



# Desigualtat i confinament. Les dificultats per fer escola des de la distància

Judith Jacovkis Halperin i Aina Tarabini-Castellani Clemente

**En aquest article analitzem la diversitat de formes a partir de les quals els centres educatius catalans han respost a les condicions de confinament derivades de la COVID-19. Basant-nos en una enquesta que han respost 2777 docents no universitaris durant el primer mes i mig de confinament, analitzem tres grans aspectes: les prioritats dels centres durant el confinament, el tipus d'activitats que han portat a terme, i les dificultats que ha mostrat l'alumnat per seguir aquestes activitats. Els resultats assenyalen la titularitat, la composició social i el nivell educatiu com els tres grans eixos per entendre la desigualtat de condicions dels centres per fer escola a distància.**

## Introducció

L'emergència sanitària generada per la COVID-19 i el tancament de les escoles a conseqüència de les mesures de confinament han suposat un repte sense precedents per al sistema educatiu català. El pas d'un model educatiu presencial a un entorn escolar virtual ha fet esclatar les múltiples desigualtats que travessen el nostre sistema educatiu. Unes desigualtats que s'expressen des del cantó de famílies i alumnat, però també d'escoles i professorat. Perquè, com ens ha ensenyat la sociologia de l'educació, l'escola no és neutra en la producció de les desigualtats socials, com tampoc és un mer reflex de les desigualtats que es generen al seu voltant (Tarabini, 2017).



Sarah Kilian. Unsplash

L'emergència sanitària generada per la COVID-19 i el tancament de les escoles a conseqüència del confinament han suposat un repte sense precedents per al sistema educatiu català

Així, si bé l'escola tota sola no pot combatre la multitud de problemàtiques que travessen les nostres societats, tampoc no hi pot romandre al marge. Tal com afirma Carbonell (2018, p. 19) «invocar la neutralitat és una fal·làcia que no s'aguanta, ja que amaga la realitat i no fa altra cosa que reproduir l'ordre establert i els interessos dels sectors més poderosos».

Partint d'aquesta premissa, l'objectiu de l'article és analitzar la diversitat de formes a partir de les quals els centres educatius catalans han respost a les condicions de confinament del seu alumnat, relacionant-les amb els eixos de desigualtat que la travessen i l'expliquen. En particular, ens centrem en tres grans àmbits:

- ▶ En primer lloc, analitzem quines han estat les prioritats dels centres educatius en aquest període.
- ▶ En segon lloc, estudiem el tipus d'activitats que han portat a terme durant aquests mesos.
- ▶ En tercer lloc, explorem les dificultats que han tingut els i les estudiants per desenvolupar aquestes activitats.

En els tres casos, analitzem de quina manera la titularitat –mediada per la composició social– i l'etapa educativa dels centres condiciona tant les estratègies adoptades com els obstacles als quals ha de fer front l'alumnat.

L'anàlisi es basa en la *Recerca Escoles Confinades* (Tarabini i Jacovkis, 2020) i, en particular, en els resultats d'una enquesta en línia que han respost 2777 docents no universitaris de Catalunya durant el primer mes i mig de confinament (del 6 fins al 24 d'abril del 2020)<sup>1</sup>.

## Les prioritats dels centres educatius en confinament<sup>2</sup>

Quan preguntem als i a les docents quines han estat les prioritats dels seus centres educatius durant el temps de confinament, l'aclaparadora majoria es decanta pel benestar emocional i personal de l'alumnat (81,5 %) i l'acompanyament a les famílies (77,6 %).

Acompanyament i benestar són dos elements inherents a la tasca educativa dels centres que han emergit amb força durant el temps de confinament. Efectivament, una de les condicions per garantir l'aprenentatge profund i significatiu de tot l'alumnat és el sentit d'allò que apren. I aquí el rol dels i les docents en tant que acompanyants és cabdal. De fet, acompanyar i ensenyar són dos elements profundament imbricats.

