

Les esclotxes socials de l'aprenentatge en temps de confinament

Sheila González^a i Xavier Bonal^b

Paraules clau: desigualtat educativa, bretxa digital, educació informal, confinament



L'educació i l'aprenentatge s'han vist afectats pel tancament d'escoles a causa de l'epidèmia de la Covid-19. Presentem en aquest article els resultats més destacats de les desigualtats d'aprenentatge durant el confinament pel que fa a l'aprenentatge escolar (formal) i l'aprenentatge en família (informal) a partir de les dades obtingudes per a la ciutat de Barcelona d'una enquesta adreçada a famílies amb infants d'entre 3 i 18 anys i subministrada poc abans d'acabar la segona setmana del confinament. Les diferències en aquests dos àmbits ens ofereixen una visió de les esclotxes socials en l'aprenentatge a què cal donar resposta per reduir l'impacte del confinament sobre infants i joves.

La situació extrema motivada per la Covid-19 ha posat cap per avall la nostra vida quotidiana i ha alterat les condicions materials i simbòliques de les relacions socials. L'educació i l'aprenentatge se situen entre els processos més afectats per unes circumstàncies que han obligat al tancament escolar de tots els nivells educatius i la necessitat de substituir la presència física a les aules per formes alternatives d'aprenentatge, i especialment a través de l'aprenentatge en línia. Passat més d'un mes de l'aprovació de l'estat d'alarma, l'adaptació progressiva a un nou entorn d'ensenyament-aprenentatge és evident, però és igualment evident que hi ha diferències socials importants en aquest procés d'adaptació.

a. Investigadora postdoctoral del Departament de Sociologia de la UAB i del GEPS. ([@SheilaGonzalez6](https://twitter.com/SheilaGonzalez6))

b. Catedràtic de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona, director del Grup de Recerca Globalització, Educació i Polítiques Socials (GEPS-UAB). ([@xavierbonal](https://twitter.com/xavierbonal))

2 | Barcelona Societat - Opinió i anàlisi

Malgrat que estem en una situació inèdita per a nosaltres, els períodes de confinament i tancament escolar no són completament nous a escala global. El virus de l'èbola o altres pandèmies han causat necessitats d'aïllament i tancament escolar en països pobres, especialment africans. Organismes internacionals han pogut avaluar el seu impacte sobre l'aprenentatge i coincideixen a assenyalar una pèrdua evident en l'adquisició de competències bàsiques, pèrdua que afecta sobretot els col·lectius més desafavorits. Si bé bona part d'aquesta pèrdua té a veure amb les desigualtats en la connectivitat i l'accés als dispositius, sabem també que aquesta és només una de les cares de la "desconnexió" en l'aprenentatge. És més, els estudis tendeixen a assenyalar que les accions compensatòries centrades exclusivament en els processos de digitalització són limitades per compensar les pèrdues d'aprenentatge dels col·lectius socialment més desafavorits¹. Cal articular diverses mesures durant el confinament i, sobretot, després del confinament per tal de reduir el *learning gap*.

Amb l'objectiu de conèixer les condicions i característiques de l'aprenentatge en les primeres setmanes de confinament, des del grup de recerca Globalització, Educació i Polítiques Socials (GEPS) de la UAB vam llançar un qüestionari en línia a famílies residents a Catalunya amb fills i filles d'entre 3 i 18 anys. El qüestionari es va fer públic poc abans de completar les dues primeres setmanes de confinament. La resposta va ser massiva i en quatre dies vam rebre prop de 36.000

1. Vegeu, per exemple: <https://karenmundy.com/blog/o-https://blogs.worldbank.org/education/we-should-avoid-flattening-curve-education-possible-scenarios-learning-loss-during-school>.

respostes de llars, amb informació de gairebé 60.000 infants. Un cop ponderat el biaix de la mostra per nivell d'estudis de la població (com era d'esperar va respondre més població amb nivells d'estudis alts), disposem ja dels primers resultats que ens permeten radiografiar en quines condicions els infants accedeixen a l'aprenentatge en el transcurs de les dues primeres setmanes de confinament en la segona quinzena del mes de març.

Per raons d'extensió, en aquest article presentem els resultats més destacats de les desigualtats d'aprenentatge durant el confinament pel que fa a dues dimensions i espais d'aprenentatge: l'aprenentatge escolar (formal) i l'aprenentatge en família (informal), i deixem de banda les desigualtats en l'educació no formal associada al manteniment o no de les activitats extraescolars. En tot cas, les diferències en aquests dos àmbits ens ofereixen una visió de les esclotxes socials en l'aprenentatge en aquestes circumstàncies excepcionals. Presentem aquí les dades de la submostra de qüestionaris de la ciutat de Barcelona. En concret, disposem d'informació de 8.916 llars i de 14.465 infants d'entre 3 i 18 anys residents a la ciutat.

