



COVID-19

Impacto de la pandemia y sus secuelas en la educación

Informe completo





COVID 19: Impacto de la pandemia y sus secuelas en la educación. Diagnóstico de un año de pandemia

Marzo 2021

© Educo

Se permite la reproducción total o parcial de esta obra por medio o procedimiento siempre que se mencione la fuente y se haga sin fines comerciales.

Redacción: Ana Gerez

Revisión: Laurence Cambianica, Macarena Céspedes, Mikel Egibar, Ana Jiménez, Dori Rodríguez, Rosaría Arbore, Guiomar Todó

Edición: Emma Reverter

Colaboración: Marie Christine Antunes, Jaume Buch, Vanessa Pedrosa

Diseño: Elena Martí

Imágenes: Jesús G. Pastor, Francisco Magallón, Kim Manresa, Archivo Educo

Para más información sobre los temas tratados en este documento, póngase en contacto con: educoco@educoco.org



Índice

Presentación	5
Agradecimientos	8
Introducción	9
COVID-19: una enfermedad y múltiples crisis	10
Abandono escolar: un proceso multidimensional	14
Paréntesis en la protección de la infancia	27
Una cura de urgencia para salvar la educación	28
La educación a distancia: una carrera de obstáculos	31
Diversidad de realidades	37
¿Qué hemos aprendido?	56
Mirando al futuro	58
Lista de personas entrevistadas	62
Fuentes consultadas	63



Presentación



Pilar Orenes

Directora General de Educo

La pandemia por COVID-19 está siendo una experiencia traumática en todos los países. La población mundial se siente amenazada por la COVID-19, una enfermedad que no distingue por nacionalidad, sexo, edad, origen étnico o nivel socioeconómico. Sin embargo, la capacidad de las personas para soportar su impacto no es la misma. Experiencias del pasado nos han demostrado que **las situaciones de emergencia y las crisis afectan más profundamente y de manera más duradera a las personas más vulnerables** y esta pandemia no es una excepción.

Ha transcurrido **un año desde que se produjo el primer pico de la pandemia y más 1.600 millones de estudiantes tuvieron que abandonar de forma simultánea las aulas** y continuar su educación mediante la enseñanza a distancia. El **cambio inesperado del modelo educativo** afectó de manera inmediata el aprendizaje de millones de escolares, aumentando **el riesgo de fracaso escolar y abandono temprano**. Más importante aún que el efecto a corto plazo en el ciclo de estudios actual es el impacto de la crisis a largo plazo, dado que la educación es un pilar fundamental para el desarrollo individual y de las sociedades democráticas.

En el último año ha quedado en evidencia que la educación aún está lejos de ser ese ascensor que permite la movilidad social y reducir las desigualdades. **Durante el cierre masivo de las escuelas, 433 millones de estudiantes no pudieron beneficiarse de la enseñanza a distancia por falta de las herramientas necesarias**. Muchos otros no contaron con las condiciones personales y familiares indispensables para seguir sus estudios en pie de igualdad. Esos **nuevos excluidos de la educación** se sumaron a los 250 millones de niños y niñas sin escolarizar que ya había antes de esta crisis.

Más allá de las consecuencias directas sobre el aprendizaje, las medidas de distanciamiento social han afectado otros aspectos fundamentales para el desarrollo, como la nutrición, la salud, la seguridad y las condiciones de vida de la infancia. Niños y niñas dejaron de beneficiarse del espacio de protección que las escuelas ofrecen frente a las vulneraciones de sus derechos. Fenómenos como **el trabajo infantil, el matrimonio forzado, la violencia social e intrafamiliar y la exclusión han aumentado** como consecuencia del confinamiento y otras medidas, inevitables desde un punto de vista sanitario, pero perjudiciales desde la perspectiva del desarrollo humano.

La pandemia ha puesto de manifiesto, una vez más, la **escasa participación de los niños, niñas y adolescentes en los procesos de decisión que afectan sus vidas**. Es necesario dar a la infancia mayor atención, escucharla, tener en cuenta su opinión en aquellas decisiones que les afectan y ponerla en el centro de las políticas públicas.

En este contexto de crisis, y al cumplirse un año del cierre masivo de las escuelas, Educo quiere ofrecer una **radiografía del impacto que la pandemia está teniendo en la educación, la protección y el bienestar** general de la infancia porque el primer paso para lograr el cambio es concienciar a la sociedad de la situación. Nuestro análisis propone una visión holística porque entendemos la educación como un derecho básico habilitador de otros derechos.

El contenido de esta publicación se basa en gran medida en la experiencia acumulada de Educo a lo largo de los años y la experiencia de casi mil personas que trabajan para la organización sobre el terreno y se esfuerzan por mejorar la situación de los niños y niñas más vulnerables, así como en entrevistas a especialistas en educación y trabajo social, que han compartido su visión sobre los retos que enfrentamos en la era post-COVID

Con este documento, Educo invita a los responsables de la protección y el bienestar de la infancia para que aprovechen las lecciones de la pandemia y la experiencia vivida en el último año a fin de **garantizar una educación gratuita de calidad, inclusiva e equitativa, de manera que nadie se quede atrás**.

La crisis social, económica, sanitaria y educativa resultante de la COVID-19 ha puesto en riesgo muchos de los enormes avances logrados desde que se aprobó la *Convención sobre los Derechos del Niño* hace 30 años. Además, ha reducido las posibilidades de alcanzar en 2030 los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Es **una crisis mundial que necesita una solución global** porque nos jugamos el futuro de la Humanidad.



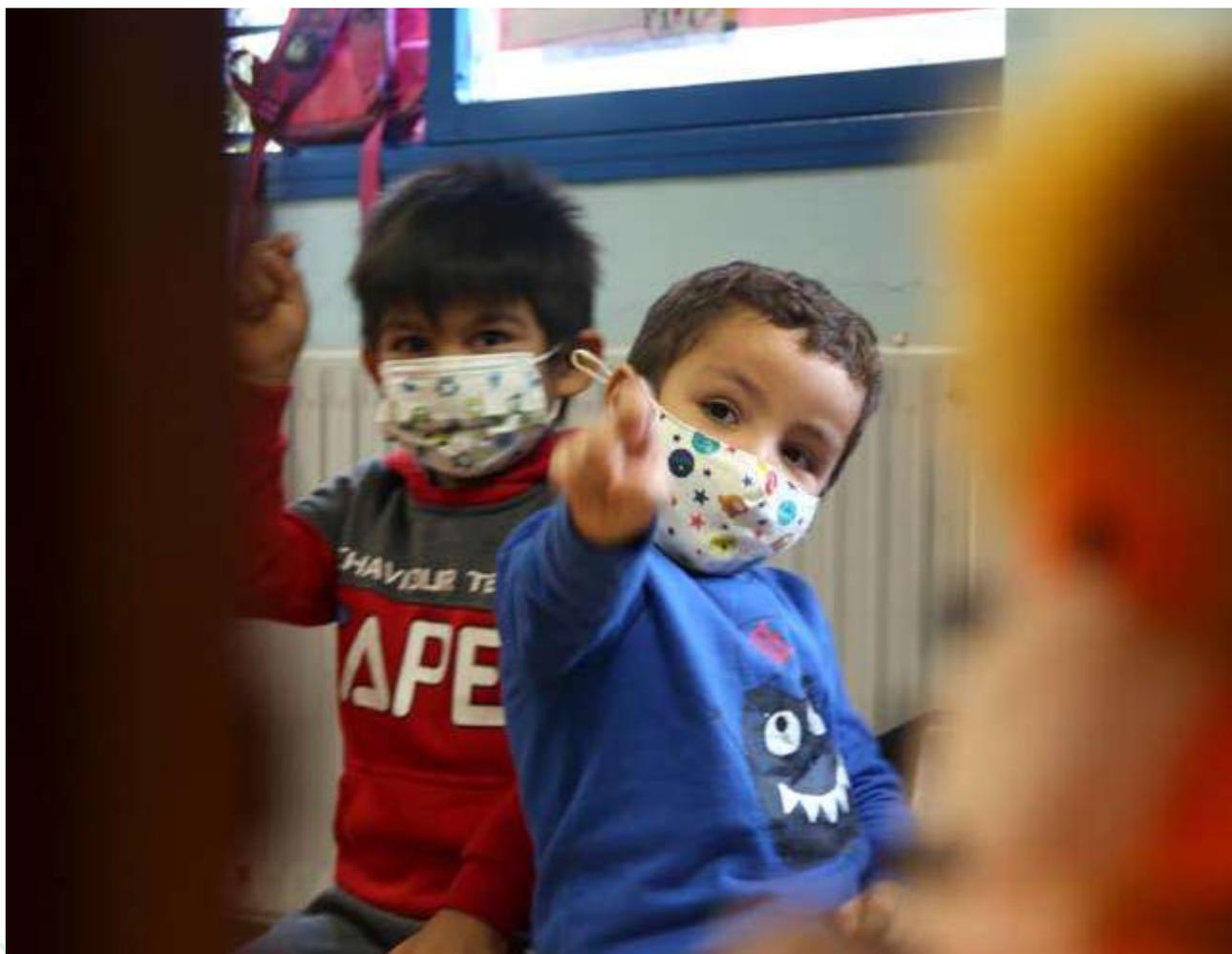
Agradecimientos

Los datos e informaciones presentados en este documento han sido extraídos de bases de datos y **publicaciones de la ONG Educo, organizaciones internacionales, investigaciones académicas, encuestas y estudios de entidades públicas y privadas.**

Además, se ha nutrido de las informaciones recabadas por Educo en los diferentes países donde actúa y de los valiosos comentarios y análisis de sus **expertas y expertos en los 14 países** donde la ONG está presente.

Finalmente, se ha beneficiado del conocimiento y experiencia de personas especializadas en los temas tratados en este trabajo, entre ellos, **representantes del sector de la Educación, el mundo académico y asociativo.**

Educo agradece a todas las personas cuyos nombres aparecen en el anexo la concesión de la serie de entrevistas que han hecho posible la elaboración de esta publicación.



Introducción



La pandemia de la COVID-19, además de tener un elevado coste humano, ha sumido a todos los países en **una crisis socioeconómica que puede dejar secuelas a varias generaciones**. Es una crisis que afecta al aprendizaje, las capacidades de socialización y la salud física y mental de millones de niños, niñas y adolescentes (NNA). **La pandemia está exacerbando las desigualdades que ya existían y amenaza con destruir los avances logrados** para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) a los que todos los países se han comprometido para 2030.

Las medidas tomadas para frenar la pandemia han forzado cambios radicales en los modelos educativos de todo el mundo. La situación ha tenido un impacto negativo directo en el desempeño académico de niños, niñas y adolescentes. También ha supuesto la **exclusión de colectivos infantiles vulnerables** que, por vivir en situación de pobreza, ser migrantes, pertenecer a minorías étnicas, tener alguna discapacidad o necesitar una atención especial, no han podido beneficiarse de las soluciones adoptadas por los Gobiernos y las instituciones para dar continuidad al aprendizaje.

El riesgo a corto y medio plazo es **un incremento de la brecha educativa y del fracaso y abandono escolar temprano**. Los efectos adversos de esta crisis se verán además a largo plazo, puesto que la educación está considerada como el catalizador para lograr otros objetivos de desarrollo sostenible. Entre ellos están la reducción de la pobreza y las desigualdades, la mejora de la salud, el crecimiento económico y de oportunidades laborales o el mantenimiento de la paz.

La educación es mucho más que la adquisición de determinados contenidos académicos en la escuela. **La escuela es un espacio de aprendizaje y protector** en sentido amplio, donde los niños, niñas y adolescentes se forman en valores fundamentales para la cohesión social, como el de igualdad y convivencia. Por tanto, su papel es fundamental para el desarrollo de la persona y su aportación futura a sociedades democráticas.

COVID-19: una enfermedad y múltiples crisis



La COVID-19 afecta a niños, niñas y adolescentes al menos de tres maneras: **el contagio y las posibles afecciones a la salud física y mental; el empeoramiento de las condiciones socioeconómicas de las familias y la interrupción de servicios esenciales** para la protección de los derechos de la infancia.

Si bien necesitaremos tiempo para conocer la magnitud y el impacto exactos de la pandemia, hay consenso en que ha provocado una crisis sanitaria, que ha desbordado

la capacidad de respuesta de los sistemas de salud en todo el mundo; una recesión económica, que tendrá efectos nefastos para la financiación de los sectores público y privado y amenaza con empobrecer a millones de familias, y finalmente **una crisis educativa, que ha fragilizado los sistemas educativos y exacerbado las desigualdades en el aprendizaje**. Los efectos de esas tres crisis son particularmente dañinos para los grupos de población más vulnerables además de sus repercusiones en la salud socioemocional de la infancia y adolescencia.

