

Relaciones en Telépolis

El cambio de patrones de relación acaecidos a partir del confinamiento de 2020

Àlex Martínez

Orientador Educativo del EAP B-27 de Montmeló

Maria Àngels Armengol

Orientadora Educativa del EAP B-03 de Sants-Montjuic

Resumen

Relaciones en Telépolis

El cambio de patrones de relación acaecidos a partir del confinamiento de 2020

La situación de pandemia ha creado diferentes escenarios a nivel familiar y educativo que han generado cambios en las relaciones sociales. Se han incrementado las acciones en el tercer entorno, el llamado Telépolis, que se rige por el uso de las tecnologías y de esta manera cambiar el espacio y el tiempo de interacción.

En este tercer entorno las relaciones sociales y las interacciones están restringidas y moduladas por la tecnología. La brecha digital ha aflorado promoviendo desigualdades educativas tanto por cuestiones sociales como las relativas a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, además de las dificultades de adaptar un sistema presencial a la necesidad telemática del momento.

Palabras Clave: Cambios relacionales, desigualdad, inclusión.

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, Telepolis, 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

Introducción

Desde el 13 marzo de 2020, las vidas de todos los ciudadanos se han visto sacudidas por cambios repentinos que no se habían vivido en generaciones. Dentro del mundo educativo no se recordaban unos cambios, ni una situación de confinamiento como la que se ha vivido durante 2020. Esta circunstancia ha provocado muchas alteraciones y ha puesto a prueba la

capacidad de adaptación de todos. En el presente artículo analizaremos cómo se han tenido que adaptar las relaciones en el ámbito educativo, concretamente en la etapa de primaria, a raíz de esta nueva manera de ejercer y recibir la docencia.

De repente nos hemos visto forzados a hacer un salto al tercer entorno, el llamado Telépolis (Echeverría, 1999). Para el autor, el primer entorno es el rural, lo que se aproxima más a la esencia natural y biológica del ser humano, más cercano a la tierra, el lugar donde se deben aprender los conocimientos a partir de la experiencia y el contacto directo con la materia, con el docente como mentor. El segundo entorno es el urbano, con un sistema de contacto entre humanos más numeroso, con más posibilidades de acercamiento pero a la vez con mayor control en la comunicación y más frialdad en la convivencia. En el segundo entorno el aprendizaje se vuelve mucho más dialógico que experiencial y es donde la docencia resulta mucho más académica. Queda el tercer entorno que reúne una serie de características que nos ha tocado vivir de forma forzada y que han condicionado las relaciones. El confinamiento nos ha hecho saltar del segundo entorno al tercero, para hacer una inmersión total. Algunas de las características relevantes que condicionan las relaciones de Telépolis son el cambio de la presencialidad hacia la representatividad, por lo que hay que tener más herramientas; por supuesto este tercer entorno es de tipo digital, lo que hace depender de la tecnología, condicionando la comunicación y haciéndola más artificial, provocando una alteración en las relaciones y haciéndolas más distantes y menos naturales. Estas circunstancias fuerzan a tener un mejor acceso a la tecnología y por supuesto ser competente en su gestión. Además hay que desarrollar habilidades para poder elaborar relaciones a partir de la representatividad. Este tercer entorno se puede dar en circunstancias en que todo el mundo tiene acceso a la tecnología, pero como se ha podido ver en los últimos meses, la llamada "brecha digital" está presente en nuestra sociedad y, a pesar de los esfuerzos para reducirla, ha estado presente y no ha permitido acceder a la telematización de todo el alumnado. Muchas ciudades han operado bajo el principio de que la distancia física no se convierta en un aislamiento social. Han contado con el apoyo de organizaciones comunitarias para reducir las desigualdades digitales y la promoción de la inclusión digital. Surgiendo así, las ciudades digitales.