Abans de presentar les dades, volem remarcar tres consideracions que condicionen la interpretació que se'n pugui fer. La primera és que en les dues primeres setmanes de confinament les instruccions del Departament d'Educació van ser clares pel que fa al seu caràcter no lectiu i no avaluable. La bretxa digital va justificar aquesta reacció immediata que lògicament es va haver de revisar un cop constatada la impossibilitat del retorn a les aules després de les vacances de Pasqua. La reacció de les escoles és de ben segur molt diferent avui de la que vam copsar a finals de març. En segon lloc, el fet que el nostre qüestionari fos en línia (única alternativa

3 | Barcelona Societat - Opinió i anàlisi

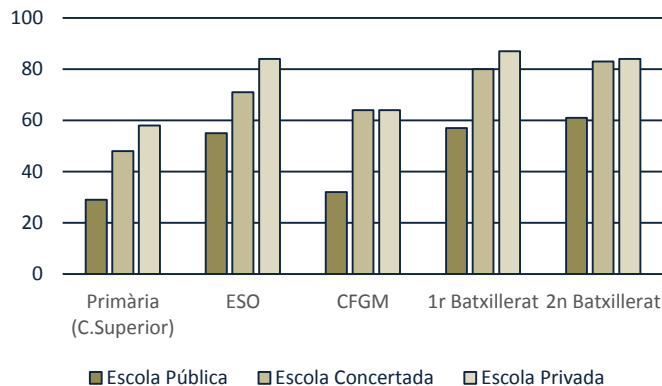
viable) explica que no hàgim pogut accedir a la població que no té connectivitat i que pateix més les conseqüències de la bretxa digital. El Departament d'Educació i el Consorci d'Educació estan recollint informació específica d'aquesta població. Malgrat aquesta limitació, com veurem, el nostre estudi permet copsar la bretxa digital pel que fa a la disposició i l'accés a dispositius. Finalment, malgrat que no presentem totes les dades aquí per raons d'espai, cal tenir en compte que les condicions de confinament de les famílies són molt diferents i poden afectar les pràctiques informals d'aprenentatge pel que fa a les possibilitats de suport a l'estudi, el temps dedicat a l'aprenentatge informal o les condicions psicològiques per les quals estan passant per pèrdua de feina, malaltia, cura de persones dependents, etc. El nostre qüestionari revela, per exemple, que en el cas de Barcelona hi havia abans del confinament un 12% de persones aturades entre els enquestats (amb prestació o sense). Dels que treballaven, gairebé un 80% ho feia a temps complet. Quan es passa el qüestionari, la situació canvia radicalment: un 19% dels enquestats manifesta haver perdut la feina (dels quals un 57% s'ha vist afectat per un ERTO). Només un 14% va a treballar "normalment". La resta treballen des de casa, amb el mateix horari o amb un horari més flexible (la majoria, 45%). I un 18% dels que encara treballen considera que és probable que perdi la feina. Unes circumstàncies, per tant, molt extremes que de ben segur marquen les diferents possibilitats de "substitució" de la institució escolar en el moment de respondre el nostre qüestionari.

Tasques escolars i bretxa digital

Amb l'objectiu de copsar la intensitat del treball escolar, hem construït un índex d'oportunitats d'aprenentatge (OTL), el qual concentra informació sobre les hores dedicades a les tasques escolars, el contacte en línia amb