La crisis sanitaria

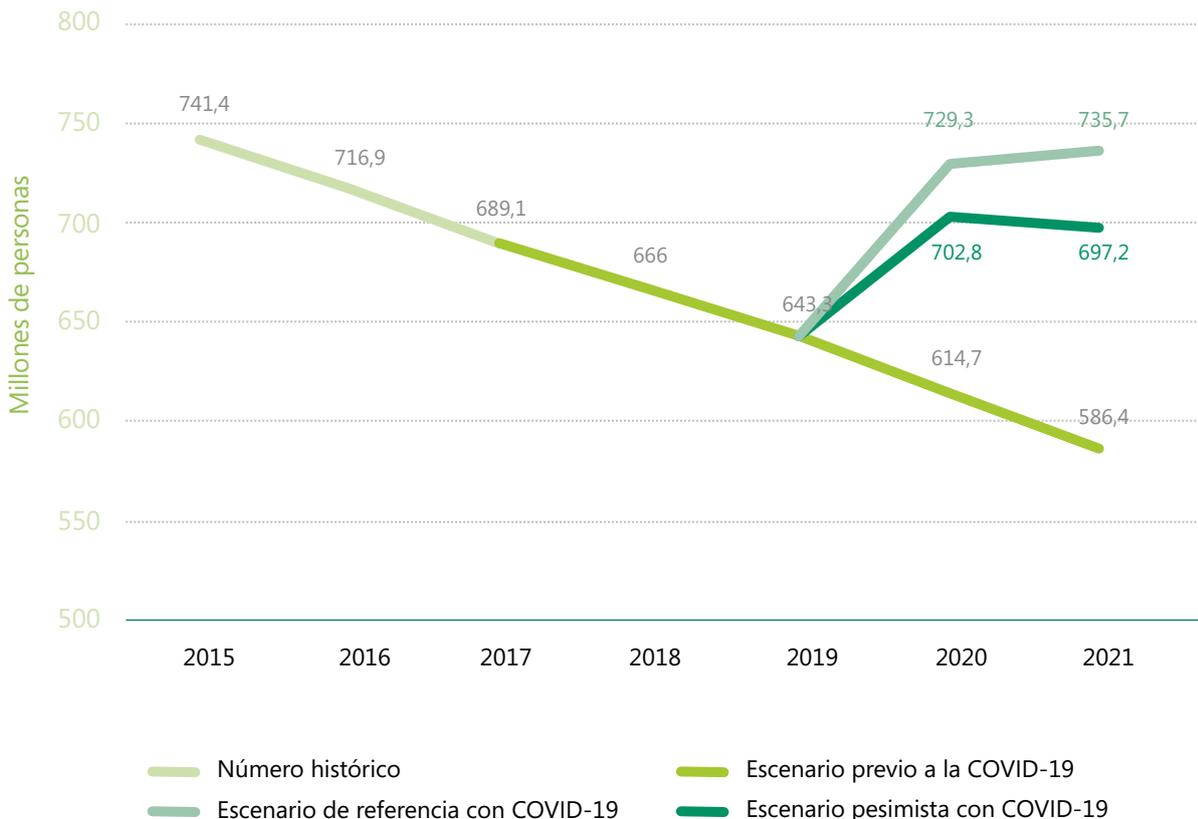
Un año después del inicio de la pandemia, el número de personas infectadas por COVID-19 en todo el mundo ya había superado los 100 millones, de las cuales, más de 2 millones habían fallecido como consecuencia de este tipo de coronavirus. Los niños, niñas y jóvenes menores de 20 años representaban el 11 % de los casos confirmados, según un análisis realizado por el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF en noviembre de 2020 con datos de 87 países).

Los esfuerzos para el desarrollo de una vacuna han dado resultados en un plazo nunca visto. Sin embargo, la inmunización de la población mundial plantea grandes desafíos, entre los que se cuentan la necesidad de producir

la vacuna en grandes cantidades en un corto plazo, la disponibilidad de vacunas para los países en desarrollo, la logística de la inoculación y la aparición de nuevas variantes del virus más contagiosas.

La emergencia sanitaria y **las medidas de distanciamiento adoptadas para contener la pandemia han influido en el deterioro de otros indicadores**. Entre ellos, se encuentran las tasas de vacunación contra enfermedades prevenibles, cuyo descenso hace prever otros efectos, como un aumento de la mortalidad infantil. UNICEF calcula, por ejemplo, que la desnutrición puede ocasionar la muerte de dos millones de menores de cinco años en un periodo de 12 meses.

Proyección del aumento de la pobreza extrema como consecuencia de la pandemia de COVID-19



Fuente: Blake y Wadhwa (2020).

La crisis socioeconómica

Además de su elevado coste social y sanitario, el confinamiento y otras medidas impuestas para frenar la COVID19 han provocado una recesión mundial, la interrupción de actividades productivas, el cierre de numerosas empresas con el consiguiente aumento del desempleo y la pérdida de ingresos de los hogares.

Tras décadas de avances en la lucha contra la pobreza en todo el mundo, la COVID-19 ha revertido por primera vez la tendencia. El Banco Mundial estima que entre 88 y 115 millones de personas, dependiendo de los escenarios, se sumaron en 2020 a aquellas que ya estaban en situación de extrema pobreza, es decir, que viven con menos de 1,9 dólares diarios. Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha advertido que, en 2020, entre 42 y 66 millones de niños y niñas podían sumarse a los 386 millones que ya se encontraban en esta situación crítica.

Las medidas de distanciamiento social han afectado el suministro de servicios esenciales, como la distribución de alimentos, y agudizado muchos de los problemas que aquejaban a grandes sectores de población en situación de vulnerabilidad. Antes de la pandemia, 690 millones

de personas (casi el 9 % de la población mundial) sufría desnutrición y 2.000 millones no tenían acceso regular a alimentos seguros, nutritivos y en suficiente cantidad. La crisis de la COVID19 está agravando esas carencias, de manera que, **a finales de 2020, el número de personas en situación de inseguridad alimentaria había aumentado en 121 millones.**

Un efecto del cierre de las escuelas, relacionado con lo anterior, es **la suspensión del suministro de comidas escolares.** Este servicio forma parte de las intervenciones que más han ayudado a mejorar la salud y nutrición de los niños y niñas, junto con la práctica de lavado de manos con jabón y el acceso a instalaciones de saneamiento seguras. Además, ha servido para incentivar la **escolarización de los niños y las niñas y su mantenimiento en la escuela.**

Un informe publicado en mayo de 2020 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) alertaba de que ya se estaban dando retrocesos en elementos básicos del desarrollo humano, calculado como una combinación de factores educativos, sanitarios y de condiciones de vida.

La crisis educativa

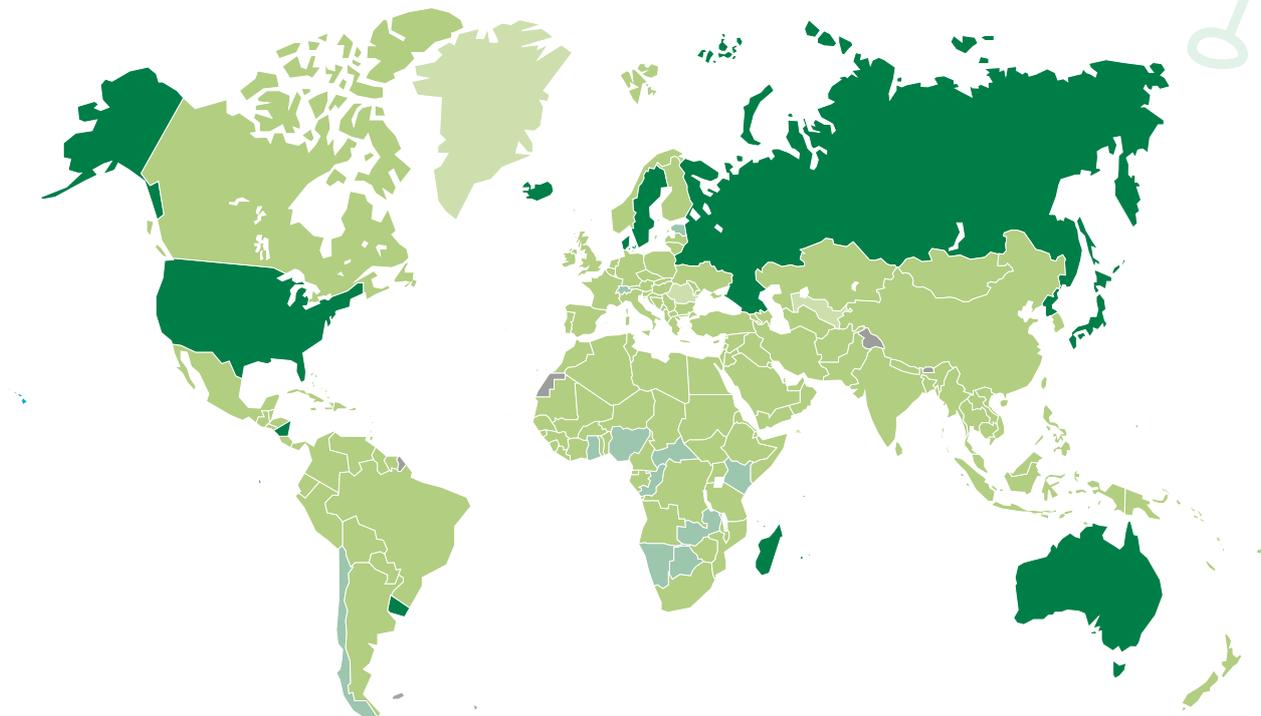
Cuando la pandemia alcanzó por primera vez un punto álgido, en marzo y abril de 2020, el cierre de los centros educativos fue la medida de urgencia que se adoptó para mantener el distanciamiento social con el que se esperaba frenar los contagios. **El cierre sacó de las aulas de forma simultánea a casi 1.600 millones de estudiantes** y forzó un cambio brusco del modelo educativo presencial por un modelo a distancia o semipresencial, adoptado **sin contar con las herramientas, las metodologías ni la preparación adecuadas para ponerlo en marcha, ni la opinión de las y los estudiantes al respecto.**

Un año después del comienzo de la pandemia, más de 800 millones de estudiantes seguían sometidos a medidas

que han alterado radicalmente su educación, bien por el cierre total de los centros (en 31 países) o porque estos optaron por un calendario lectivo reducido, a tiempo parcial (en 48 países). Se estima que en 2020 las escuelas estuvieron cerradas en promedio 3,5 meses, pero en algunos casos los alumnos y las alumnas llevan un año alejados de las aulas.

Una de las preocupaciones en el sector educativo es que la crisis económica y la pérdida de ingresos fiscales lleve a priorizar la recuperación económica y la salud en los presupuestos gubernamentales, en detrimento de la protección de la infancia y la educación, donde los recursos ya eran insuficientes. Eso significaría no solo

Escuelas cerradas en el pico de la pandemia



■ Cierre parcial ■ Cierre debido a COVID-19 ■ Totalmente abierto ■ Pausa académica

Fuente: (UNESCO, 2021a).

1.631 estudiantes

afectados

1.478 millones de estudiantes

afectados por cierres totales

84,5% del total

de alumnos y alumnas matriculados

Más de 150.000 estudiantes

en situación de cierre parcial

165 países

con centros cerrados a nivel nacional

que no aumentará el gasto para cumplir los objetivos de desarrollo sostenible en materia de educación, sino que incluso puede bajar. La UNESCO estima que los presupuestos del sector disminuirán al menos en 210 000 millones dólares como consecuencia del descenso de los productos internos brutos (PIB) de los países.

El impacto de la pandemia ha abierto de nuevo el debate sobre **el papel de la educación como motor para el desarrollo**, tanto individual como socioeconómico, y la reducción de las desigualdades existentes. En este debate **se cuestiona la capacidad de los sistemas educativos de llegar a todos los niños y niñas** en todo el mundo y de construir sociedades más cohesionadas y equitativas.

Abandono escolar: un proceso multidimensional



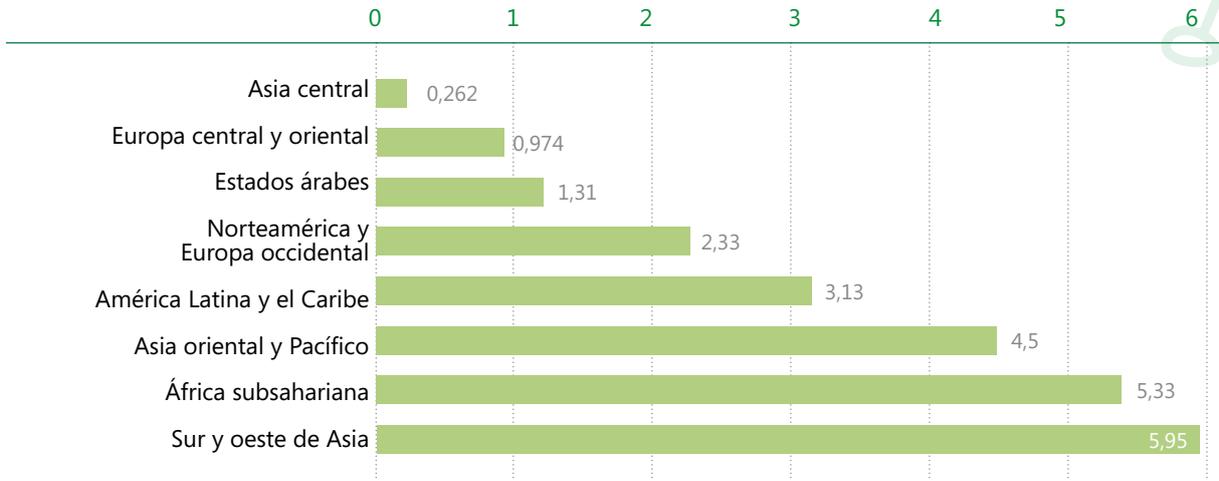
El abandono escolar es un proceso multidimensional en el que, con frecuencia, resulta difícil distinguir las causas de las consecuencias. Entre las primeras se incluyen tradicionalmente el propio desempeño escolar, el trabajo infantil y el desplazamiento forzado de las familias. Entre las segundas, están el déficit de aprendizaje, las carencias alimentarias y la pérdida de oportunidades. Pero hay factores, como **la violencia, el embarazo precoz o el matrimonio infantil**, que llevan a la deserción escolar y aparecen, con frecuencia, como una consecuencia de la misma.

Experiencias del pasado han demostrado que, después de una emergencia sanitaria, no todos los y las estudiantes retoman los estudios cuando la situación se normaliza y muchos simplemente los abandonan definitivamente. En un contexto de crisis económica, **el riesgo de que aumente el número de jóvenes que ni estudia ni trabaja (los ni-ni) es considerable**, así como de una

reversión de los avances en términos de igualdad e inclusión en materia educativa. Y aunque ha calado la noción de que los llamados ni-ni no estudian ni trabajan por decisión propia, lo cierto es que son un grupo de población especialmente sacudido por esta pandemia y se encuentran en una situación no deseada.