La brecha digital del confinamiento

Existe un segunda "brecha digital" que desgraciadamente es bastante desconocida y el confinamiento de la pandemia ha puesto claramente de manifiesto a los profesionales encargados de desarrollar la inclusión. Las dificultades de acceso al aprendizaje por parte de los alumnos con Necesidades Específicas de Soporte Educativo (NESE en adelante), ha puesto de manifiesto esta "segunda brecha digital" que es independiente del acceso a la tecnología, ya que depende de la existencia de software adaptado que no suponga una barrera para nadie. Esta brecha digital ha emergido en el momento que la única vía de acceso era la digital, ya que nos encontrábamos en Telépolis, pero se podía observar anteriormente en

centros altamente digitalizados donde los alumnos NESE no trabajaban de forma digitalizada. Así el confinamiento de la pandemia ha supuesto un "efecto cisne negro" (Taleb, 2007), un hecho que ha llegado por sorpresa, lo ha cambiado todo ya posteriori se ha visto que era predecible, pero con anterioridad nadie había hecho nada para estar preparado. La parte positiva es que en el presente curso la digitalización de los centros se está haciendo cada vez de forma más inclusiva, ya que lo que es necesario para alguien es bueno para todos.

La identidad en Telépolis

Para poder tener una relación en primer lugar hay que tener una identidad y la construcción de la identidad en Telépolis depende absolutamente de la digitalización, así el llamado avatar es una representación de cada uno de nosotros en el entorno digital. Durante el confinamiento muchos docentes se han visto obligados a generarse esta identidad que conlleva muchas exigencias, de personalidad, de actitud y de temperamento propio, que implican las relaciones del tercer entorno. Este aspecto es importante, ya que nuestro sistema educativo, además de ser inclusivo (Decreto 150, 2017) según el consejero "*no tenemos un sistema pensado para la no presencialidad*" (ACN, 2021), así todos los elementos estructurales, incluso la formación de los docentes está pensada en clave del segundo entorno y dificulta trasladarlo a un sistema del tercer entorno. Si vamos un paso más allá y pensamos en la mezcla de generaciones presente en el cuerpo de docentes, nos encontramos en un solapamiento entre inmigrantes digitales y nativos digitales, que diría Prensky (2001), con, probablemente, mayor presencia de inmigrantes digitales que de nativos digitales. Por lo que nos ha tocado vivir un salto a la digitalización sin tener un sistema telemático adecuado, sin una formación adecuada al cuerpo docente y con la paradoja de que los alumnos han vivido desde más pequeños una vinculación mucho mayor al mundo digital. Así los alumnos han podido asimilar mucho más el cambio forzado por el hecho de haber nacido en Telépolis y también por su plasticidad propia de vivir la digitalización en edades más tempranas que los docentes. Este conjunto de factores ha condicionado, en gran medida, una primera matriz para tejer las relaciones en el sistema educativo, seguramente poco adecuado para la celeridad de este cambio forzado. En pocas semanas se ha iniciado un cambio que debería haber durado algunos años.

Lo que debería haber sido la evolución hacia la digitalización se ha convertido no una evolución sino una revolución, con su parte positiva respecto a la rapidez, y también su parte negativa como la falta de preparación respecto a estos cambios, tanto por la manera de hacer, como el acceso a la tecnología, ambos condicionantes de la forma de relacionarnos en y con este tercer entorno. Un ejemplo respecto de la madurez en la identidad digital es que los alumnos la tienen mucho más elaborada que los docentes, como inmigrantes digitales de otra generación. Tal y como señala el Plan de educación digital de Cataluña 2020-2023, la escuela debe adaptarse a los nuevos contextos y poder hacer frente a las situaciones que puedan ocurrir. Por lo tanto, como docentes, debemos contribuir al desarrollo de las competencias

digitales de nuestros estudiantes para que puedan adaptarse a las constantes transformaciones y cambios que suceden en nuestra sociedad.

