haver estat l'evolució cap a la digitalització, ha esdevingut no una evolució sinó una revolució amb les seves parts positives respecte a la rapidesa, i també les seves parts negatives com la manca de preparació respecte d'aquests canvis, tant pel que fa a la manera de fer com a l'accés a la tecnologia, ambdós condicionants de la forma de relacionar-nos amb aquest tercer entorn. Un exemple respecte de la maduresa en la identitat digital és que els alumnes la tenen molt més elaborada que no pas els docents, com a immigrants digitals d'una altra generació. Tal i com assenyala el Pla d'educació digital de Catalunya 2020-2023, l'escola ha d'adaptar-se als nous contextos i poder fer front a les situacions que puguin esdevenir. Per tant, com a docents, hem de contribuir al desenvolupament de les competències digitals dels nostres estudiants per tal que es puguin adaptar a les constants transformacions i canvis que succeeixen en la nostra societat.

La inclusió durant el confinament

Vist des dels ulls d'un professional al servei del sistema inclusiu es pot afirmar que amb els mecanismes educatius per controlar la pandèmia s'ha perdut eficiència de les mesures i els suports, especialment els intensius, per aconseguir la inclusió. La rigidesa per mantenir els grups bombolla ha fet que no es puguin barrejar alumnes de diferents grups, realitzar desdoblaments o grups reduïts, entre d'altres, ja que en cas que un alumne estigués infectat augmentaria el risc de propagar la infecció per COVID. Així aquests canvis han suposat menys atenció de docents especialitzats. Per aquesta mateixa raó aquests suports s'han hagut de concentrar en determinats grups. Per contra s'ha pogut reduir la ràtio d'alumnes per aula, el què ha facilitat una atenció més individualitzada de l'alumne, per suposat per aquells alumnes amb categoria NEE que no requerien d'un suport intensiu, els hi ha resultat un entorn més proper a la inclusió i per tant una relació més personalitzada. Aquest perfil d'alumnes s'ha trobat amb les mateixes adaptacions, amb una atenció més puntual de MESI (Mestre de Suport a la Inclusió) i amb un tutor que està totes les hores a l'aula amb menys alumnes, pel que li pot dedicar més temps. D'aquesta manera podem afirmar que s'han concentrat les mesures més intensives i s'han pogut reduir ràtios. Un cop finalitzin les mesures de control de la pandèmia, quelcom que s'hauria de mantenir és la reducció de ràtios i recuperar l'atenció dels especialistes per tenir entorns més inclusius. D'aquesta manera es mantindria una atenció més individualitzada i personalitzada a la vegada que es podria recuperar el ric teixit de relacions anterior al confinament.

Efectes de les mesures educatives anti-COVID

Entre les mesures que ha implicat la pandèmia a les escoles destaca l'elaboració dels anomenats "grups bombolla". Principalment implica que el grup-classe es manté estanc al contacte amb altres grups i també amb altres docents. Així, dins de l'escola, els alumnes d'aquest "grup bombolla" només tenen contacte personal entre ells des de que comencen fins que surten de l'escola. Inclús es podria dir que abans d'entrar ja es veuen condicionats, ja que els fan entrar de forma esglaonada i per ordre dels grups-classe. Durant el temps d'esbarjo també estan sotmesos a una entrada i sortida esglaonada segons el grup.

Una altra mesura és la que implica la higiene de les mans, amb alguns efectes de corrosió de la pell que pot implicar més dificultat en el contacte manual tant dins com fora de l'escola. Amb aquestes mesures de control les relacions queden molt condicionades, ja que l'entorn educatiu es caracteritza per ser un espai de creixement personal pel contacte que es pot esdevenir entre alumnes de diferents classes dins un mateix curs i també pel contacte amb alumnes d'altres cursos. Així les activitats que impliquen mesures de flexibilització entre cursos són impossibles de portar a terme. D'aquesta manera el modelatge que poden fer els alumnes a partir de l'observació de companys més grans queda fora del panorama actual.

D'igual manera la seguretat que pot adquirir un alumne més gran a l'acompanyar i ensenyar algú de menor edat, l'anomenat aprenent-expert, tampoc es pot dur a terme; aquest factor impedeix executar el major nivell d'aprenentatge que és poder explicar els coneixements (que és el rang més alt d'expertesa). Aquestes dinàmiques d'aprenentatge només s'esdevenen dins el "grup bombolla", pel que els alumnes perden riquesa en les relacions amb els altres alumnes del mateix centre educatiu.