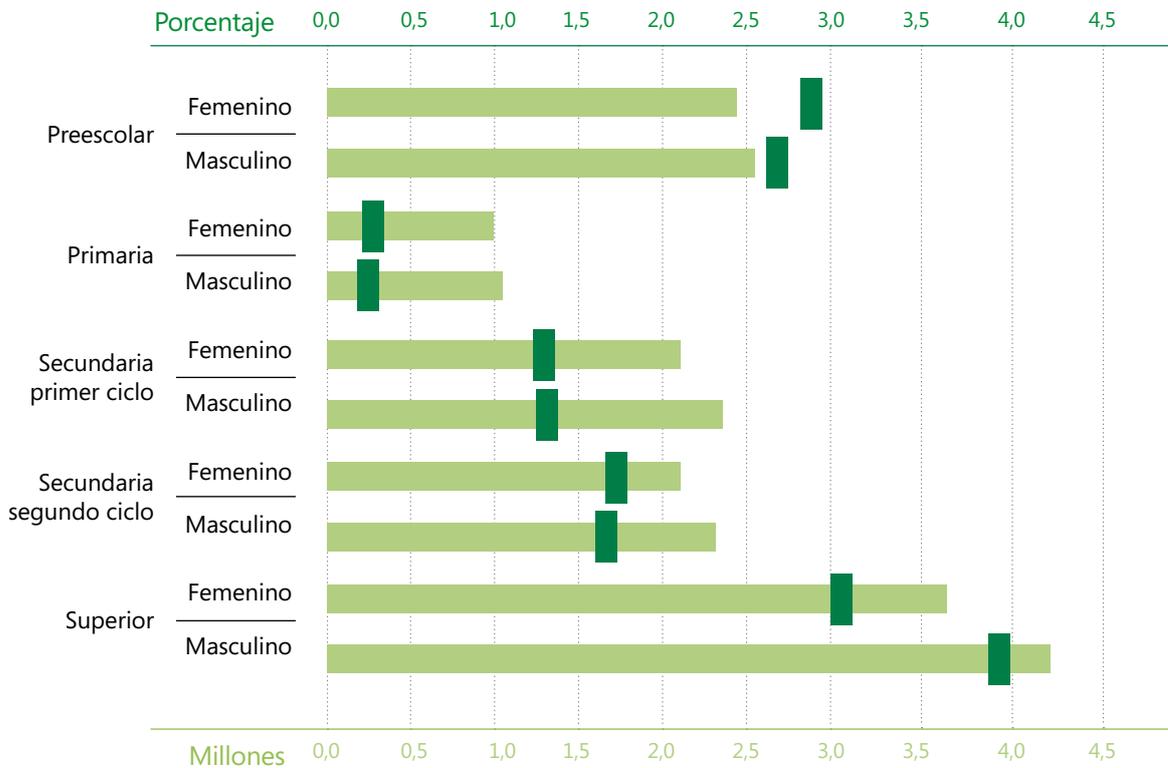
Antes de la pandemia, más de 250 millones de niños, niñas y adolescentes en edad escolar no iban al colegio. Según estimaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), unos 24 millones de estudiantes de todos los niveles, desde el preescolar hasta la universidad, corrían el riesgo de no regresar a la escuela. De ellos, 10,9 millones cursaban educación primaria y secundaria y, de estos, 5,2 millones eran niñas. La mayor proporción de posibles abandonos (casi la mitad) correspondían a los países del sur y oeste de Asia (5,9 millones) y a África subsahariana (5,3 millones).

Distribución por regiones del abandono escolar



Fuente: (UNESCO, 2020a)

Estudiantes en riesgo de abandono escolar



Fuente: (UNESCO, 2020a).

Desempeño escolar



Las bajas calificaciones académicas, que pueden obligar a repetir de curso, la motivación, la actitud y las expectativas que los padres y madres, el personal docente y el alumnado tienen respecto de la educación son con

frecuencia factores que determinan la **deserción escolar**. En el desempeño y los resultados escolares influyen las **circunstancias económicas, sociales y familiares de los niños, niñas y adolescentes**, así como el propio **estado físico, nutricional, sanitario, cognitivo, psicológico y emocional** del niño o la niña.

Los últimos datos disponibles muestran que, a nivel mundial, un 85 % de los alumnos y las alumnas completan su educación primaria, pero la cifra disminuye a medida que se eleva el nivel de estudios, siendo un 73 % en la secundaria de primer ciclo y tan solo el 49 % en la de segundo ciclo. Las tasas son particularmente bajas en los países con bajo ingreso per cápita, con promedios del 56 %, el 28 % y 15 %, respectivamente.

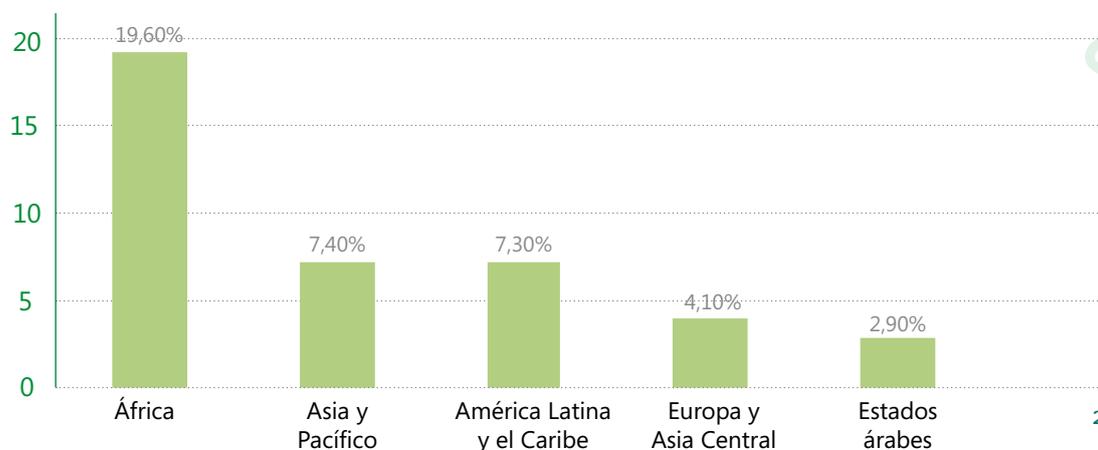
La repetición de curso, que se practica en todo el mundo, es más común en países de renta baja y más frecuente en el primer ciclo de la secundaria que en la primaria. Las evaluaciones de aprendizaje mediante pruebas al final de un ciclo, criterio que además es determinante para el acceso a muchas escuelas, y la necesidad de repetir el curso por el bajo desempeño han llevado a cuestionarse si no se está propiciando la exclusión del alumnado menos exitoso y ha planteado la necesidad de **revisar los sistemas para atender a alumnos y alumnas con antecedentes, circunstancias y aptitudes diferentes**.

Trabajo infantil

El trabajo infantil suele darse por una combinación de factores: **la pobreza, la falta de oportunidades de empleo** para los padres y madres, **la marginación social** e incluso **las normas sociales** que toleran esta práctica. No solo supone una violación de los derechos de la infancia, sino que además reduce drásticamente las posibilidades de que las nuevas generaciones salgan del **círculo vicioso de pobreza** en el que viven millones de familias vulnerables.

Un gran logro mundial en las dos últimas décadas fue la reducción del trabajo infantil en 94 millones de niños y niñas, según datos de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Sin embargo, dada la situación crítica en la que se encuentra un número creciente de hogares como consecuencia de la COVID-19, **muchos estudiantes se están viendo obligados a abandonar los estudios** para desempeñar tareas domésticas o **contribuir con su trabajo al ingreso familiar**.

Trabajo infantil y adolescente por edad, actividad y región



Fuente: (OIT, 2017)

Antes de la pandemia, **un total de 152 millones de niños y niñas** (88 millones de niños y 64 millones de niñas) **trabajaban**, frecuentemente poniendo en peligro su **integridad física**. Casi la mitad de ellos y ellas ejercen las **peores formas de trabajo infantil, siendo víctimas de formas de esclavitud moderna, la trata, el trabajo forzoso, el reclutamiento militar y otros abusos**. Antes de la pandemia, 1,2 millones de menores de edad eran víctimas de la trata de personas; al menos 1 millón, de explotación sexual, siendo la mayoría niñas; otros 5,7

millones, de la servidumbre por deuda u otras formas de esclavitud y unos 300 000 habían sido reclutados por grupos armados, según datos de UNICEF y de la OIT.

Por ahora no hay proyecciones mundiales de la evolución del trabajo infantil, pero hay indicios de un **aumento del fenómeno en varios países**, entre ellos Mali, Guatemala y la India. Expertos y expertas en trabajo infantil han calculado que un aumento de la pobreza del 1 % conlleva un incremento del 0,7 % del trabajo infantil.

Violencia social e intrafamiliar

Las formas de violencia hacia la infancia son múltiples, se dan en todos los grupos socioeconómicos y abarcan desde la que ocurre fuera del hogar, a manos de bandas criminales y de sus propios compañeros y compañeras, hasta la de las personas mayores a cargo de su cuidado. **Los abusos físicos, sexuales, emocionales o el abandono causan daños a la salud y el bienestar durante toda la vida**, y pueden derivar en la aparición de dificultades asociadas como problemas de conducta, actos de violencia, consumo de drogas y alcohol o comportamientos sexuales de alto riesgo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) estima que, cada año, uno de cada dos niños y niñas de 2 a 17 años

sufre algún tipo de violencia. Por su parte, UNICEF calcula que aproximadamente 3 de cada 4 niños y niñas de 2 a 4 años reciben castigos disciplinarios violentos por parte de las personas que deberían cuidar de ellos y ellas; la mitad del estudiantado de 13 a 15 años sufre actos violentos dentro y cerca de la escuela; y 1 de cada 3 adolescentes mujeres de 15 a 19 años han sido víctimas de violencia por parte de su pareja.

Si bien aún no hay un balance a gran escala de violencia intrafamiliar, «la epidemia por COVID-19 ha seguido un patrón similar al de otras crisis sanitarias previas en el sentido de que ha habido un alza de la violencia de género y la violencia doméstica» en Asia Oriental y el Pacífico, dice



Jenelle Babb, asesora regional para la Salud y el Bienestar de la UNESCO. Lo mismo apuntan organizaciones de otras regiones, como América Latina. En un informe reciente sobre la prevención de la violencia hacia la infancia, la OMS indicaba que la pérdida de ingresos, las medidas de distanciamiento social y el hacinamiento han generado en los hogares mayores niveles de estrés y ansiedad, que pueden ser detonantes de comportamientos agresivos. Otros organismos internacionales e instituciones de protección de la niñez han alertado del riesgo de un **incremento de la violencia doméstica, en un momento en que las visitas a domicilio y otros servicios de prevención y atención a las víctimas se ven perturbados por la pandemia.**

La educación amenazada por la violencia

La familia de Fatoumata se instaló en Soufroulaye, en la región maliense de Mopti, tras huir de los conflictos armados intercomunitarios que ponían en peligro su seguridad en Bankass, una localidad a unos 100 km. Antes de migrar, la violencia había obligado a esta adolescente de 13 años a quedarse en casa y ocuparse de tareas domésticas, en lugar de ir a la escuela.

A la inseguridad en algunas zonas de Mali, se sumó la COVID-19, que llevó a cerrar todas las escuelas del país en mayo de 2020. Durante el periodo de cierre, Fatoumata pudo continuar sus estudios gracias a los materiales pedagógicos y una radio que funciona con energía solar, obtenidos a través de un proyecto de apoyo a la educación. Este proyecto de Educo apoyado por UNICEF, Education Cannot Wait (ECW), beneficia a 50 escuelas y comunidades de Ségou y Mopti, Además de la distribución de radios a niños y niñas que han visto su educación afectada por la pandemia, ofrece, entre otras acciones, programas educativos y de sensibilización.

«Las clases a distancia me han ayudado a continuar mis estudios hasta la reapertura de los colegios a principios de enero de 2021. Ahora tengo una radio solar que me permite escuchar las lecciones por las frecuencias de las radios libres comunitarias incluso durante el fin de semana. Además, mi escuela dispone de materiales para el lavado de manos y los alumnos respetamos el distanciamiento social», explica.

Al igual que Fatoumata, muchas personas han tenido que abandonar sus pueblos de origen en las regiones del norte y centro de Mali por la violencia de grupos armados. Numerosas escuelas han sido objeto en los últimos años de ataques y amenazas de grupos terroristas, que han cerrado sistemáticamente los centros educativos. En febrero de 2021, 2.200 escuelas, a las que asistían más de 300 000 niños y niñas, continuaban cerradas por el problema de inseguridad.

Migración y desplazamiento forzado

La emigración, incluso siendo voluntaria, porque se buscan mejores oportunidades de empleo y condiciones de vida, puede suponer un desafío para la plena integración de los niños y niñas migrantes en los sistemas educativos de los países de acogida. El reto puede llegar a ser insuperable cuando se abandona el lugar donde se reside porque es la única alternativa, como ocurre con los hijos e hijas de personas que se han visto obligadas a refugiarse en otro país o a desplazarse para huir de algún tipo de amenaza o de un conflicto, la devastación por desastres naturales u otras causas.