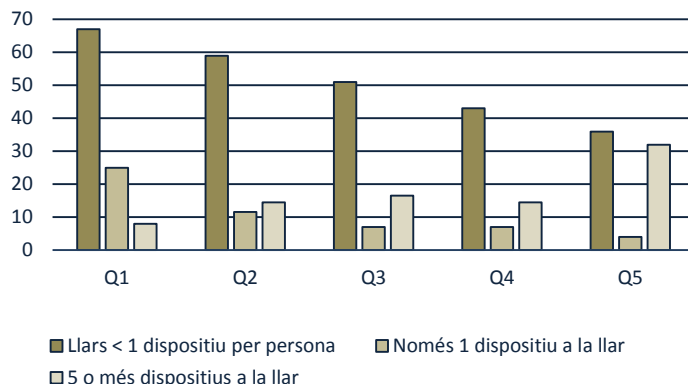
l'escola i el tutor o tutora, la realització de deures i les tasques corregides per l'escola per a alumnat de cicle superior de primària o més gran. Aquest índex es mou entre 0 i 100 en funció de la freqüència observada en la realització d'aquestes tasques. Doncs bé, malgrat ser considerat un període no lectiu, al llarg de les dues primeres setmanes de confinament la majoria dels infants de Barcelona duen a terme tasques escolars. Les dades, però, ens mostren diferències importants. En el cas de l'alumnat de cicle superior de primària, per exemple, un 10% no manté cap contacte amb l'aprenentatge escolar (OTL = 0) i un 17,5% té una puntuació de 100 en l'índex OTL. La polarització es fa visible en funció del nivell d'estudis de les famílies. Mentre que la mitjana de la ciutat és de 58 punts, l'índex OTL per a famílies amb estudis universitaris és de 65, mentre que la puntuació per a famílies amb estudis obligatoris és de 57. Aquesta diferència, però, desapareix quan es controla per titularitat del centre. Les escoles privades i concertades, en les dues primeres setmanes de confinament, es mostren molt més actives que les escoles públiques pel que fa al manteniment de tasques escolars. Així, les mitjanes d'OTL per sector de titularitat són clarament diferents entre escola pública (48), concertada (67) i privada (76). El gràfic 1 ens mostra aquestes diferències en funció del cicle educatiu. A més de les diferències esmentades, es pot observar com les tasques han estat més intenses a secundària que a primària, i la baixa intensitat de les tasques escolars als cicles formatius de grau mitjà (CFGM).

Gràfic 1. Índex d'oportunitats d'aprenentatge escolar



Les oportunitats d'aprenentatge tenen també una relació positiva amb l'accés als dispositius. La connectivitat, com hem assenyalat, està pràcticament generalitzada en la població enquestada. Això no obstant, hi ha diferències notables pel que fa a l'accés als dispositius als quals poden accedir els infants. Un 12% de la població de Barcelona respon tenir accés només a un dispositiu o tenir connexió únicament a través del mòbil. Alhora, en un 55% de les llars hi ha menys d'un dispositiu per persona. El gràfic 1 ens mostra les diferències en aquest accés per quintils de renda. Es poden observar diferències molt acusades en funció dels ingressos: mentre que a les llars amb menys ingressos la proporció de llars amb un dispositiu s'acosta al 70%, en les llars més riques aquest percentatge se situa en el 35%.

Gràfic 2. Bretxa digital segons quintils de renda (Q1 més baix - Q5 més alt)



Aprenentatge en família

És extensa la literatura que ha abordat l'aprenentatge en la interacció familiar o en activitats educatives informals com a conjunt d'experiències que enriqueixen la formació dels infants i joves. Alhora, aquesta mateixa literatura ha posat de manifest l'existència de diferències importants en funció dels perfils familiars².

El tancament de les escoles i el confinament d'infants i joves ha convertit les llars en els únics espais on

2. Algunes referències recents: D. Potter i D. Morris (2017), "Family and Schooling Experiences in Racial/Ethnic Academic Achievement Gaps: A Cumulative Perspective", *Sociological Perspectives*, núm. 60 (1), p. 132-167. // Jacob E. Cheadle i Paul Amato (2012), "A Quantitative Assessment of Lareau's Qualitative Conclusions about Class, Race, and Parenting", *Journal of Family Issues*, núm. 32, p. 679-706.

5 | Barcelona Societat - Opinió i anàlisi

transcorre el temps i les seves experiències. Alhora, les famílies han passat a ser els seus principals acompanyants. Si bé, com hem vist, l'activitat vinculada explícitament a l'aprenentatge depèn de l'escola, els usos del temps —que configuren l'educació informal— varien clarament en funció de les característiques dels nuclis familiars. Quines són, doncs, les possibilitats d'aprenentatge informal que l'entorn social proveeix?

El paper que tenen les famílies en l'acompanyament escolar evoluciona a mesura que l'infant creix. Així, mentre que una àmplia majoria (77%) de les mares afirmen que ajuden els seus fills i filles habitualment o sovint a fer deures, el percentatge es redueix al 40% entre les mares amb fills escolaritzats a l'ESO i al 21% si cursen postobligatòria. En el cas dels pares, els percentatges són marcadament inferiors per a totes les franges (41% en conjunt, 25% quan només hi ha infants a l'ESO i 12% en el cas que cursin postobligatòria).