Com dèiem al principi, ara estem al tercer entorn, i aquest es caracteritza per una major presència del treball telemàtic. Les relacions estan condicionades a l'ús de la tecnologia. Aquest espai no permet teixir relacions informals que sí es donen amb el contacte directe i personal. Podríem dir que ara les relacions són una mica més distants, ja que no es poden donar aquelles converses entre docents al passadís, o inclús el tracte entre alumne i docent, malgrat no ser el seu tutor. D'aquesta manera les relacions que abans de la pandèmia es podien produir amb el grup de docents ara només es dona pràcticament amb el seu tutor, el que fa perdre pluralitat de relacions als alumnes. Podem afirmar que actualment les relacions són més nombroses, ja que es poden enllaçar varies reunions amb diferents col·lectius durant un mateix matí, però la forma de relacionar-se ha canviat. Tal i com diu Baileson (2021), el treball a través de videoconferència produeix molta més fatiga degut a que sempre s'està mirant al mateix punt, a l'ordinador; l'esforç cognitiu per la varietat de les reunions; el desgast de tenir sempre un mirall al davant; i la pressió per la poca llibertat de moviments.

Relacions en el treball en xarxa

Pel que fa al treball en xarxa s'ha vist clarament condicionat al treball telemàtic. Cal recordar que l'activitat professional docent, tot i tenir una base epistemològica donat que es transmeten coneixements es complementa amb un desenvolupament dialògic. El paradigma clàssic de la docència es podria sintetitzar en la transmissió del coneixement, però d'unes dècades ençà s'ha vist la importància de les metodologies que permeten ajudar a l'alumne a construir els seus propis significats a través del diàleg amb els docents i els seus companys. A través d'aquestes metodologies l'alumne no només aprèn continguts sinó que també se'l fa competent en el "aprendre a aprendre" esdevé el seu propi mestre aplicant les tècniques més adients pel seu propi aprenentatge. De la mateixa manera els docents necessiten d'aquest treball dialògic per poder facilitar a l'alumne l'adquisició de coneixements.

Després dels mesos de confinament i l'inici del curs 2020-21 s'ha pogut comprovar com aquest treball en xarxa telemàtic ha funcionat, ja que les reunions tant entre professionals com entre centres s'ha fet possible, però evidentment no ha funcionat de la mateixa manera que ho feia amb les trobades presencials. El contacte directe afavoreix la implicació en la construcció de situacions i generació de perspectives noves pel treball professional, però es veu condicionada als canals tecnològics. En les trobades telemàtiques a poc a poc s'ha anat aprenent com distribuir torns de paraules o compartir continguts, però aquests recursos disten de les possibilitats que proporciona el contacte directe. S'han generat

estratègies que afavoreixen la interacció i el diàleg com ara la realització de grups de treball per tal d'afavorir la reflexió en petit grup i la posterior posada en comú en el gran grup.

Les relacions digitals

Les possibilitats de recuperar el contacte directe sembla que són reduïdes ja que des de diferents llocs es comenta que el “canvi a la digitalització” ha vingut per quedar-se. Les possibilitats de recuperació sembla que passen per obtenir més opcions i recursos digitals per tal d'assimilar el treball per via telemàtica. Les tecnologies han esdevingut un element organitzatiu clau per la comunicació i l'intercanvi d'informació entre diversos professionals. Hem de ser conscients no només de les febleses que genera el treball en xarxa virtual sinó també de la funcionalitat com ara la millor gestió del temps i el fet que mestres ubicats en punts llunyans puguin compartir pràctica educativa, neguits, preocupacions... en temps real.

Relacions família-escola amb mesures anti-COVID

Si analitzem els efectes de la pandèmia en l'àmbit educatiu des de la clivella familiar ens trobem en situacions molt variades, especialment si ens fixem en els alumnes que requereixen més atenció inclusiva. Ens podem trobar alumnat en situació molt desafavorida que, a partir del primer dia de confinament, van començar les vacances d'estiu, degut a les seves dificultats d'aprenentatge, la poca implicació de la família i les dificultats per l'accés a l'aprenentatge per la ja anomenada “bretxa digital”. Just a l'altre extrem, ens hem trobat amb casos en els quals el confinament ha suposat una gran millora en molts aspectes, malgrat tenir dificultats d'accés a l'aprenentatge, ja que els pares han pogut dedicar molt més temps a l'aprenentatge, han pogut fer un acompanyament emocional, s'han pogut teixir d'una manera més ferma les relacions paterno-filials, el que ha suposat una gran millora de l'alumne en vers els aprenentatges. Just al mig hi podem trobar una gran gama de grisos que afortunadament s'assemblen més a la segona situació exposada, en part perquè els docents han pogut guiar els pares en els processos d'ensenyament-aprenentatge. Però cal recordar que els infants no han pogut gaudir del seu dret a l'educació, també perquè no s'ha pogut adaptar a l'educació d'aquest tercer entorn. L'atenció als pares s'ha fet a través de mostrar continguts a ensenyar als seus fills, activitats com “l'escola de pares” no s'ha pogut desenvolupar, pel que l'acompanyament emocional habitual no s'ha pogut fer. Donat que en aquestes circumstàncies les famílies han manifestat que s'han trobat en una situació més propera a la solitud, aquest acompanyament és especialment necessari en aquests moments. Els docents han realitzat molts esforços a nivell de suport emocional a les famílies i als seus fills/es. S'han donat pautes de com poder sostenir la situació a nivell familiar i estratègies per poder gestionar els moments de conflictes i desencontres entre pares i fills. A més, han sorgit

iniciatives creatives per mantenir el vincle afectiu entre els infants i els docents. Per exemple la creació de vídeos amb missatges d'esperança i energia positiva que han donat força per poder sostenir la incertesa.