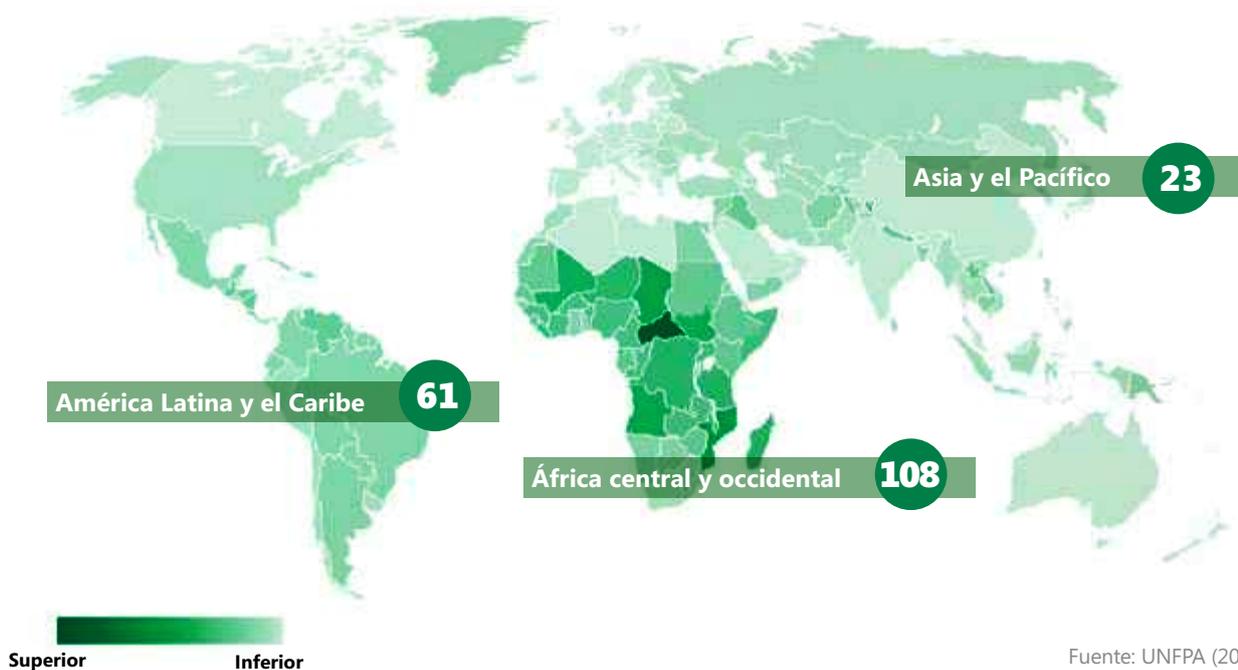
Es difícil obtener datos estadísticos fiables sobre educación, migración o desplazamientos forzados por las circunstancias en las que viven las personas afectadas por el fenómeno. No obstante, la Iniciativa por el Derecho a la Educación calcula que **del total de personas desplazadas en el mundo, 30 millones son menores en edad escolar**. Por su parte, la Oficina

del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) afirma que la mitad de los casi 20 millones de personas refugiadas a finales de 2017 eran menores de 18 años. Según esta organización, **unos 6,4 millones de refugiados y refugiadas de 5 a 17 años no asistían a la escuela**; el 61 % estaba inscrito en la escuela primaria y tan solo el 23 %, en secundaria.

La llegada masiva de personas migrantes indocumentadas, refugiadas y desplazadas en edad escolar puede ejercer una fuerte presión sobre los recursos educativos de los territorios de acogida donde ya son insuficientes. Existen programas alternativos que ayudan a dar cierta continuidad a la educación de niños y niñas migrantes y desplazados, pero la opinión generalizada es que no deberían quedar estancados en un circuito educativo paralelo, con **financiación incierta, sin personal debidamente capacitado ni pruebas de evaluación reconocidas**.

Matrimonio infantil

Tasa de natalidad de adolescentes por cada 1.000 niñas de 15 a 19 años, 2020



El matrimonio infantil es un fenómeno relacionado con diversos factores, entre ellos **la pobreza, las desigualdades de género, la violencia, el embarazo precoz y el abandono escolar**. En muchos casos **el matrimonio es percibido como la mejor o la única opción** por diferentes motivos. Por ejemplo, en algunas comunidades se piensa que el matrimonio asegura el futuro de la niña al «traspasar» al esposo la responsabilidad de su cuidado. En situaciones humanitarias, hay familias que recurren al matrimonio de las niñas como **una forma de protección contra la violencia sexual**. No obstante, también puede darse por decisión de los y las adolescentes, por ejemplo, cuando creen que es la manera rápida de independizarse o salir de situaciones de violencia familiar.

Si bien el matrimonio infantil ha disminuido en la última década, ninguna región alcanzará la meta de los ODS manteniendo el ritmo de descenso previo a la pandemia.

Embarazo precoz

Los embarazos de niñas y adolescentes de 10 a 19 años suelen asociarse con **menores logros educativos, ingresos más bajos y menos participación laboral**. En los países en desarrollo, el **90 % de los nacimientos de madres de 15 a 19 años corresponden a adolescentes casadas**, lo que significa que el matrimonio es con frecuencia un precursor del embarazo precoz, según el UNFPA.

El embarazo precoz es una de las causas de la **deserción escolar** y, al mismo tiempo, puede ser una consecuencia. Estudios realizados en África han puesto en evidencia que los embarazos adolescentes explican entre el 5 % y el 10 % de los abandonos escolares y que la relación también se da a la inversa: **el embarazo es más frecuente entre niñas que tienen un bajo nivel educativo**.

Cada año, 16 millones de adolescentes de 15 a 19 años y 2 millones de niñas de 14 años o menos se convierten en madres en países de ingresos bajos y medios, en muchos casos, víctimas de la violencia sexual. En países

Es más, numerosas organizaciones advierten de que **la COVID-19 ha afectado los esfuerzos para reducir el matrimonio infantil**, hasta el punto de que el Fondo de Población de Naciones Unidas calculó en abril de 2020 que entre ese año y 2030 se producirán 13 millones de uniones tempranas que se podrían haber evitado. Las más afectadas serán las niñas del sur de Asia, seguidas de las África Occidental y Central, y América Latina y el Caribe.

Guruprasad Rao, director de Educo en la India, explica que **«la profundización de la crisis provocada por la pandemia está ejerciendo una presión increíble sobre familias** que ya tenían dificultades para sobrevivir. Es desgarrador. Algunos padres y madres, y miembros de la comunidad vieron esta situación pandémica como una oportunidad, ya que habrá menos personas observando y el sistema gubernamental se centró en manejar la situación de la pandemia por COVID-19».

como Mali y Níger, la tasa de nacimientos supera los 150 nacimientos por cada mil niñas.

Con la emergencia sanitaria **por COVID-19, los servicios de salud reproductiva y planificación familiar han reducido el número de consultas**. Al mismo tiempo, el cierre de las escuelas dejó a **muchas niñas y adolescentes sin un espacio clave de protección contra la violencia** y otras vulneraciones de sus derechos, como el matrimonio forzado y el embarazo precoz. Diferentes instituciones han advertido del riesgo de un incremento significativo del embarazo precoz, que organizaciones como Save the Children estiman en un millón más de los previstos antes de la pandemia, lo que supone un incremento anual del 3 %.

¿Qué cambios tenemos que hacer para reducir de manera significativa el matrimonio infantil en la India?

Hacer que las políticas funcionen para la infancia y las familias

Mantener a las niñas y niños en la escuela: garantizar que todos los niños y niñas estén escolarizados y que se les garantice el apoyo necesario. Recomendamos que se extienda la educación gratuita y obligatoria de 14 a 18 años. Actualmente, los niños y niñas solo pueden acceder a la educación hasta que tienen 14 años, poniéndolos en riesgo de casarse antes de tiempo ya que la mayoría no tiene los recursos para seguir estudiando.

También necesitamos ofrecer formación en habilidades de vida para niñas y niños

Apoyo para evitar que las familias caigan en el olvido: vincular a las madres y padres, especialmente a los más desfavorecidos, a los sistemas de protección social, incluido el régimen de garantía de empleo. Actualmente, muchas madres y padres de zonas pobres no forman parte de los programas de la red de seguridad social debido a la falta de información y orientación para acogerse a los planes o a la falta de pruebas de identidad de las familias migrantes.



Implementar y actuar: implementar políticas que prohíban el matrimonio infantil. Aunque es contrario a la ley casar a menores de 18 años, sigue habiendo muchos casos en los que los autores que posibilitan estos matrimonios no han sido considerados responsables por la ley.

Garantizar que las comunidades estén informadas y que los sistemas funcionen

Fortalecer las comunidades para que sean guardianes de los niños y niñas: reforzar los comités de protección de la infancia de las aldeas, tal y como se establece en el plan integrado de protección de la infancia (icps), que actúan como comité de vigilancia. Si se forma a los miembros del comité para que identifiquen los casos y se facilita que los miembros de la comunidad denuncien los casos, se podría prevenir o detener rápidamente los matrimonios infantiles.

Se pondrá en marcha un sistema de seguimiento de la infancia a nivel de la aldea para hacer seguimiento de su movimiento y su progreso. Actualmente, no hay una recopilación de datos sistemática sobre la infancia, especialmente niñas o niños que no asisten a la educación formal. Cuando los líderes comunitarios conocen el perfil de su pueblo, pueden seguir el progreso de la infancia y anticiparse a riesgos como el matrimonio infantil (para los menores de 18 años).

Involucrar a los líderes religiosos en los que confían y respetan los líderes y miembros de la comunidad. Dado que la mayoría de la población de la India cree firmemente en sus líderes religiosos, también se puede recurrir a ellos para que ayuden a influir y cambiar la mentalidad sobre los matrimonios infantiles.

Capacitar a la infancia ayudándole a conocer sus derechos según la ley

Empezar con el currículum: no solo se debe hablar de los derechos de la infancia en los grupos de adolescentes. Pedimos que se integren en los planes de estudio temas sobre las repercusiones negativas del matrimonio infantil a partir del 6º año o incluso antes, cuando niños y niñas empiezan a correr el riesgo de verse obligados a casarse.

Campañas de sensibilización a nivel de la aldea lideradas por la infancia para sensibilizar a las personas adultas.

Formación de un grupo de pares (adolescentes) que actúen como guardianes y denunciadores. Las niñas y los niños se abren a sus compañeros y compañeras más que a cualquier otra persona de la comunidad y, por tanto, también los niños pueden evitar matrimonios como los que hemos visto en las zonas de nuestros proyectos.

Cuando el matrimonio parece la única opción

Deepika tiene 17 años y vive en un poblado pobre en uno de los distritos del Estado de Maharashtra. Su madre, Sania, trabaja en una granja agrícola, donde gana 1 500 rupias mensuales. Su padre las abandonó tras la muerte de dos hermanos, cuando Sania todavía estaba embarazada con Deepika, y no les da ningún tipo de apoyo.

Madre e hija viven en una vivienda de barro de menos de 20 metros cuadrados, donde hay un cuarto que hace de comedor, dormitorio y cocina, y un pequeño espacio para guardar sus pertenencias.

Sania planeó casar a su hija creyendo que así le aseguraría un buen futuro, pese a que sus resultados académicos eran buenos.

«Tengo dos hermanos que viven cerca, en sus propias casas. El Gobierno me ha asignado dinero para construir mi casa puesto que vivo bajo el umbral de pobreza. Pero mis hermanos no están de acuerdo en registrar esa vivienda en mi nombre», explica Sania.

Deepika forma parte de un grupo de adolescentes creado en el marco de un proyecto de Educo en la India e implementado por su socio local Kalapandri, donde se debaten temas de interés para la adolescencia. Educo trabaja con 74 de los casi 300 hogares de esta localidad, elegidos porque son familias monoparentales, bajo un gran estrés económico y propensos a emigrar.

«Le dije a mi madre que si me casaba no tendría quien la cuidara. Tengo buenos resultados en la escuela y si estudio puedo ganar dinero y ocuparme de ella», explica la adolescente, quien aspira a realizar estudios superiores. Cuenta que, en las reuniones con el grupo de adolescentes, aprendió cuatro cosas trascendentales: tener confianza en si misma, los beneficios de una educación, cuestiones de salud e higiene y cuáles son los derechos de la infancia.

Una líder de Kalapandri supo de la situación de Deepika durante una visita domiciliaria y comenzó a aconsejarla



y presentar el caso a un Comité de Protección de la Infancia local. En espera de una solución más definitiva a su situación económica, Kalapandri ha logrado que la adolescente no tenga que pagar los gastos escolares y ha facilitado un alojamiento en la ciudad donde podrá continuar sus estudios.

Déficit alimentario

Una nutrición adecuada es esencial para la salud, el bienestar y el desarrollo social y cognitivo de niños y niñas. Antes de la crisis, al menos uno de cada tres niños y niñas menores de 5 años sufría desnutrición o sobrepeso y uno de cada dos no consumía los micronutrientes necesarios para un adecuado crecimiento y desarrollo. Proyecciones publicadas en *The Lancet* indican que, como consecuencia de la pandemia y sus repercusiones económicas, 6,7 millones de menores de 5 años se sumaron en 2020 a los 47 millones que ya sufrían emaciación (malnutrición potencialmente mortal).

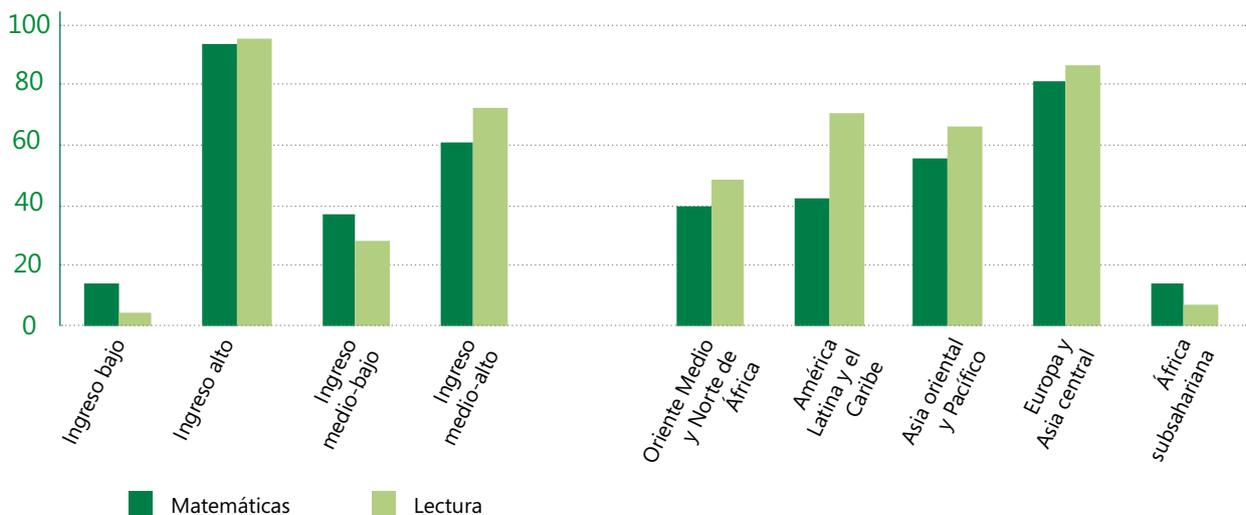
No se conoce tan bien la situación en materia de nutrición de los mayores de 5 años, especialmente de los y las adolescentes. No obstante, los resultados de encuestas realizadas antes de la pandemia (uno en 17 países y otro en 68 países), recogidas en un trabajo del Centro de Investigaciones Innocenti de UNICEF, mostraron que dos de cada tres adolescentes de 15 a 19 años tienen un peso inferior al que le correspondería según estándares

nutricionales y aproximadamente la mitad de la población de 13 a 17 años dice sentir hambre.