La inclusión durante el confinamiento

Visto desde los ojos de un profesional al servicio del sistema inclusivo se puede afirmar que con los mecanismos educativos para controlar la pandemia se ha perdido eficiencia de las medidas y los soportes, especialmente los intensivos, para lograr la inclusión. La rigidez para mantener los grupos burbuja ha hecho que no se puedan mezclar alumnos de diferentes grupos, realizar desdoblamientos o grupos reducidos, entre otras medidas inclusivas, ya que en caso de que un alumno estuviera infectado aumentaría el riesgo de propagar la infección por COVID. Así estos cambios han supuesto menos atención de docentes especializados. Por esta misma razón estos apoyos se han tenido que concentrar en determinados grupos. Por el contrario se ha podido reducir la ratio de alumnos por aula, lo que ha facilitado una atención más individualizada del alumno, por supuesto para aquellos alumnos con categoría NEE que no requerían de un apoyo intensivo, les ha resultado un entorno más cercano a la inclusión y por tanto una relación más personalizada. Este perfil de alumnos se ha encontrado con las mismas adaptaciones, con una atención más puntual de los MESI (Maestro de Soporte a la Inclusión) y con un tutor que está todas las horas en el aula con menos alumnos, por lo que le puede dedicar más tiempo. De esta manera podemos afirmar que se han concentrado las medidas más intensivas y se han podido reducir ratios. Una vez finalicen las medidas de control de la pandemia, algo que se debería mantener es la reducción de ratios y recuperar la atención de los especialistas para tener entornos más inclusivos. De esta manera se mantendría una atención más individualizada y personalizada a la vez que se podría recuperar el rico tejido de relaciones anterior al confinamiento.

Efectos de las medidas educativas anti-COVID

Entre las medidas que ha implicado la pandemia en las escuelas destaca la elaboración de los llamados "grupos burbuja". Principalmente implica que el grupo-clase se mantiene estanco al contacto con otros grupos y también con otros docentes. Así, dentro de la escuela, los alumnos de este "grupo burbuja" sólo tienen contacto personal entre ellos desde que empiezan hasta que salen de la escuela. Incluso se podría decir que antes de entrar ya se ven condicionados, ya que los hacen entrar de forma escalonada y por orden de los grupos-clase. Durante el tiempo de recreo también están sometidos a una entrada y salida escalonada según el grupo.

Otra medida es la que implica la higiene de las manos, con algunos efectos de corrosión de la piel que puede implicar más dificultad en el contacto manual tanto dentro como fuera de la escuela. Con estas medidas de control las relaciones quedan muy condicionadas, ya que el entorno educativo se caracteriza por ser un espacio de crecimiento

personal por el contacto que puede acontecer entre alumnos de diferentes clases, dentro de un mismo curso y también por el contacto con alumnos de otros cursos. Así las actividades que implican medidas de flexibilización entre cursos son imposibles de llevar a cabo. De esta manera el modelado que pueden hacer los alumnos a partir de la observación de compañeros más grandes queda fuera del panorama actual. De igual manera la seguridad que puede adquirir un alumno mayor al acompañar y enseñar a alguien de menor edad, el llamado aprendiz-experto, tampoco se puede llevar a cabo; este factor impide ejecutar el mayor nivel de aprendizaje que es poder explicar los conocimientos (que es el rango más alto de experiencia). Estas dinámicas de aprendizaje sólo ocurren dentro del "grupo burbuja", por lo que los alumnos pierden riqueza en las relaciones con los otros alumnos del mismo centro educativo.

Como decíamos al principio, ahora estamos en el tercer entorno, y este se caracteriza por una mayor presencia del trabajo telemático. Las relaciones están condicionadas al uso de la tecnología. Este espacio no permite tejer relaciones informales que sí se dan con el contacto directo y personal. Podríamos decir que ahora las relaciones son un poco más distantes, ya que no se pueden dar aquellas conversaciones entre docentes en el pasillo, o incluso el trato entre alumno y docente, a pesar de no ser su tutor. De esta manera las relaciones que antes de la pandemia se podían producir con el grupo de docentes ahora sólo se da prácticamente con su tutor, lo que hace perder a los alumnos la pluralidad de relaciones. Podemos afirmar que actualmente las relaciones son más numerosas, ya que se pueden enlazar varias reuniones con diferentes colectivos durante una misma mañana, pero la forma de relacionarse ha cambiado. Tal y como dice Baileson (2021), el trabajo a través de videoconferencia produce mucha más fatiga debido a que siempre se está mirando al mismo punto, al ordenador; el esfuerzo cognitivo por la variedad de las reuniones; el desgaste de tener siempre un espejo delante; y la presión por la poca libertad de movimientos.