TITULARITAT	Pública	25,5 %
	Concertada	38,8 %
NIVELL EDUCATIU	Infantil i primària	19,9 %
	ESO i batxillerat	40 %
	Cicles formatius	51,4 %
	UEC, PFI, E20	24,7 %
COMPOSICIÓ SOCIAL	Alumnat d'estatus socioeconòmic baix o mitjà-baix	25 %
	Alumnat d'estatus socioeconòmic alt o mitjà-alt	40 %

Quadre 1. Prioritat atribuïda al fet que l'alumnat avanci en els seus aprenentatges durant el confinament. (Font: elaboració pròpia)

Ara bé, els resultats de l'enquesta posen de manifest que sovint s'articula una falsa dicotomia entre ensenyar i acompanyar que travessa el sistema educatiu i que té profundes implicacions en la reproducció de la desigualtat social. Aquesta dicotomia s'identifica tant pel que fa a titularitat, com especialment respecte del nivell educatiu i de composició social.

Tal com mostra el quadre 1 i segons afirmen els i les docents enquestats, «que l'alumnat avanci en els seus aprenentatges durant el temps de confinament» no ha tingut el mateix pes a tots els centres educatius.

Aquestes dades apunten a una tendència a «l'especialització en acompanyament» en les etapes educatives inferiors i als centres on hi ha major concentració de desigualtats socials. El risc que se'n deriva és clar. Planerament: als pobres se'ls acompanya i a la resta se'ls ensenya; i el mateix amb infants i joves. Certament, les condicions per ensenyar i aprendre no són les mateixes en tots els centres i nivells educatius.

La segregació escolar, per exemple, és un dels factors clau que explica per què a major complexitat social major pes relatiu de l'acompanyament escolar. És a dir, els centres que atenen major complexitat social, no poden «només» centrar-se en els continguts sinó que també han de vetllar per altres elements de caràcter social, que els centres amb menor complexitat poden obviar. Així mateix, l'estructura, organització i lògica de l'educació secundària al nostre país projecten una falsa idea que els joves no necessiten sentir-se acompanyats, cuidats i estimats per seguir aprenent.

No obstant això, si volem que el nostre sistema educatiu contribueixi a crear societats més justes i cohesionades, és fonamental que acom-

panyar i ensenyar s'imbriquin en el quefer quotidià de l'escola en totes les seves etapes, en tots els seus centres i en totes les seves pràctiques.

## Les activitats durant el confinament

El tipus d'activitats educatives que els centres han enviat als seus alumnes durant la primera etapa del confinament ens permeten copsar diferents estratègies per mantenir viu el curs escolar i materialitzar les seves prioritats. Aquestes estratègies no depenen únicament dels trets dels centres i de la voluntat dels claustres sinó que tenen també molt a veure amb les característiques del seu alumnat.

Com mostra el quadre 2, més del 60 % dels centres concertats ha enviat activitats obligatòries al seu alumnat, mentre que aquest percentatge a les escoles públiques se situa al voltant del 25 %. De forma complementària, la composició social dels centres afecta les seves estratègies de seguiment del curs. Així, a mesura que augmenta l'estatus socioeconòmic de l'alumnat, més activitats obligatòries han enviat els centres educatius.

L'etapa educativa marca també diferències clares en el tipus d'activitats que s'han fet durant el temps de confinament. Així, els centres d'educació infantil i primària han enviat moltes menys activitats de caràcter obligatori que la resta de nivells educatius. De fet, només un 12 % de les activitats que han enviat aquests centres als seus alumnes són de tipus obligatori, mentre que en la resta d'etapes educatives superen el 50 %.

Els resultats respecte del grau d'obligatorietat de les activitats durant el confinament apunten les profundes desigualtats amb què centres i alumnat han enfrontat aquesta etapa. Aquestes desigualtats fan referència tant a les característiques dels centres –titularitat i composició social– com a l'etapa educativa a què s'adrecen. Aquest segon element és especialment rellevant en el cas dels cicles formatius: per la seva rigidesa curricular i pel fet que les seves titulacions en alguns casos habiliten per a

---

S'articula una falsa dicotomia entre ensenyar i acompanyar que travessa el sistema educatiu i que té profundes implicacions en la reproducció de la desigualtat social

	Centres públics	Centres concertats	Infantil i primària	ESO i batxillerat	Cicles formatius	UEC, PFI i E20
<b>ACTIVITATS OBLIGATÒRIES</b>	26 %	63,6 %	12,1 %	59,2 %	67,9 %	52,1 %
<b>ACTIVITATS VOLUNTÀRIES</b>	72,1 %	45,9 %	85,5 %	40,1 %	31,2 %	47,9 %

Quadre 2. Tipus d'activitats per titularitat i etapa educativa dels centres. (Font: elaboració pròpia)

l'exercici professional, són els centres que més activitats obligatòries han enviat al seu alumnat.