En el pico de la pandemia, 370 millones de niños y niñas de 143 países dejaron de beneficiarse de los programas escolares de alimentación, un beneficio que además actúa como **incentivo para enviar a los niños y niñas a la escuela**. Según datos de UNICEF y del Programa Mundial de Alimentos (PMA), con la pandemia, se dejaron de distribuir más de 39 000 millones de comidas en 2020 y, si bien muchos países han tratado de compensarlos con entregas a domicilio, transferencias de dinero o vales alimentarios, son soluciones temporales con un coste mayor. Como parte de esos esfuerzos, Educo puso en marcha una iniciativa que, entre marzo y diciembre de 2020, resultó en la distribución de unas 600 000 comidas. **En España, por ejemplo, Educo adaptó su programa Becas Comedor, llegando a casi 6.000 niñas, niños y sus familias con el programa de emergencia Becas Comedor en Casa.**

Déficit de aprendizaje

Déficit y brechas de aprendizaje por regiones y por nivel de ingreso



Fuente: Banco Mundial (2018).

Déficit y brechas de aprendizaje por nivel de ingreso en países seleccionados



Fuente: Banco Mundial (2018).

La escolarización no siempre resulta en un aprendizaje efectivo. **Millones de niños y niñas no saben leer, escribir o hacer operaciones matemáticas básicas pese a haber asistido a la escuela durante años.** Es el caso del 53 % de la población infantil en países de ingreso mediano y bajo que ha finalizado la escuela primaria, una cifra que podría aumentar al 63 % por la pandemia (72 millones de escolares más), según el Banco Mundial.

Como en otras áreas, existen diferenciales entre países reflejados en las evaluaciones internacionales de lectura, escritura y aritmética, según las cuales el desempeño de un alumno o alumna promedio de países de bajos ingresos es peor que el del 95 % de los estudiantes de países de altos ingresos. Eso significa que **un estudiante de un país de bajos ingresos que por sus resultados académicos se sitúa entre los mejores de su promoción, se encontraría entre los peores en un país de altos**

ingresos. Al mismo tiempo, se observan brechas entre el alumnado de un mismo país. Por ejemplo, en Senegal, en torno al 75 % del alumnado de familias en situación de pobreza (el quintil con menos ingresos) no logra obtener las competencias necesarias para continuar estudiando, mientras que entre el alumnado de las familias en situación económica más favorecida la cifra es del 20 %.

Las posibilidades de sacar provecho de la enseñanza tienen mucho que ver con las circunstancias individuales de los y las alumnas (nivel de ingreso de la familia, origen étnico, discapacidad y género, entre otras), las **desigualdades en cuanto a la calidad de la enseñanza y el acceso a recursos educativos, y la inexistencia o insuficiente implementación de políticas equitativas y de inclusión.** El déficit de aprendizaje se detecta, **sobre todo, entre estudiantes que ya se encuentran en una situación desfavorable** y que son precisamente

quienes más lo necesitan. Durante la pandemia, se está observando un **aumento de las brechas de aprendizaje y las desigualdades relacionadas con una educación** durante menos años y de peor calidad. «La tormenta es la misma, pero no vamos todos en el mismo barco», resume Juan Martín Pérez, coordinador de Tejiendo Redes, un proyecto de fortalecimiento de redes y organizaciones de la sociedad civil defensoras de los derechos de la infancia.

Pérdida de oportunidades

Expertos y expertas subrayan que, además de ser un derecho fundamental, la educación es una herramienta imprescindible para desarrollar el capital humano y un pilar fundamental para el crecimiento y la prosperidad de toda la sociedad. **Un mayor nivel educativo amplía las posibilidades de participar activamente en la vida económica y social.** Economistas de la OCDE han estimado que, por cada año de escolarización adicional, los ingresos de una persona aumentan entre el 7 % y el 10 %.

Un mayor abandono escolar debido a la pandemia podría incrementar el ya elevado número de jóvenes (18-24 años) que ni estudia ni trabaja, los llamados «ni-ni», que sigue en aumento. Las últimas estadísticas de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) muestran que la cantidad de jóvenes entre 15 y 24 años en esta situación pasó de los 259 millones en 2016 a 267 millones en 2019, de los cuales dos terceras partes son mujeres, y puede alcanzar los 273 millones en 2021.

La pérdida de aprendizaje lleva a una pérdida de las competencias relacionadas con la productividad en la edad adulta, lo que al final **repercute en el crecimiento y desarrollo de los países.** Según la OCDE, el PIB promedio de los países podría ser un 1,5 % menos en lo que resta del siglo XXI como consecuencia de las pérdidas de aprendizaje y habilidades de las actuales generaciones de estudiantes o incluso mayor si las próximas generaciones no logran un desempeño educativo similar al que había antes de la pandemia.



Vulnerabilidad y violaciones de los derechos

Las mismas medidas dirigidas a proteger la salud de los niños, niñas y adolescentes pueden llevar, de forma involuntaria e indirecta, a la vulneración de sus derechos, entre ellos los relativos a su alimentación, su salud, su educación, su seguridad y en general su bienestar y desarrollo.

El secretario general de las Naciones Unidas, Antonio Guterres, no ha dejado de insistir en que **el impacto de la COVID-19 no es igual para todos**. Algunas comunidades y personas sufrirán más intensamente y durante más tiempo los efectos negativos de la pandemia si no se toman medidas para mitigarlos.

Entre esa población vulnerable no están solo los niños y niñas de familias que viven bajo el umbral de pobreza, en hogares con deficientes servicios de agua o saneamiento,

en comunidades aisladas o en zonas urbanas donde es imposible mantener el distanciamiento social que preconizan los expertos. También hay que incluir aquellos que ya sufrían discriminación por su identidad, origen social y discapacidades físicas o psicológicas, condiciones que, según el informe sobre Educación en el Mundo que cada año realiza la UNESCO, determinan las oportunidades educativas.

En un 25% de los países, las leyes definen lugares separados para la enseñanza de personas con discapacidad, porcentaje que se eleva al 40 % en Asia y América Latina. En los países de la OCDE, más de dos tercios de los estudiantes inmigrantes estudian en colegios donde al menos la mitad del alumnado procede de otros países.

Exclusión y cohesión social

La crisis actual ha abierto de nuevo el debate sobre **la educación como mecanismo indispensable para facilitar la movilidad social entre generaciones** y reducir las desigualdades. La educación es un derecho cuyo ejercicio permite a las personas desarrollar sus habilidades y competencias, contribuyendo a reducir las diferencias socioeconómicas. Al mismo tiempo, permite transmitir valores, desarrollar un sentido de pertenencia y fomentar una ciudadanía activa.

Personas expertas en pobreza, igualdad y educación en las diferentes regiones subrayan que las condiciones de enseñanza durante la pandemia han hecho más difícil superar las barreras socioeconómicas, de género, geográficas, lingüísticas o de otro tipo que ya sufrían muchos colectivos.

Si no se toman medidas más efectivas, aumentará el número de niños y niñas excluidos de la educación por el cambio en sus situaciones personales y familiares y porque los modelos educativos no están adaptados a sus

necesidades. La consecuencia será una profundización de las desigualdades en el acceso y la calidad del aprendizaje que ya existían antes de la pandemia.

A la larga, la crisis educativa actual, el fracaso y el abandono escolares se pueden traducir en **mayores desigualdades socioeconómicas, una disminución de la cohesión social, el debilitamiento de las democracias** y un proceso más largo para lograr los objetivos de desarrollo sostenible al que aspiran los países.



Paréntesis en la protección de la infancia



El riesgo de una mayor exposición a la violencia y vulneración de los derechos de la infancia se produce en **un momento de debilitamiento de los sistemas de protección a las personas víctimas.**

Una encuesta realizada por UNICEF durante la pandemia reveló que más de cien países, que suman una población de 1.800 millones de niños y niñas, sufrieron interrupciones o necesitaron ajustes en sus servicios sociales como consecuencia de la pandemia, en especial los servicios de gestión de casos de violencia y atención a domicilio. De ellos, aproximadamente el 70 % afirmaron haber adoptado medidas para reducir los riesgos y paliar los efectos de esta situación. Sin embargo, la previsión de una caída de los ingresos fiscales hace temer un mayor desfinanciamiento de los servicios de atención a la infancia.

Los presupuestos que los Gobiernos destinan a departamentos de protección de la infancia, «que para comenzar ya eran exiguos, se están agotando o reorientando, de manera que parte de los fondos destinados a esos servicios se han dirigido a la respuesta humanitaria relacionada con la COVID-19», señala Meg Gardinier, secretaria general de la ChildFund Alliance, una red mundial de organizaciones para el desarrollo de la que Educo es miembro.

Por otra parte, el personal docente y el propio alumnado pueden desempeñar un papel importante en la detección y denuncia de casos de abusos a niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, **con la educación a distancia y semipresencial, se ha perdido un espacio protector y ha disminuido el apoyo social y emocional** que las víctimas y el estudiantado en situación de riesgo encuentran en las escuelas.

Una cura de urgencia para salvar la educación

La pandemia dio lugar a una variedad de respuestas por parte de los Gobiernos en el ámbito de la educación. En América Latina, por ejemplo, hubo quien mantuvo el año lectivo en la enseñanza pública sin cambios (caso de Nicaragua) y quien lo clausuró sin ofrecer alternativas (caso de Bolivia). En un término medio, se sitúan aquellos que, con mayor o menor creatividad, a veces con la colaboración del sector privado, adoptaron una o varias estrategias para continuar las clases a distancia (el 90 % de los Estados). Algunos países, como Ecuador, hicieron ajustes normativos para reconocer una modalidad que ya se practica en Estados Unidos: la escuela en casa.

La solución en cada país «ha dependido mucho de la **voluntad política** de quien está al frente del sistema educativo y qué tanto priorizó a niños y niñas o priorizó la visión sanitaria y epidemiológica», comenta el coordinador de Tejiendo Redes, Juan Martín Pérez.

Las medidas supusieron transitar de un modelo educativo presencial hacia modelos de educación a distancia —con materiales impresos y usando uno o varios canales comunicacionales—, para los que **nadie estaba preparado: ni el personal docente, ni el alumnado, ni los padres y madres.**

La solución predominante fue la televisión, a la que recurrieron 3 de cada 4 Gobiernos (sobre un total de

127 países), principalmente de Europa, Asia central y meridional. La televisión ha sido usada como medio educativo desde la década de 1950 en países de ingresos bajos y medios.

La segunda alternativa, que ofrece muchas más posibilidades relacionales, fueron las **plataformas digitales, empleadas en el 42 % de los países para la educación preescolar, el 74 % para la educación primaria y el 77 % para la secundaria.**

Finalmente, **muchos países de bajos ingresos recurrieron a la radio** (el 80 % de los países con bajos ingresos). En Burkina Faso, por ejemplo, 3 de cada 4 niños y niñas en primaria tienen acceso a este medio, mientras que los móviles y los datos digitales, cuando están disponibles, tienen precios prohibitivos, indica Séni Ouedraogo, jefe de Calidad de la Educación y la Formación del Ministerio de Educación de ese país.

Un problema fundamental es que **el hecho de que la familia tenga radio, televisión, ordenador e internet no garantiza que el alumno siga las clases ni que el aprendizaje sea de calidad.** La educación a distancia requiere un mayor interés e involucramiento de todos los actores, que no siempre se da. Exige también que cada niño o niña tenga a su alcance un dispositivo, lo que puede ser **imposible cuando padres y madres trabajan en casa o tienen hermanos y hermanas y lo deben compartir.**

Educo: los métodos de trabajo pueden cambiar, pero no las prioridades

La emergencia sanitaria ha obligado a todas las organizaciones no gubernamentales (ONG) a revisar sus planes de actuación y adaptarlos a la nueva realidad, marcada por las restricciones de viaje, el distanciamiento social, el teletrabajo y las limitaciones de acceso a la educación a distancia.

La pandemia “ha afectado drásticamente” la labor de Educo en todos los países. La organización se ha tenido que “replantear todo el trabajo interno y la forma de implementar los proyectos, mediante una modalidad de trabajo desde casa, más o menos fácil de implementar, según los contextos”, explica Rosaria Arbore, directora de Desarrollo de Programas de Educo, quien subraya que la COVID-19 “ha exacerbado problemáticas de vulneración de derechos ya existentes”.

Educo reorientó algunos proyectos para cubrir las necesidades inmediatas surgidas por el impacto de la pandemia. Para ello, llevó a cabo intervenciones de apoyo a la infancia más vulnerable que fueron más allá de su trabajo habitual; por ejemplo, la distribución de paquetes de alimentos o productos de higiene a las familias. En la planificación de 2021, Educo ha previsto una flexibilización de las estrategias para permitir la adaptación rápida de los proyectos en caso necesario.

Si bien los métodos de trabajo han cambiado, las prioridades son las mismas: asegurar el bienestar infantil, la transformación social y una educación inclusiva y de calidad. En materia educativa, los desafíos son mantener las escuelas abiertas con las medidas de bioseguridad que sean necesarias, reducir el fracaso y el abandono escolar, asegurar la calidad del aprendizaje, dar apoyo socioemocional a la infancia en el entorno educativo y cerrar la brecha de inequidad en la educación para que todos los niños, niñas y adolescentes disfruten de igualdad de oportunidades ahora y en el futuro.