El confinament ha generat en les famílies la necessitat de reorganitzar-se per així tenir moments de treball, de joc, de realització de tasques domèstiques amb col·laboració dels fills...i seguir uns hàbits per tal que no fossin tots els dies iguals. En molts infants s'ha vist augmentada l'exposició a les pantalles i això ha generat la necessitat de posar-hi uns límits per tal d'afavorir la convivència. En relació als infants, alguns han tingut dificultats per poder sostenir una situació que requeria un confinament domiciliari, sense la possibilitat de sortir a jugar al parc o realitzar activitats extraescolar, anar a veure als avis... Això ha generat en alguns nens i nenes dificultats per conciliar el son, nerviosisme i la necessitat de fer petits passejos pel benestar de la salut mental.

Conclusions

Degut al confinament de la pandèmia s'ha hagut de fer un salt forçat al 3r entorn al que no s'estava preparat, provocant una "bretxa digital" tant pels aspectes de gestió telemàtica com per l'accés a la tecnologia. En el marc de l'educació inclusiva aquesta bretxa digital encara ha estat més gran degut a què tenim una educació basada en la presencialitat i que no té en compte la digitalització inclusiva. Aquest "cigne negre" ha fet que el nostre sistema educatiu s'allunyi de la inclusió i per tant hagi condicionat per no dir afectat a les relacions d'alumnes que d'acord a les seves necessitats ja tenen dificultats per interactuar amb les altres persones. Per aquesta raó és important treballar en el sentit de facilitar les eines perquè aquests alumnes aconseguixin interactuar de forma més inclusiva tant en el segon entorn com en el tercer.

Un cop s'ha tornat a la presencialitat dins les mesures que ha marcat la COVID ens hem trobat en situacions paradoxals que han condicionat les relacions. Es podria afirmar que l'efecte de tancament del grup bombolla ha provocat una reducció en les relacions entre els alumnes però que a la vegada les relacions han guanyat en profunditat dins el grup bombolla. En la tornada a l'escola, els i les mestres han vetllat pel benestar emocional dels nens i nenes i ho segueixen fent durant el curs. A més, també es treballa la gestió de la pèrdua d'éssers estimats mitjançant contes i pautes indicades pels professionals de la salut per poder garantir un dol saludable. Així la relació-família escola ha estat la més afectada de totes les relacions que s'han hagut de modificar degut als efectes de la COVID. Per aquesta raó l'atenció a les famílies és cabdal i s'ha vist absolutament reduïda i condicionada a la digitalització, pel que en un futur proper cal treballar per l'aproximació entre família i escola en la perspectiva COVID.

Per finalitzar podem dir que des del 13 de març de 2020 la manera de relacionar-se ha canviat de forma digital i aquesta modificació ha agafat per sorpresa a tots i de sobte ens hem trobat en un nou entorn on les velocitats de desplaçament han estat diferents per tots. Els més afectats han estat els que estaven menys preparats. Les relacions directes que s'estableixen

dins el centre educatiu mantenen les particularitats de tracte i limitacions marcades per les mesures COVID. Respecte a les relacions fora del centre educatiu s'ha passat per diferents fases que en cap moment han facilitat les relacions malgrat que ho hagi pogut semblar. Un primer moment de tancament, una fase posterior d'introducció a les noves formes de relació digital i una fase llarga de confusió en aquesta nova manera de tractar-se ja que no s'estava preparat. Actualment ens trobaríem en un moment en que les aigües s'han esbravat i ara mateix estan generant un pòsit de major estabilitat en que conviuen aquestes maneres diferents de relacionar-se amb més normalitat.

No sabem què ens depara el proper curs 2021-22, però el que és segur és que s'haurà de treballar per la millor gestió de les relacions, podent incloure la digitalització d'una manera que faciliti la proximitat, especialment de cara a les famílies i als alumnes més desafavorits.

Referències bibliogràfiques

- ACN (11 de Gener de 2021). Bargalló admet que la qualitat de l'educació es rebaixa quan no hi ha presencialitat. *El Món*. Recuperat de: <https://elmon.cat/societat/bargallo-admet-que-la-qualitat-de-leducacio-es-rebaixa-quan-no-hi-ha-presencialitat-198779/>
- Bailenson, J. N. (2021). *Nonverbal overload: A theoretical argument for the causes of Zoom fatigue*. *Technology, Mind, and Behavior*, 2(1).
- Decret 150/2017. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, Barcelona, 17 d'Octubre de 2017.
- Echeverría, J. (1999). *Los señores del aire: Telépolis y el tercer entorno*. Barcelona: Destino.
- Prensky, M (2001). *Digital games-based learning*. New York: McGraw Hill.
- Taleb, N. (2007). *El Cisne Negro: El impacto de lo altamente improbable*. Barcelona: Paidós Ibérica.