Davant la necessitat de respondre amb urgència a la situació generada pel tancament dels centres, les diferents etapes han prioritzat activitats d'acord amb el que han considerat diferents necessitats d'acompanyament vers l'alumnat. Novament, en aquest àmbit veiem com les funcions d'ensenyar i d'acompanyar mostren diferents equilibris en funció tant de l'etapa educativa com del perfil de l'alumnat.

## Les dificultats de l'alumnat durant el confinament

El percentatge d'alumnat amb dificultats per seguir les activitats i també les seves causes no es distribueixen de forma equilibrada entre els centres educatius.

Els docents dels centres públics, com mostra el quadre 3, consideren que un volum molt

més gran del seu alumnat té dificultats que en el cas dels centres concertats. Quant a la valoració dels motius d'aquestes dificultats, en destaquem dos elements:

- En primer lloc, als centres públics, al voltant del 60 % dels docents considera que la manca d'ordinador o connexió a Internet és motiu de les dificultats de seguiment; aquest percentatge ronda el 48 % en el cas dels centres concertats.
- En segon lloc, les males condicions d'habitabilitat i les dificultats per satisfer necessitats bàsiques són barreres assenyalades en percentatges rellevants a la pública (35,1 % i 13,6 %), però molt més baixos a la concertada (20,7 % i 3,2 %).

Aquestes dades concorden amb les que ofereix l'anàlisi en funció del nivell socioeconòmic de l'alumnat. Així, en el 32,8 % dels centres amb alumnat de perfil socioeconòmic baix o molt baix, molts o la majoria han tingut dificultats per realitzar les tasques proposades. La manca d'ordinador i/o de connexió a Internet és motiu de dificultat per a l'alumnat de perfil baix o mitjà-baix en un 67,4 % dels casos, per al de perfil mitjà en un 50,9 % i per al de perfil alt o mitjà-alt en un 36,4 %.

Les desigualtats en les condicions materials que facilitarien el seguiment de les tasques proposades són també visibles en la distància en les condicions d'habitabilitat (dificulten en un 42,9 % l'alumnat d'estatus socioeconòmic baix o mitjà-baix, en un 18,8 % el d'estatus socioeconòmic mitjà i en un 15,1 %

Els resultats respecte el grau d'obligatorietat de les activitats durant el confinament apunten a les profundes desigualtats amb què centres i alumnat han enfrontat aquesta etapa

el d'estatus socioeconòmic alt o mitjà-alt) i en les dificultats per satisfer necessitats bàsiques (18,1 %, 2,5 % i 1,3 % respectivament).

Les dades mostren també clares diferències en funció de l'etapa educativa (quadre 3). L'alumnat dels centres que ofereixen PFI, UEC o E2O és el que presenta, amb diferència, majors dificultats, amb un 43,8 % dels centres on molts o la majoria dels alumnes tenen dificultats.

A l'altre extrem trobem els cicles formatius, on els centres amb molt pocs o cap alumne amb dificultats per seguir les tasques representen més de la meitat. Els motius de les dificultats mostren, en aquest cas, dinàmiques molt diferents entre els nivells educatius, per bé que en tots els casos la manca d'ordinador i/o connexió se situa com a motiu de les dificultats per sobre del 50 % i en alguns casos arriba fins al 68,1 % (UEC, PFI i E2O).

Com a tendències generals podem assenyalar el següent:

- ▶ Les dificultats derivades de la manca de competència digital de les famílies i de la manca d'acompanyament disminueixen a mesura que augmenta el nivell educatiu.
- ▶ Les dificultats materials derivades de la manca d'ordinador i/o connexió a Internet afecten la majoria dels alumnes amb dificultats en tots els nivells.