Actuaciones de Educo vinculadas a la COVID-19 en 2020



12 países

923.474 niños y niñas

282.066 personas adultas

Total: 1.205.540 beneficiarios



840.358 personas sensibilizadas

3.968 campañas virtuales de concienciación en radio, TV y redes sociales

38.185 materiales de difusión para niños y niñas distribuidos



27.453 niños y niñas han recibido materiales de aprendizaje

27.034 han recibido acceso a servicios de enseñanza en línea

8.000 aparatos de radio entregados en Burkina Faso



30 proyectos (10 financiado por donantes)

Monitoreo continuo



Ingresos 16.748.493 €

Principales donantes: Educo, ECW, CF Korea, PMA, DEVCO, UNICEF, Cooperación suiza, Pepsico



65.111 paquetes de higiene entregados a las familias

1.137 dispensadores de jabón para las manos instalados en las escuelas

87 bolsas de desinfección e higiene entregados a centros de salud



1.514 paquetes lúdicos para niños y niñas

36 juegos a través de la radio en regiones de Burkina Faso



37.515 paquetes de comida entregados

26.458 familias apoyadas con transferencias de dinero de emergencia

1.251 insumos para recuperar modos de subsistencia (semillas, herramientas, etc.)



3.973 niños y niñas han recibido apoyo psicológico

27.506 cuidadores han recibido información sobre protección y cuidados de la infancia



Sistematización y disseminación de evidencias y aprendizajes

Distribución Interna

Asociados, ChildFund

La educación a distancia: una carrera de obstáculos

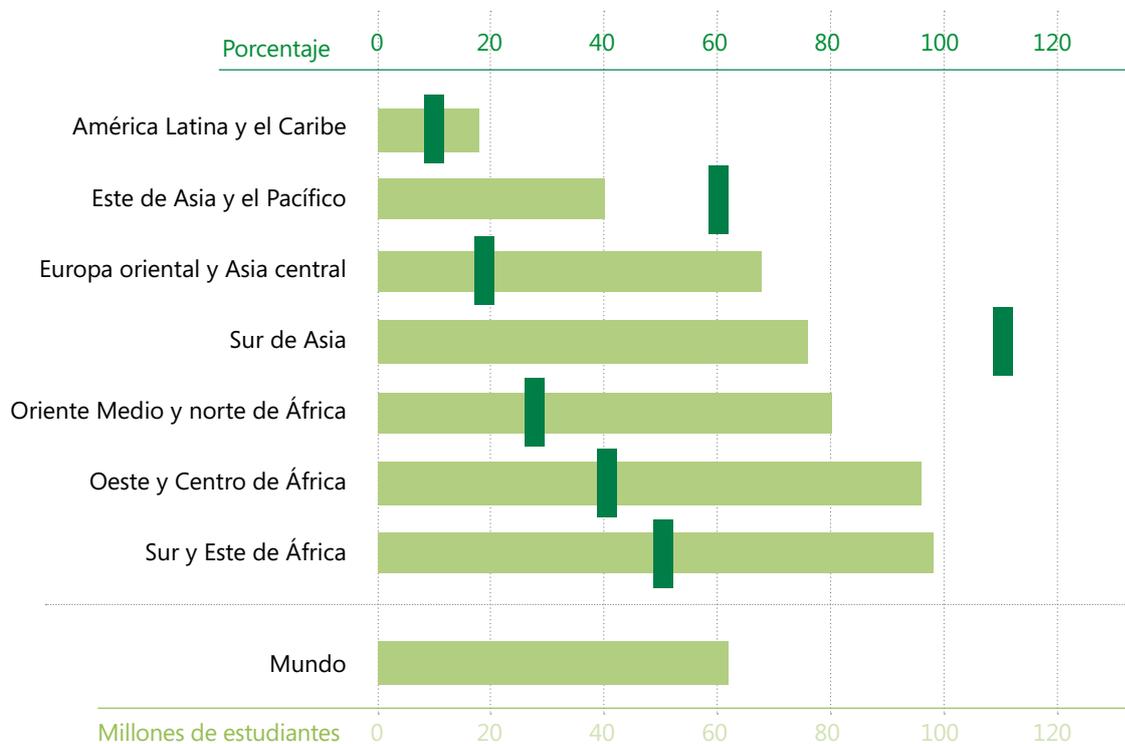
La continuidad de la educación ha chocado con múltiples desafíos, que van desde el **déficit de acceso a infraestructura básica**, hasta la **falta de las herramientas tecnológicas, curriculares, pedagógicas y relacionales** necesarias para su puesta en marcha.

Aprender a distancia ha sido para millones de niños y niñas una carrera de obstáculos insuperables, especialmente para aquellos que por su origen socioeconómico, localización geográfica o por otros factores han quedado **excluidos de las soluciones educativas surgidas durante la pandemia**. Entre ellos está el alumnado que vive en zonas urbanas marginales,

áreas rurales y comunidades aisladas, con graves carencias en servicios básicos, incluida la electricidad, o en situaciones familiares conflictivas.

UNICEF estima que, a nivel mundial, al menos el 31 % de los niños, niñas y adolescentes (463 millones) no pudieron recibir educación a distancia por carecer de los activos necesarios en casa o porque **no se beneficiaban de las políticas públicas necesarias para responder a sus necesidades educativas**. Si se cuentan también los niños, niñas y adolescentes que estaban sin escolarizar, el 75 % de los excluidos vive en las áreas más pobres y la gran mayoría se encuentra en zonas rurales. En España,

Niños y niñas sin acceso a enseñanza a distancia



Fuente: Elaborado con datos de UNICEF

casi 700.000 estudiantes en el 2020 no tenían ordenador y un 9,2% de los hogares con ingresos bajos e hijos e hijas a cargo no tenían acceso a Internet.

La consecuencia es que se han acentuado muchos de los problemas e inequidades que el sector de la educación arrastra desde hace décadas, no solo en cuanto a acceso a la tecnología, que efectivamente ha sido una barrera para las personas más desfavorecidas allí donde predominó esta solución, sino también en cuanto a la motivación del alumnado, la calidad de la educación que reciben y la igualdad de oportunidades.

Un problema adicional es la efectividad de la educación a distancia. Expertos y expertas en este sector recuerdan que, si bien las niñas, niños y adolescentes deben conocer

y usar la tecnología digital, **la educación en línea mediante plataformas digitales no puede sustituir a la educación presencial.** «No es solo por un asunto técnico. Incluso en un escenario de supercapacitación de los docentes para manejar todas las herramientas posibles, la educación virtual no sustituye la presencial en muchos aspectos. Uno de ellos es que, en nuestros países, el ámbito educativo y escolar está atado al ejercicio de otros derechos, por ejemplo, el derecho a la alimentación o a una nutrición sana. Pero, además, no hay manera de establecer por vía virtual el mismo vínculo socioemocional, los procesos de socialización, el aprendizaje sobre afectos y las relaciones de confianza y no violentas», explica Nelsy Lizarazo, coordinadora general de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE).



463 millones de escolares excluidos de la enseñanza a distancia, la mitad en enseñanza primaria

3 de cada 4 estudiantes excluidos viven en áreas rurales o en hogares pobres

La radio, el canal más utilizado en los países de bajos ingresos

La televisión, el canal con mayor potencial de alcanzar más estudiantes, pese a no ser el mejor

Los medios digitales, los más utilizados en países con altos ingresos

Estudiar a distancia sin televisión y con apenas conexión



En Guatemala, las clases presenciales han estado suspendidas casi un año. Juanita estudia la secundaria en Chichicastenango, pero, desde marzo de 2020, continuar su educación a distancia ha sido complicado.

«Cuando informaron sobre el primer caso de coronavirus en Guatemala me sentí muy mal. Desde ese momento las cosas no han vuelto a ser iguales en mi familia y en mis estudios. Por las disposiciones del Gobierno, mi papá, que trabaja como piloto de transporte extraurbano, ya no ha podido ir a trabajar y hasta el momento le ha sido difícil proveer las necesidades de la casa», cuenta.

La adolescente ha ido haciendo las tareas que sus profesores le enviaban por correo electrónico y ella las remite por el mismo medio. Además de tener dificultades

para el intercambio de archivos, deplora no tener la oportunidad de aclarar dudas cuando no comprende algo, lo que hace que se sienta insegura. Otro problema es que no sabe si sus respuestas a las tareas son correctas o no, y encuentra especialmente dificultades con el curso de contabilidad.

«Además, buscar información por Internet es otra de las dificultades. Solo podemos recargar datos en el pueblo porque aquí en la aldea donde vivo se han agotado las recargas telefónicas, tanto para llamadas como para navegar por Internet. Suerte que al inicio de la cuarentena decidimos con mi papá comprar algunos materiales que me sirven para mis tareas. Fue una buena decisión porque las librerías ahora están cerradas», explica.

Juanita estudia gracias a una Beca Ella, que Educo Guatemala le ha otorgado por medio de la Asociación Verde y Azul. Según comenta, «la beca para mí ha sido una bendición, sin este apoyo quizá no estaría inscrita en mi colegio porque representaría un coste muy alto para mis padres, sobre todo en este tiempo» y eso es lo que la motiva.

Sus hermanos pequeños cursan primaria mediante el programa del Ministerio de Educación #AprendoEnCasa. Se trata de lecciones que se transmiten por un canal de televisión, así que tienen que ir a casa de una de sus tías porque, como muchos niños y niñas de la aldea, no tienen televisor.

Brecha digital

En la última década, se han dado pasos de gigante en todo el mundo para la adopción de nuevas tecnologías y la ampliación de la conectividad. La digitalización está permitiendo cambios nunca imaginados, incluso en los países menos avanzados, de los que son ejemplo

la entrega de medicinas o alimentos con drones a zonas aisladas de Sierra Leona y Ruanda. **Pese a esos grandes avances, aún existen enormes lagunas que han quedado patentes durante la pandemia en el sector educativo.**

Sin conexión de internet en casa

2.200 millones

de niños, niñas y jóvenes de menos de 25 años

1.300 millones

tiene entre 3 y 17 años

Más de 1.000 millones

de niños, niñas y adolescentes de 3 a 17 años sin acceso viven en

Asia y África

2 de cada 3 niños y niñas

tienen entre 3 a 17 años

Brechas de acceso a internet (menores de 25 años)

6%

en países de bajos ingresos

25%

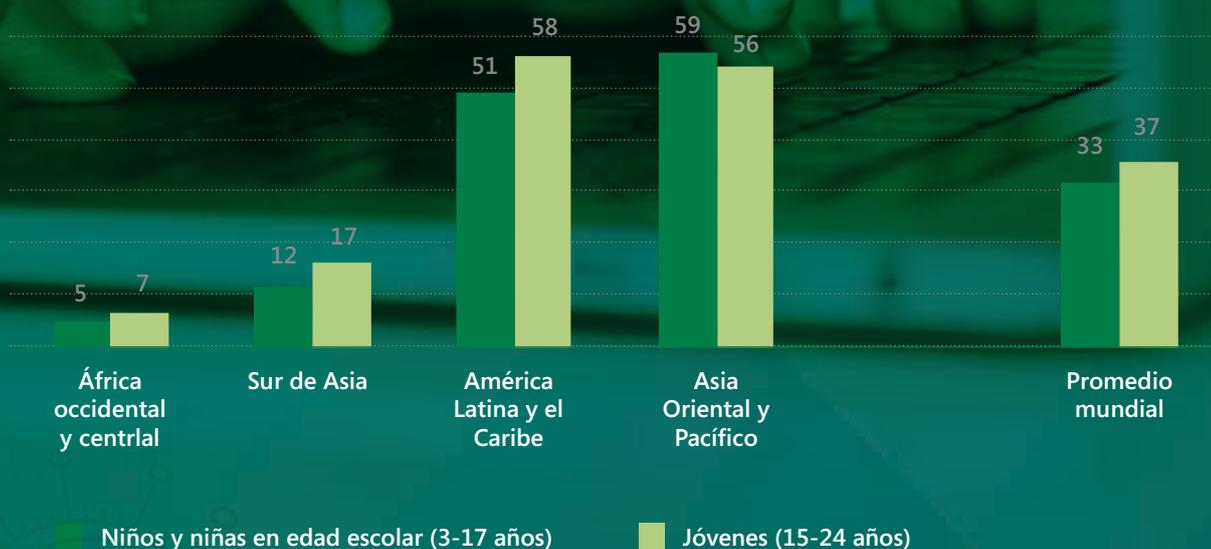
en áreas rurales

87%

en países de ingresos altos

41%

en áreas urbanas



Fuente: Elaborado con datos de UNICEF y UIT (2020)

Un estudio del Instituto de Estadística de la UNESCO y el Teacher Task Force mostró que 826 millones de alumnas y alumnos afectados por el cierre de las escuelas no tienen ordenador en casa y 56 millones viven en zonas a las que no llegan las redes móviles. En promedio, solo el 33 % de los niños y niñas de 3 a 17 años tiene acceso a internet en casa.

Las desigualdades entre países y, dentro de estos, entre hogares en función de su nivel de desarrollo económico y renta **son flagrantes**. El caso más crítico es el de África, donde un exiguo 5 % de los niños, niñas y adolescentes de 3 a 17 años tiene conexión en casa. Existe también una brecha entre hogares «ricos» y «pobres», que es mayor en los países de ingresos altos-medios que en los de ingresos más bajos (en los primeros la brecha es de casi 60 puntos porcentuales).

Los Gobiernos tienen que «invertir en el desarrollo de sus propias herramientas tecnológicas, (porque) no podemos estar siempre a la merced de lo que nos ofrecen las corporaciones que han sustentado gran parte de la educación en todo este periodo», apunta la socióloga e investigadora Judith Jacovkis. A largo plazo, es fundamental garantizar que todas las escuelas son equivalentes en términos de calidad. En el caso de España, por ejemplo, «eso no quiere decir que tengan el mismo proyecto pedagógico, sino que todo el alumnado reciba una enseñanza de la misma calidad, y para eso se necesita inversión, pero también redistribución del alumnado, luchar contra la segregación escolar de forma decidida y dar una sacudida curricular a la educación secundaria obligatoria y al Bachillerato, porque gran parte de la desvinculación sabemos que viene por falta de interés y reconocimiento de los contenidos», dice.