Relaciones en el trabajo en red

En cuanto al trabajo en red se ha visto claramente condicionado al trabajo telemático. Hay que recordar que la actividad profesional docente, a pesar de tener una base epistemológica dado que se transmiten conocimientos se complementa con un desarrollo dialógico. El paradigma clásico de la docencia se podría sintetizar en la transmisión del conocimiento, pero desde hace unas décadas se ha visto la importancia de las metodologías que permiten ayudar al alumno a construir sus propios significados a través del diálogo con los docentes y sus compañeros. A través de estas metodologías el alumno no sólo aprende contenidos sino que también se le hace competente en el "aprender a aprender" se convierte en su propio maestro aplicando las técnicas más adecuadas por su propio aprendizaje. Del mismo modo los docentes necesitan de este trabajo dialógico para poder facilitar al alumno la adquisición de conocimientos.

Después de los meses de confinamiento y el inicio del curso 2020-21 se ha podido comprobar como este trabajo en red telemático ha funcionado, ya que las reuniones tanto entre profesionales como entre centros se ha hecho posible, pero evidentemente no ha funcionado de la misma manera que se realizaba en los encuentros presenciales. El contacto directo favorece la implicación en la construcción de situaciones y generación de perspectivas nuevas para el trabajo profesional, pero se ve condicionada a los canales tecnológicos. En los encuentros telemáticos poco a poco se ha ido aprendiendo cómo distribuir turnos de palabras o compartir contenidos, pero estos recursos distan de las posibilidades que proporciona el contacto directo. Se han generado estrategias que favorecen la interacción y el diálogo como la realización de grupo de trabajo para favorecer la reflexión en pequeño grupo y la posterior puesta en común en el gran grupo.

Las relaciones digitales

Las posibilidades de recuperar el contacto directo parece que son reducidas ya que desde diferentes lugares se comenta que el “cambio en la digitalización” ha venido para quedarse. Las posibilidades de recuperación parece que pasan por obtener más opciones y recursos digitales para asimilar el trabajo por vía telemática. Las tecnologías se han convertido en un elemento organizativo clave para la comunicación y el intercambio de información entre varios profesionales. Debemos ser conscientes no sólo de las debilidades que genera el trabajo en red virtual sino también de la funcionalidad como la mejor gestión del tiempo y el hecho de que maestros ubicados en puntos lejanos puedan compartir práctica educativa, inquietudes, preocupaciones... en tiempo real.

Relaciones familia-escuela con medidas anti-COVID

Si analizamos los efectos de la pandemia en el ámbito educativo desde el ámbito familiar nos encontramos en situaciones muy variadas, especialmente si nos fijamos en los alumnos que requieren más atención inclusiva. Nos podemos encontrar con alumnado en situación muy desfavorecida, que a partir del primer día de confinamiento, comenzaron las vacaciones de verano, debido a sus dificultades de aprendizaje, la poca implicación de la familia y las dificultades para el acceso al aprendizaje para la ya llamada “brecha digital”. Justo en el otro extremo, nos hemos encontrado con casos en los que el confinamiento ha supuesto una gran mejora en muchos aspectos, a pesar de tener dificultades de acceso al aprendizaje, ya que los padres han podido dedicar mucho más tiempo al aprendizaje, han podido realizar un acompañamiento emocional, se han podido tejer de una manera más firme las relaciones paterno-filiales, el cual ha supuesto una gran mejora para el alumno en relación a los aprendizajes. Justo en medio podemos encontrar una amplia gama de grises que

afortunadamente se parecen más a la segunda situación expuesta, en parte porque los docentes han podido guiar a los padres en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Pero hay que recordar que los niños no han podido disfrutar de su derecho a la educación, también porque no se han podido adaptar a la educación de este tercer entorno. La atención a los padres se ha hecho a través de mostrar contenidos a enseñar a sus hijos, actividades como “la escuela de padres” no se ha podido desarrollar, por lo que el acompañamiento emocional habitual no se ha podido realizar. Dado que en estas circunstancias las familias han manifestado que se han encontrado en una situación más cercana a la soledad, este acompañamiento es especialmente necesario en estos momentos. Los docentes han realizado muchos esfuerzos a nivel de apoyo emocional a las familias y a sus hijos/as. Se han dado pautas de cómo poder sostener la situación a nivel familiar y estrategias para poder gestionar los momentos de conflictos y desencuentros entre padres e hijos. Además, han surgido iniciativas creativas para mantener el vínculo afectivo entre los hijos y los docentes. Por ejemplo la creación de vídeos con mensajes de esperanza y energía positiva que han dado fuerza para poder sostener la incertidumbre.