Ara bé, quan parlem de condicions d'habitabilitat les desigualtats entre etapes són molt rellevants (d'un 28,5 % en el cas d'ESO i Batxillerat fins a un 52,8 % a UEC, PFI i E2O). Les dificultats derivades de problemes per satisfer necessitats bàsiques afecten un 22,2 % de l'alumnat d'UEC, PFI i E2O.

Els resultats sobre les dificultats de l'alumnat i els seus motius posen de manifest que, si bé la bretxa digital és més que evident, les barreres per garantir l'educació a distància no són només tecnològiques i que, a més, depassen l'àmbit estrictament educatiu. Així, les dades evidencien l'impacte de la pobresa i la precarietat econòmica en les possibilitats de l'alumnat de seguir el ritme d'aprenentatge proposat des dels centres educatius.

Les dificultats per mantenir l'activitat tal i com la proposa l'escola reflecteixen posicions

---

Els resultats sobre les dificultats de l'alumnat i els seus motius posen de manifest que, si bé la bretxa digital és més que evident, les barreres per a garantir l'educació a distància no són només tecnològiques i depassen l'àmbit estrictament educatiu

	Centres públics	Centres concertats	Infantil i primària	ESO i batxillerat	Cicles formatius	UEC, PFI i E2O
<b>MOLTS O LA MAJORIA</b>	25,7 %	9,5 %	21,6 %	17,0 %	13,1 %	43,8 %
<b>ALGUNS</b>	40,6 %	38,9 %	41,7 %	38,3 %	32,7 %	42,5 %
<b>MOLT POCOS O CAP</b>	28,7 %	31,3 %	31,1 %	43,3 %	50,5 %	13,7 %

Quadre 3. Alumnes amb dificultats per seguir les activitats durant el confinament per titularitat i etapa educativa dels centres. (Font: elaboració pròpia)

La connexió amb l'escola depassa la connectivitat digital i s'associa de forma cabdal amb la generació del vincle que fa possible l'aprenentatge

estructurals desiguals entre l'alumnat que tenen a veure tant amb les seves condicions materials com amb la seva capacitat i la de les seves famílies per moure's en un entorn –el digital– que els resulta aliè.

## Conclusions

L'anàlisi presentada en aquest article posa de manifest la desigualtat de condicions a partir de la qual els centres educatius han desenvolupat la tasca escolar durant el confinament. El sistema educatiu català està travessat per dinàmiques de segregació escolar que no només condicionen les experiències i resultats educatius de l'alumnat, sinó també la tasca docent del professorat. Les principals lliçons apreses de l'anàlisi són les següents:

En primer lloc, *la capacitat d'adaptació dels centres a la situació generada pel tancament ha estat clarament desigual*. La concentració d'alumnat amb més dificultats en alguns centres i en alguns itineraris educatius comporta per a alguns la necessitat de prioritzar funcions d'acompanyament i cures per sobre de funcions estrictament docents, tant en la formulació de les prioritats com en la seva materialització a través de les activitats educatives programades durant el confinament. Així, els centres amb major concentració d'alumnat vulnerable s'han abocat en funcions de cura i acompanyament, mentre que aquells amb menor complexitat social s'han centrat a avançar aprenentatges.

En segon lloc, *el tancament presencial dels centres ha accentuat l'impacte de les condicions de vida de l'alumnat sobre la seva educació*. És a dir, en termes globals, els nens, nenes i joves que gaudeixen d'unes bones condicions materials, culturals i

emocionals a casa s'han vist menys afectats pel tancament que aquells que pateixen diferents situacions de precarietat. Com mostren els resultats, les principals dificultats de l'alumnat per seguir el curs s'expliquen per la falta d'accés a un ordinador i/o a connexió a Internet i també per la manca d'acompanyament familiar en la realització de les tasques escolars. La bretxa digital és, doncs, un element clau per entendre la desigualtat d'impactes del confinament sobre l'alumnat. No obstant això, la connexió amb l'escola depassa la connectivitat i s'associa de forma cabdal amb la generació del vincle que fa possible l'aprenentatge.