Inadaptación del modelo e insuficiente capacitación

Las medidas tomadas en el sector educativo en 2020 obligaron a unos **63 millones de profesores y profesoras de primaria y secundaria a cambiar la forma de enseñar de un día para otro**. Tras el cierre de los centros educativos, varios países activaron plataformas con contenidos, actividades, planes lectivos y recursos multimedia para el profesorado. Algunos docentes comenzaron a recibir orientación pedagógica para transitar a una educación basada en herramientas digitales. Pero, la pandemia tomó por sorpresa a un sector sin planes de contingencia para afrontar situaciones como la causada por la COVID-19 y **ha predominado la improvisación**.

Uno de los obstáculos para la implementación de la educación a distancia ha sido la **casi inexistencia de contenidos didácticos adaptados** para este modelo de enseñanza. Además, la formación del profesorado en el uso de las metodologías y su interacción con el alumnado es clave para lograr resultados positivos y **son muchos los que reconocen no tener los conocimientos necesarios para transitar de las clases presenciales a las virtuales**.

Internacional de la Educación, una federación mundial que reúne a organizaciones de docentes de 172 países, hizo una encuesta en marzo y abril en la que dos tercios de sus miembros dijeron que continuaban las clases por medios digitales, la mitad de ellos indicaron no haber sido consultados sobre el cambio y solo un tercio recibía apoyo para tener acceso a recursos apropiados para una enseñanza en línea.

Los nuevos retos para el profesorado se agregaron a una situación ya precaria. A nivel mundial, no solo faltan docentes, sino que además estos no reciben suficiente formación, según la Teachers Task Force, una alianza mundial de gobiernos, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y el sector privado, enfocada en la docencia. La UNESCO calculaba en 2016 que, además de contratar a 48,6 millones de docentes para sustituir a los que saldrán de la fuerza laboral, harían falta incorporar 3,4 millones de profesionales adicionales en educación primaria y 16,7 millones en secundaria para alcanzar una educación universal de calidad en esos niveles de enseñanza.

Expertos y expertas en educación encomian la dedicación y los esfuerzos realizados por una mayoría de docentes para asegurar la continuidad educativa durante la pandemia. Al mismo tiempo, señalan que **hay una brecha generacional muy marcada en el ámbito tecnológico y el profesorado**. En ese sentido se expresa Mikel Egibar, experto en Educación de Educo: «El profesorado es responsable de la Educación, pero no son los únicos. Garantizar el derecho a la educación es una responsabilidad de **los Gobiernos** y estos **deben formar, acompañar y apoyar con los recursos necesarios al personal docente** para que puedan realizar su labor en cualquier

circunstancia. De lo contrario, se pone en riesgo el ejercicio de este derecho, especialmente el de niños y niñas en situaciones vulnerables».

Investigadores e investigadoras, como Lucía Martínez Virto de la Universidad Pública de Navarra, subrayan también la necesidad de reforzar el conocimiento que el personal docente tiene del alumnado para **lidar con situaciones socioeconómicas y emocionales, como la pobreza o la violencia intrafamiliar**, que colocan a los niños, niñas y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad y mayor riesgo de fracaso y abandono escolar.

Limitaciones del entorno familiar



Incluso cuando los niños, niñas y adolescentes disponen de los materiales necesarios para continuar las clases a distancia, encuentran obstáculos para hacerlo. Entre ellos, están la necesidad de trabajar o realizar tareas domésticas para ayudar a sus familias, la falta de un

espacio para el estudio y la **incapacidad de quienes les rodean en casa de apoyarles**.

La pandemia ha visibilizado una realidad de la que ya eran conscientes quienes trabajan en el sector, pero que pasaba desapercibida para los sectores medios de la población. «Las familias se vieron obligadas a acompañar el aprendizaje, ayudar a [realizar] los deberes, explicar contenidos, y hoy valoran como nunca el rol de los docentes», dice la coordinadora general de CLADE.

El compromiso de los padres y las madres con la educación de sus hijos e hijas es fundamental en cualquier momento, pero aún más en la educación a distancia. Sin embargo, muchos padres y madres están ausentes la mayor parte del tiempo, con frecuencia porque **la prioridad es ganar dinero para mantener a la familia, o no tienen un nivel educativo ni conocimientos tecnológicos suficientes para enseñarles a usar las plataformas educativas** y ayudarles a adaptarse al nuevo modelo y comprender los contenidos didácticos.

Por otra parte, la inseguridad económica en el hogar y la **violencia intrafamiliar** han podido dejar en **situación de incertidumbre o desamparo a niños y niñas** que durante meses **han perdido el espacio de protección y seguridad** que, en circunstancias normales, ofrece la escuela.

Diversidad de realidades



España

La pandemia por COVID-19 se ha producido tras una década en la que los índices de abandono escolar temprano en España tendían a bajar, de manera leve, pero constante. Sin embargo, el cierre de los colegios durante meses y la frágil situación en la que se desarrolla el curso 2020-2021 suscitan preocupación por el **impacto negativo** que puede tener **en el aprendizaje y las desigualdades que ya existían en la enseñanza**.

La crisis educativa ha surgido en un contexto de recesión económica y pérdida de ingresos en las familias. **Antes de la pandemia, uno de cada tres menores de edad** (aproximadamente 2,5 millones de niños, niñas y adolescentes) **se encontraba en situación de pobreza y exclusión social**; el 4,5 % de la población menor de 16 años no podía disfrutar de una comida que incluyera proteínas cada dos días, según la última Encuesta de Condiciones de Vida. Esos indicadores muestran un empeoramiento respecto a la encuesta anterior y los efectos económicos de la **COVID-19 puede conllevar nuevos incrementos**.

Organizaciones de derechos de la infancia han expresado preocupación por el deterioro de otros indicadores, como los relativos a violencia intrafamiliar. La Macroencuesta de Violencia sobre la Mujer de 2020 mostró que 1,68 millones

de niños y niñas viven en hogares en los que la madre sufre algún tipo de violencia (física, sexual, emocional o económica) de alguna pareja y presenciaron o escucharon las agresiones en casi nueve de cada diez casos. Durante el estado de alarma, las peticiones de asistencia a los servicios contra la violencia doméstica aumentaron el 62 %. Por otra parte, un 10,7 % de la población de 11 a 18 años había sido maltratado físicamente por alumnos de su colegio o instituto en el último año.

Tanto la situación económica y laboral de la familia, como **la existencia de violencia doméstica, repercuten en el estado emocional, la capacidad de estudio y el rendimiento académico** de los niños, niñas y adolescentes.

Fracaso y abandono escolar temprano

En España, es importante distinguir entre fracaso escolar y abandono escolar prematuro. El primero es un fenómeno que puede comenzar en la primaria y suele intensificarse en la secundaria, caracterizado porque el alumnado abandona los estudios sin obtener el título obligatorio. El segundo responde a la decisión de no seguir ningún tipo de formación más allá de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), pese a haberla culminado con éxito, e incluye a adolescentes que han podido pasar por procesos de desenganche o haber repetido cursos antes de completar el ciclo. El abandono escolar puede ser consecuencia de un insuficiente desempeño escolar y una desvinculación progresiva de la escuela o de una decisión consciente de que la inversión (en tiempo, dinero o esfuerzo) no compensa los beneficios.

El absentismo y la repetición de curso son situaciones comunes al fracaso escolar y el abandono temprano. El

Más del 30 % de la población infantil y juvenil española vive en la pobreza

El 4,5 % no disfruta de una alimentación adecuada

Uno de cada cuatro niños y niñas ha sufrido maltrato

La adaptación a la nueva realidad desde la perspectiva docente

El centro educativo Vilafranca Manyanet de Cataluña, ha tenido que adaptarse a la nueva realidad que supone impartir clase en el curso 2020-2021 en plena pandemia en España. «Después de muchas horas de trabajo, mucha coordinación y mucha voluntad, pudimos abrir el colegio de la forma más segura posible. Todo el personal del centro, pero especialmente los profesores, habíamos realizado formaciones y múltiples reuniones para fijar los protocolos a seguir», explica Fina Loscos, directora del centro.

«**Estamos aplicando todas las medidas de seguridad, supervisando que los alumnos entren por separado, tomándoles la temperatura o insistiéndoles en el lavado de manos**, entre otros. Hay que reconocer que han colaborado muchísimo y han asumido estas medidas con total normalidad. La concienciación de los alumnos a todos los niveles es absoluta y nosotros valoramos muchísimo este aspecto», afirma Loscos.

«**El segundo reto que teníamos este año, tan importante como la seguridad, era mantener la calidad educativa** y lo hemos conseguido. Esto ha supuesto un esfuerzo muy importante del profesorado. Poco a poco, establecimos hábitos y rutinas para mantener la actividad educativa con normalidad. Ahora mismo podemos decir que se está trabajando como lo haríamos en un curso normal».

Una de las principales preocupaciones del centro educativo es el alumnado en situación de vulnerabilidad, «sobre todo las familias que han perdido el trabajo, que tienen dificultades para acceder a las ayudas públicas, etc. A la inquietud por la enfermedad se une la de no saber cómo cubrir las necesidades básicas, y esto crea ansiedad, temor e incertidumbre a los niños, niñas y adolescentes que estudian aquí y viven esta realidad», comenta Loscos. «Por eso, lo primero que trabajamos como docentes fueron las emociones de los alumnos, para entender lo que sentían, ver cuáles eran sus temores y ayudarles a manejar sus inseguridades», agrega.

El centro educativo Vilafranca Manyanet es una de las escuelas que se beneficia del proyecto de Becas Comedor



en España de Educo. Según explica la directora, hay que pensar que **estas becas no solamente ayudan a asegurar una correcta alimentación para los niños y niñas, sino que también favorecen la estabilidad emocional** de alumnado que durante las horas del comedor vivirían una situación complicada en casa.

Durante este curso, las nuevas tecnologías han adquirido una especial relevancia debido a la COVID-19. En el centro escolar, explican que les han permitido conectar con los niños y niñas que han tenido que quedarse en casa porque han dado positivo o porque han tenido que hacer cuarentena. «Nos han facilitado el trato personal con tutores y maestros, y la posibilidad de mantener las actividades docentes a un nivel más que aceptable. Se ha conseguido dar al alumno una sensación de cierta normalidad, que ayuda a la estabilidad emocional», afirma Loscos.

Pese a que hay resultados positivos, se ha vivido con **preocupación el hecho de que algunas de las familias en situación de vulnerabilidad no disponían de los medios tecnológicos adecuados** para seguir las clases desde sus casas. «Las instituciones públicas se comprometieron a facilitar material tecnológico a estas familias. Sin embargo, las ayudas públicas han sido muy escasas, tanto en los centros concertados como en el nuestro, lo que supone una discriminación hacia estas familias. Se han facilitado conexiones a Internet a aquellos alumnos que no tenían, pero no se han dado ordenadores y algunas familias solo disponen de móvil. Desde la escuela hemos cubierto esta necesidad y les hemos dejado ordenadores para poder seguir las clases. La experiencia del confinamiento nos ha permitido actuar con rapidez y eficiencia en cada caso».

absentismo suele conducir al fracaso y a la inversa, el fracaso inducir el absentismo y el abandono. Los datos de PISA muestran que el porcentaje de alumnos y alumnas españoles que repite al menos una vez con 15 años ha bajado del 34% en 2012 al 28,7%, pero esa cifra más que duplica el promedio de 11,4 de la OCDE.

El catedrático en Sociología Mariano Fernández Enguita explica que una **parte de la tasa de abandono temprano en España se debe al factor de expulsión que representa el fracaso escolar**; la otra, viene del tirón que ejerce el mercado de trabajo, aunque, en el contexto de crisis económica actual y teniendo en cuenta que son el sector turístico y el de la construcción los que más atraen a quienes dejan los estudios, parece poco probable que se produzca. También advierte de que aún es temprano para decir cuál es el impacto de la pandemia en fenómenos como el desapego, la repetición, el fracaso escolar o el abandono, pero no será un efecto homogéneo dentro incluso de un mismo colegio.

En su opinión, al margen de los eventuales efectos, lo que ha pandemia ha evidenciado es que «la escuela está atada a un modelo centrado en el aula», rígido y anclado en el pasado, que trata al alumnado como un grupo homogéneo, cuando no lo es, con un profesorado muy poco preparado para trabajar en un ecosistema digital.

Según la Encuesta de Población Activa, el porcentaje de personas de 18 a 24 años que no ha completado la segunda etapa de Educación Secundaria (Formación Profesional de Grado Medio, Básica o Bachillerato) y no seguía ninguna otra formación ha ido bajando hasta situarse en 2020 en el 16 %. Eso significa que 530 000 adolescentes (343 000 hombres y 186 500 mujeres) dejaron los estudios. El descenso en la última década ha sido mayor entre los hombres que entre las mujeres, pero hay que tener en cuenta que los primeros partían de niveles de abandono más elevados.

Pese a la mejora, la tasa sigue siendo **de las más altas de la Unión Europea**. Además, presenta diferencias significativas por territorios. Así, mientras que es inferior al 7 % en el País Vasco y al 10 % en Asturias, Cantabria



y Madrid, supera el 20 % en Ceuta Melilla, Andalucía y Baleares.

España, un país de brechas y desigualdades

Las brechas educativas en España no son solo territoriales. Las investigaciones sociológicas han revelado el peso que tiene el origen socioeconómico del alumnado en su desempeño escolar. Uno de cada dos estudiantes de secundaria cuya familia es de origen socioeconómico «bajo» ha repetido curso, mientras que esto solo ocurre en un caso de cada nueve estudiantes cuando el origen socioeconómico es «alto». También influye el nivel educativo de los progenitores. La tasa de abandono es 10 veces mayor entre adolescentes cuya madre ha completado como máximo la enseñanza primaria (41,8%) que entre aquellos cuya madre tiene estudios superiores (4 %).

Con la educación a distancia, la brecha digital que ya existía antes de la pandemia se ha profundizado.

El aprendizaje de niños, niñas y adolescentes pasó a depender de la disponibilidad de aparatos electrónicos y su conectividad, de las posibilidades de uso en tiempo y calidad de los contenidos en línea, y de la preparación de los centros educativos y los docentes para transitar a la nueva modalidad educativa. **A esa brecha de acceso, uso y preparación, se suma otra por la heterogénea capacidad de apoyo educativo de los padres y las madres,** frecuentemente ausentes o con niveles educativos bajos, imposibilitando un acompañamiento en los estudios.