A la ciutat de Barcelona no s'observen diferències de suport escolar durant els primers anys de vida dels infants en funció del nivell d'estudis de les mares. És a dir, durant l'educació primària l'acompanyament de les mares amb estudis obligatoris és força equiparable al de les mares amb més capital instructiu. Però a mesura que els cursos avancen, les diferències s'incrementen notablement. A l'ESO, entre les mares amb estudis obligatoris només el 29% ajuda a fer els deures, xifra que creix fins al 47% en el cas de les mares més instruïdes. A la postobligatòria (batxillerat i CFGM), les xifres es redueixen fins al 20% per a tots els grups.

Pel que fa als pares, les diferències per nivell instructiu s'observen en totes les etapes. Per a l'educació infantil i primària només el 40% dels que tenen estudis obligatoris

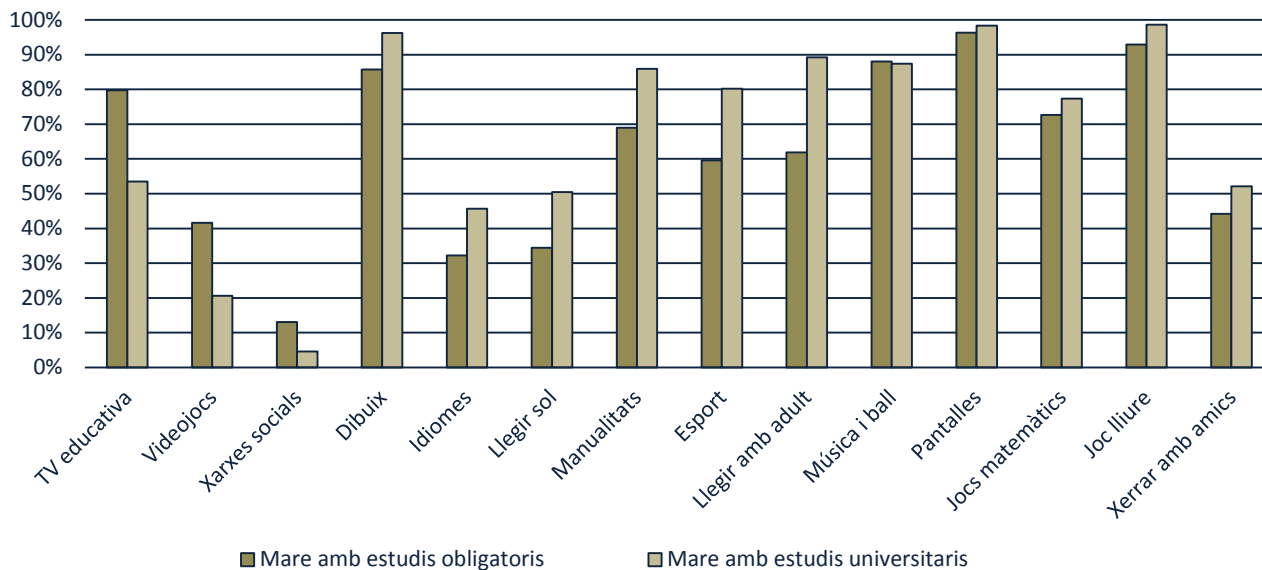
ajuden els seus fills o filles a fer els deures, 56% en el cas dels pares amb estudis universitaris. A l'ESO la distància s'amplia (5% i 37%, respectivament) i, a diferència del que s'ha observat entre les mares, el nivell instructiu dels pares influeix també en l'acompanyament durant l'educació postobligatòria (8% estudis obligatoris, 15% universitaris).

Són diverses les raons amb què mares i pares justifiquen la seva manca de suport habitual a les tasques escolars. Una part important consideren que el seu fill o filla no ho necessita. Aquest percentatge creix a mesura que l'alumne és més autònom, però en tots els nivells s'observen diferències importants segons el nivell d'estudis i d'ingressos familiars. Així, entre les famílies amb estudis universitaris que no fan suport a l'estudi, el 89% consideren que els seus fills o filles no ho necessiten. En canvi, entre les famílies amb estudis obligatoris que no acompanyen les tasques escolars, la no necessitat de suport es redueix al 58% i pren força la manca de coneixements per acompanyar com a justificació (23%). La falta de temps per ajudar en els deures és expressada per les famílies amb un nivell més alt d'ingressos (6% en el cas de famílies de quintil 5, i 3,5% entre les famílies de quintil 1), on també les taxes d'ocupació femenina són més elevades. Així doncs, entre l'alumnat de l'ESO s'observa més acompanyament a l'estudi per part de les famílies de més capital cultural i la no necessitat de l'alumne quan això no passa, mentre que en les famílies de nivell educatiu més baix emergeix la manca de recursos i habilitats per acompanyar com a justificació d'uns percentatges de suport més baixos.