En tercer lloc, *no només les condicions de l'alumnat sinó també l'etapa educativa han marcat les estratègies i possibilitats d'acció dels centres*. Si bé és cert que els centres han desplegat les seves estratègies fent ús de la seva autonomia, no ho és menys que, per qüestions d'organització interna i curricular, cadascun ha afrontat situacions molt disperses.

En aquest sentit, val la pena esmentar que, segons les dades proporcionades pel qüestionari, una amplíssima majoria de docents considerava que les mesures proposades pel Departament d'Educació eren improvisades i no contemplaven la situació domèstica del professorat ni la diversitat de situacions de l'alumnat, i declarava que se sentien poc acompanyats per l'administració educativa.



Khamkhor, Pixabay

Com a conclusió, és fonamental fer-se ressò de la variabilitat de respostes i estratègies desplegades pels centres d'acord amb les característiques del seu alumnat i de l'etapa educativa a la qual s'adrecen. I encoratjar l'administració educativa a dissenyar respostes específiques per a cada una d'aquestes situacions:

- ▶ En el cas de l'escolarització obligatòria, aquestes mesures haurien d'orientar-se a equilibrar la composició social de l'alumnat entre les xarxes pública i concertada i també dins de cada una, a banda de dotar amb recursos específics els centres de major complexitat.
- ▶ En el cas de l'escolarització postobligatòria, cal fixar-se en els condicionants organitzatius i curriculars que orienten les estratègies dels centres i vetllar perquè tinguin els recursos necessaris per adaptar la seva activitat a les noves circumstàncies, en condicions d'igualtat.
- ▶ Finalment, en el cas dels dispositius de noves oportunitats, s'han d'atendre les situacions de vulnerabilitat tant social com educativa des de dins i des de fora dels centres educatius.

## ▶ Notes

1. Tots els informes derivats d'aquesta enquesta estan disponibles a <https://geps-uab.cat/informes-recerca-escoles-confinades/>
2. Aquest apartat de l'anàlisi ha estat prèviament publicat a TARABINI i J. JACOVKIS (2020), «Ensenyar o acompanyar? La tasca docent durant el confinament». *El Diari de l'Educació*, 16/06/2020. <https://diarieducacio.cat/ensenyar-o-acompanyar-la-tasca-docent-durant-el-confinament/>

## ▶ Referències bibliogràfiques

- CARBONELL, J. (2018): *L'educació és política*. Barcelona. Octaedro.
- TARABINI, A. (2017): *L'escola no és per tu: el rol dels centres educatius en l'Abandonament Escolar*. Barcelona. Fundació Jaume Bofill.
- TARABINI, A.; JACOVKIS, J. (2020): *Recerca Escoles Confinades*. Barcelona. GEPS-UAB.

### Judith Jacovkis Halperin

Universitat Autònoma de Barcelona

[judith.jacovkis@uab.cat](mailto:judith.jacovkis@uab.cat)

### Aina Tarabini-Castellani Clemente

Universitat Autònoma de Barcelona

[aina.tarabini@uab.cat](mailto:aina.tarabini@uab.cat)

## ¿Cómo aprendemos?

### Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza

#### Héctor Ruiz Martín

Aquest llibre ens aproxima de manera rigorosa, però també amena i accessible, als coneixements científics que hem obtingut sobre les accions i les circumstàncies que promouen l'aprenentatge en el context educatiu. Així, s'exposen des dels mecanismes cognitius que regeixen la memòria i l'aprenentatge fins als factors socioemocionals que influeixen en la motivació i en l'acompliment dels estudiants. A més, es detalla la recerca relativa als processos clau de l'ensenyament, com ara el feedback i l'avaluació, i es dedica una especial atenció a l'autoregulació de l'aprenentatge i la seva relació amb l'èxit escolar i acadèmic.



Hurtado, 29. 08022 Barcelona ✉ [info@irif.eu](mailto:info@irif.eu) 🌐 [www.grao.com](http://www.grao.com) ☎ 934 080 464