El confinamiento ha generado en las familias la necesidad de reorganizarse para así tener momento de trabajo, de juego, de realización de tareas domésticas con colaboración de los hijos... y seguir unos hábitos para que no fueran todos los días iguales. En muchos niños se ha visto aumentada la exposición a las pantallas y esto ha generado la necesidad de poner unos límites para favorecer la convivencia. En relación a los niños, algunos han tenido dificultades para poder sostener una situación que requería un confinamiento domiciliario, sin la posibilidad de salir a jugar al parque o realizar actividades extraescolar, ir a ver a los abuelos... Esto ha generado en algunos niños y niñas dificultades para conciliar el sueño, nerviosismo y la necesidad de realizar pequeños paseos para el bienestar de la salud mental.

Conclusiones

Debido al confinamiento de la pandemia se ha tenido que hacer un salto forzado al 3r entorno al que no se estaba preparado, provocando una “brecha digital” tanto por los aspectos de gestión telemática como para el acceso a la tecnología. En el marco de la educación inclusiva esta brecha digital aún fue mayor debido a que tenemos una educación basada en la presencialidad y que no tiene en cuenta la digitalización inclusiva. Este “cisne negro” ha hecho que nuestro sistema educativo se aleje de la inclusión y por tanto haya condicionado, por no decir afectado, las relaciones de alumnos que de acuerdo a sus necesidades ya tienen dificultades para interactuar con los demás. Por esta razón es importante trabajar en el sentido de facilitar las herramientas para que estos alumnos consigan interactuar de forma más inclusiva tanto en el segundo entorno como en el tercero.

Una vez se ha vuelto a la presencialidad dentro de las medidas que ha marcado la COVID nos hemos encontrado en situaciones paradójicas que han condicionado las relaciones. Se podría afirmar que el efecto de cierre del grupo burbuja ha provocado una

reducció en las relaciones entre los alumnos pero a la vez las relaciones han ganado en profundidad dentro del grupo burbuja. En la vuelta a la escuela, los maestros han velado por el bienestar emocional de los niños y niñas y lo siguen haciendo durante el curso. Además, también se trabaja la gestión de la pérdida de seres queridos mediante cuentos y pautas indicadas por los profesionales de la salud para poder garantizar un duelo saludable. Así la relación familia-escuela ha estado la más afectada de todas las relaciones que se han tenido que modificar debido a los efectos de la COVID. Por esta razón la atención a las familias es fundamental y se ha visto absolutamente reducida y condicionada a la digitalización, por lo que en un futuro próximo hay que trabajar por la aproximación entre familia y escuela en la perspectiva COVID.

Para finalizar podemos decir que desde el 13 de marzo de 2020 la manera de relacionarse ha cambiado de forma digital y esta modificación ha cogido por sorpresa a todos y de repente nos hemos encontrado en un nuevo entorno donde las velocidades de desplazamiento han sido diferentes para todos. Los más afectados han estado los que estaban menos preparados. Las relaciones directas que se establecen dentro del centro educativo mantienen las particularidades de trato y limitaciones marcadas por las medidas COVID. Respecto a las relaciones fuera del centro educativo ha pasado por diferentes fases que en ningún momento han facilitado las relaciones a pesar de que lo haya podido parecer. Un primer momento de cierre, una fase posterior de introducción a las nuevas formas de relación digital y una fase larga de confusión en esta nueva manera de tratarse ya que no estaba preparado. Actualmente nos encontraríamos en un momento en que las aguas se han desbravado y ahora mismo están generando un poso de mayor estabilidad en que conviven estas maneras diferentes de relacionarse con más normalidad.

No sabemos qué nos depara el próximo curso 2021-22, pero lo que es seguro es que se deberá trabajar para la mejor gestión de las relaciones, pudiendo incluir la digitalización de una manera que facilite la proximidad, especialmente de cara a las familias y a los alumnos más desfavorecidos.

Referencias bibliogràfiques

- ACN (11 de Enero de 2021). Bargalló admite que la igualdad de la educación se rebaja cuando no hay presencialidad. *El Món*. Recuperado 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 Behaviour*, 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.