Al marge de les tasques de caràcter escolar, les activitats amb què les llars organitzen el temps dels infants varien en funció del capital cultural i les condicions de les

famílies. Ara que tot és temps en família i que les propostes d'agents externs s'han vist notablement

Gràfic 3. Activitats realitzades setmanalment per infants de cicle infantil i inicial a casa



reduïdes, les diferències de dinàmiques i propostes d'aprenentatge més o menys informal es poden veure ampliades. En el cas de famílies amb infants en cicles d'infantil i inicial hi ha quatre activitats en les quals les diferències socials s'accentuen a favor de les famílies amb més capital econòmic i cultural. El 89% de les famílies amb estudis universitaris afirmen que els petits de la casa llegeixen acompanyats d'un adult diverses vegades a la setmana o, fins i tot, cada dia. Aquest percentatge es redueix al 62% en el cas de les famílies amb estudis obligatoris o menys. Les manualitats, la pràctica esportiva o els idiomes són també dinàmiques molt més freqüents entre les famílies amb nivells d'estudis elevats (amb més de 13 punts percentuals de diferència en tots els casos).

En canvi, les famílies de menor capital econòmic i cultural practiquen amb major freqüència aquelles activitats basades en recursos de suport extern, com són els videojocs (41,6% de famílies amb estudis obligatoris i 20,6% amb estudis universitaris), el seguiment de programes educatius a la televisió (80% i 53,5%, respectivament) o la realització de propostes a través de les xarxes socials (13,1% de les famílies amb estudis obligatoris i 4,6% de les universitàries).

El joc lliure, l'ús de pantalles, la música i el ball o, fins i tot, els jocs matemàtics són no només activitats àmpliament esteses entre el conjunt de famílies, sinó que presenten menors diferències entre perfils instructius.

7 | Barcelona Societat - Opinió i anàlisi

L'adaptació a aquest nou entorn d'aprenentatge, amb una vinculació a distància amb l'escola i el confinament d'infants i joves als seus nuclis familiars, suposa un nou repte per a les polítiques de lluita contra la desigualtat educativa. Malgrat que, amb major o menor intensitat, les escoles han establert una certa vinculació amb l'aprenentatge (segurament més generalitzada després de les dues primeres setmanes de confinament quan hem vist grans diferències entre centres), la resta de funcions desenvolupades per la institució escolar (socialització, convivència, ampliació d'expectatives, referents) es dilueixen en el marc de l'aprenentatge a distància i, amb elles, es redueix la capacitat de l'escola per compensar desigualtats de partida. A més a més, les dificultats d'accés a la tecnologia necessària per a seguir un tercer trimestre basat en l'aprenentatge virtual han deixat alguns infants i joves sense opcions de connexió a l'aprenentatge.

La desigualtat, però, no afecta només els grups socials en situació de vulnerabilitat extrema (tot i que aquests seran amb molta probabilitat els més perjudicats), sinó que amplia les distàncies entre aquells infants de famílies amb major capital econòmic i cultural i la resta. Com hem vist, les famílies de menor nivell instructiu consideren que, en situació de funcionament ordinari del sistema educatiu, els manquen recursos i coneixements per ajudar els fills i filles en les seves tasques escolars. És previsible que aquestes limitacions es facin més presents ara que s'ha reduït l'acompanyament dels docents i s'ha incrementat la demanda de treball autònom a l'alumne. Alhora, el capital familiar també influeix en l'adopció de dinàmiques més o menys alineades amb la lògica escolar, la qual cosa reforça o no els processos d'aprenentatge dels infants.

En definitiva, si el sistema escolar pre-Covid-19 plantejava importants limitacions en la seva capacitat per eliminar les desigualtats socials de partida, el tancament de les escoles durant aquest període de confinament fa necessària una política educativa molt més àmplia i valenta, que situï en el centre del debat la reducció de la desigualtat a través de l'increment dels recursos (materials i personals), distribuïts en funció de les necessitats detectades, però també que sigui capaç de donar resposta a una estructura clarament desigual que el confinament no ha creat sinó que ha mostrat amb més claredat.