Según un estudio de la Fundación COTEC, un 91 % del alumnado tiene ordenador en casa, el 98 % tiene conexión a internet y el 93 % un espacio tranquilo para estudiar. Sin embargo, eso no significa que el niño o la niña disponga del aparato todo el tiempo (a menudo lo comparten con otros miembros de la familia) o de una conexión suficiente, fiable y a un coste asumible para la economía familiar (la capacidad de descarga o visualización de contenidos puede estar limitada por los planes de conexión contratados por las familias en función de su coste).

El estudio mostró también que, si bien hay pocas diferencias por ubicación geográfica, **las brechas por condición socioeconómica son notables.** El número de ordenadores en casa aumenta según la renta de la familia: 66% del alumnado de nivel económico «alto» tiene al menos tres ordenadores en casa, mientras que el de nivel «bajo» suele tener solo un ordenador (45%) o ninguno (15 %). El nivel socioeconómico determina también cuánto tiempo pasan conectados.

En cuanto a la capacidad de colegios e institutos para enseñar mediante plataformas digitales, el informe PISA de 2020 indicaba que **la disponibilidad de software adecuado es insuficiente en casi la mitad de los centros educativos españoles.** Es más, prácticamente **la mitad del profesorado no tiene las habilidades técnicas y pedagógicas necesarias para integrar formación con dispositivos digitales.** El análisis de

la Fundación COTEC apuntaba que también en estos aspectos hay notables diferencias territoriales.

Un problema adicional es la alta segregación educativa. Muy poco antes de conocerse el primer caso de COVID-19 en España, el Relator Especial de la ONU sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, Philip Alston, alertaba de «problemas reales con el coste y la calidad de la educación, así como con la segregación por estado socioeconómico y étnico» en el país. «Un alarmante 44 % de los estudiantes y el 72 % de los niños, niñas y adolescentes en situaciones vulnerables estudian en escuelas segregadas de facto que tienen una gran concentración de alumnado de entornos socioeconómicos pobres, gitanos e inmigrantes», afirmaba.

Lucía Martínez Virto, doctora en Trabajo Social y experta en Género, subraya que existen datos que evidencian la transmisión generacional de la pobreza: 8 de cada 10 niños y niñas cuyos padres y madres no superan la primaria, tampoco la completan y una ratio similar reproduce en edad adulta los problemas económicos vividos en la infancia.

«Para reducir la desigualdad hay que trabajar con una mirada inclusiva, equitativa y que reconozca la diversidad que hay en el aula», porque «el tratamiento en igualdad no reduce la desigualdad», enfatiza Martínez Virto. Según dice, **es necesario conocer y atender las situaciones particulares del alumnado,** ofreciéndole los recursos y el acompañamiento necesarios **para compensar las condiciones desfavorables vinculadas a situaciones personales y familiares, porque, de no hacerlo, se quedará atrás.**

Inclusión en tiempos de pandemia

España es uno de los países de la Unión Europea que mantuvo los colegios cerrados durante más tiempo, lo que supuso unas 16 semanas sin clases presenciales. Si bien se ofreció educación a distancia, principalmente a través de internet, no todos los estudiantes tuvieron la posibilidad de seguir el curso.

Evolución del abandono educativo temprano en España por sexo y en la UE



Fuente: elaborado con datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021).

La ministra de Educación, Isabel Celaá, indicó en una entrevista radiofónica en marzo de 2020 que **entre el 10 y el 12 % del alumnado no estaba conectado a las plataformas de enseñanza a distancia ni con el personal docente**. Las consecuencias podrían ser un mayor desinterés y desconexión con los estudios y el rezago en el aprendizaje de contenidos.

Investigadores e investigadoras españoles han subrayado que estudios en diferentes países demuestran que una intervención directa de apoyo a los y las estudiantes rezagados, por ejemplo, mediante tutorías en grupos pequeños, puede reducir el abandono entre un 25 % y un 40 %.

Un colectivo que ha sufrido los obstáculos de la educación a distancia es el de personas con discapacidad intelectual y

del desarrollo, lo que incluye aquellas con dificultades en el aprendizaje. Según explica Amalia San Román, responsable de Educación Inclusiva de Plena Inclusión España, **un 80 % de los más de 720 000 alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales (NEE) van a escuelas ordinarias y buena parte de ellos quedaron «desconectados»** durante el cierre de los colegios. **Las clases siguieron un ritmo virtual sin tener en cuenta las limitaciones que este alumnado enfrentaba** en un entorno educativo que les era desconocido y difícil de comprender, en el que dejaron de tener el apoyo personalizado que recibían en el aula y pasaron a depender de un apoyo no profesional, proporcionado por los padres y las madres. San Román subraya que no basta con proporcionar ordenadores a este alumnado, sino que es imprescindible atender sus necesidades concretas, incluidas la mejora de sus competencias digitales.

Una adolescencia con estrés, incertidumbre y falta de contacto humano

Lucía tiene 16 años y estudia el primer curso de bachillerato de artes y participó en el Consejo asesor de Educo para el proyecto "Érase una voz" una investigación sobre la violencia ejercida contra la infancia. El año pasado, su vida dio un vuelco con la llegada de la pandemia. «Para mí fue algo muy negativo. Durante el confinamiento viví muy estresada y con mucha inquietud. No solo yo, también mis amigos. Nos preguntábamos ¿qué iba a pasar?, ¿cómo íbamos a salir después del confinamiento?, ¿cómo íbamos a volver a nuestros centros escolares?», explica. **«Creo que hablo por casi todos los jóvenes cuando digo que por culpa de la COVID-19 estamos más estresados, tenemos más incertidumbres, nos sentimos más tristes y todo nos parece más confuso. Ya no somos tan felices».**

Esta adolescente cree que **los estudios es uno de los aspectos de su vida más afectados por la pandemia.** «Aunque me apasiona y lo estoy disfrutando, sé que este curso es distinto a los anteriores. No podemos hacer muchas cosas chulas que se habían hecho en años anteriores por las medidas de seguridad de la COVID-19».

Lucía también **se muestra preocupada por aquellos compañeros y compañeras que tienen dificultades económicas y sociales.** «Sé que muchos de nosotras y nosotros podremos recuperar el tiempo perdido en cuanto al tema escolar y ponernos al día, aprender todo lo que ahora no podemos aprender por culpa de la pandemia. Sin embargo, hay una minoría que no podrá y es importante que no lo olvidemos».

La adolescencia es una etapa muy importante en el desarrollo de las personas. La crisis sanitaria está haciendo que muchos jóvenes vivan este momento de su vida de una manera muy diferente a cómo la imaginaban. «Antes de la pandemia, nos dábamos besos y abrazos con mis amigos para animarnos o mostrar nuestro cariño. Ahora nada. A mis 16 años, el contacto es algo fundamental, sobre todo en esta etapa de mi vida, que ahora no puedo vivir. Tampoco tengo contacto con parte de mi familia.



Mis tíos y mis primos viven fuera de mi ciudad y ahora casi ni puedo ir a verlos, y mucho menos abrazarlos y saludarlos con un beso», explica.

La adolescente reivindica que se escuche a los niños, niñas y adolescentes, y que sus opiniones sean tenidas en cuenta. No solo a la hora de tomar medidas contra la COVID-19, sino en otros muchos aspectos que afectan directamente su existencia. **«No somos un estorbo. Nuestra opinión cuenta. Somos igual de ciudadanos que cualquier adulto** y a veces incluso razonamos mejor. Nosotros no somos el problema, aunque a veces se ha dado una imagen de los jóvenes malísima, como si fuéramos auténticos descerebrados a los que no nos importa la vida de los demás, que solo hacemos botellones. No digo que no existan jóvenes así, pero hay muchos otros como yo, que somos jóvenes, a los que nos importa la vida de la gente. Si nos preguntaran qué preferimos, si intentasen entender nuestra situación, si nos dejasen de ver como monstruos y nos empezaran a ver como personas, que es lo que somos, todo iría mejor».

Actuación de Educo para apoyar NNA vulnerables durante la pandemia en España

Aunque en España no hay la escasez de alimentos ni las muchas carencias que se encuentran en los países de bajos ingresos, la crisis sanitaria y económica ha agravado la situación de familias que ya vivían en la precariedad. **El cierre de las escuelas privó de una comida completa a niños y niñas de familias vulnerables**, con mínimas o nulas posibilidades de ocuparse de los hijos e hijas durante el confinamiento y **sin los recursos necesarios para la educación a distancia mediante plataformas digitales**.

Educo emprendió en 2020 varias iniciativas para mitigar el impacto de la crisis en estas familias, reforzando la coordinación con colegios, entidades sociales de arraigo local y servicios sociales comunitarios con los que trabaja habitualmente. Los objetivos fueron:

- **Ofrecer una alimentación saludable y adecuada** para los niños, niñas y adolescentes que dejaron de beneficiarse de las becas comedor por el cierre de los colegios.
- **Proporcionar materiales escolares** a quienes más los necesitaban.
- **Dar apoyo académico y emocional** a los niños, niñas y adolescentes.

Para lograr esos objetivos, se buscaron **alternativas a las tradicionales becas comedor** de las que se beneficiaron casi 5 810 niños y niñas, como la realización de transferencias bancarias, el reparto de lotes de comida, la entrega de tiques de compra y tarjetas monedero recargables con el importe de la beca comedor, y se monitoreó de forma rigurosa la implementación de la iniciativa.

Además, se pusieron en marcha actuaciones adicionales para facilitar el acceso a las nuevas tecnologías, gracias a donaciones de empresas. Esto permitió **suministrar teléfonos móviles y tarjetas SIM a 778 niños y niñas de hogares vulnerables**, para que pudieran conectarse con sus centros educativos.

Finalmente, se realizaron actividades gratuitas con entidades y familias para impulsar la educación emocional en el marco del programa de apoyo emocional y prevención de la violencia intrafamiliar.

Educo intensificó las acciones de comunicación —en particular las campañas de sensibilización—, el trabajo en red y su colaboración con entidades que trabajan sobre el terreno.

Con el nuevo año escolar, la organización ha continuado la estrategia con las adaptaciones necesarias por las limitaciones que supone la pandemia. “Seguimos trabajando por una escuela presencial, sin obviar la realidad y esta realidad nos dice que tiene que haber sistemas híbridos, pero que sean para todos y todas”, explica la directora de Incidencia Política y Movilización Social, Macarena Céspedes.

Las prioridades de Educo “no han cambiado diametralmente”, pero ahora la organización pone mayor énfasis en la digitalización y el apoyo a la educación emocional, porque ambos aspectos son especialmente importantes en un contexto de incertidumbre como el que atraviesa el sector de la Educación, explica.

Otro tema de preocupación es el de las **transiciones entre ciclos educativos** que, según Céspedes, ya antes de la COVID-19, se habían identificado como “momentos clave del fracaso y el abandono escolar temprano, sobre todo cuando pasan de primaria a secundaria”. Si no se presta atención, puede tener un efecto nefasto en la continuidad educativa del niño o la niña”. **Esas transiciones pueden ser más difíciles para niños con dificultades de aprendizaje y en situación de vulnerabilidad** que han pasado meses parcialmente o totalmente desconectados de sus compañeros, del personal docente y de los colegios por falta de medios, y que **necesitan refuerzo escolar para no caer entre las grietas de los sistemas educativos**.

África

Según datos oficiales, el continente africano ha registrado pocos casos de COVID-19 en comparación con otras regiones (2,8 millones confirmados tras un año de pandemia). Las lecciones de experiencias anteriores, como la del virus del Ébola, llevaron a los gobiernos africanos a reaccionar con rapidez, cerrando las fronteras y desplegando planes de urgencia sanitaria que podrían haber contribuido a limitar los contagios. No obstante, la pandemia hace aún más vulnerable a una región con graves deficiencias en el acceso a servicios como el de agua y saneamiento y sistemas sanitarios muy precarios.

Pese a la menor incidencia de la COVID-19, los países africanos no han podido evitar la desaceleración económica, lo que, según las previsiones, eliminará algunos de los avances logrados para el desarrollo humano en una región donde el 60 % de la población tiene menos de 25 años.

La pandemia llegó a los países de África occidental cuando ya pasaban por una **crisis alimentaria y nutricional**. En Burkina Faso, Mali y Níger, donde 5,4 millones de personas tendrán serias dificultades para cubrir sus necesidades alimentarias en la próxima estación de escasez, se agregó a los **conflictos armados**, el **desplazamiento de población** y el **choque climático**. Según UNICEF, el total de niños y niñas malnutridos en esos países puede acercarse a 3 millones. Hay que tener en cuenta que 1,5 millones de niños y niñas se benefician de programas de alimentación escolar que la pandemia interrumpió.

La radio y televisión han sido en muchos países la alternativa más viable para continuar enseñando, puesto que la brecha digital es ingente. **Casi el 90 % de los y las estudiantes no tiene ordenador en casa y el 82 % no puede conectarse a internet** en una región donde, además, **56 millones de estudiantes viven en zonas sin cobertura móvil** y con un suministro eléctrico y conexiones a internet poco fiables, cuando son accesibles.

Escuela o trabajo

En África se dan las tasas más bajas de escolarización, en particular en la zona subsahariana. Uno de cada cinco niños y niñas de 6 a 10 años y un tercio de los que tienen entre 12 y 14 años están sin escolarizar. Solo un 65 % del alumnado en la subregión completa la primaria, mientras que las cifras para secundaria de primer y segundo ciclo son del 40 % y el 28 %, respectivamente. Informaciones de la UNESCO indican que, **como consecuencia de la pandemia, unos 11 millones de estudiantes de primaria y secundaria pueden abandonar las clases**.

Séni Ouedraogo, jefe de Calidad de la Educación y la Formación del Ministerio de Educación de Burkina Faso, expresa un sentir general en la región y es que **«el hecho de no estar escolarizados expone a las niñas, los niños y los adolescentes a numerosos riesgos, especialmente el reclutamiento de grupos armados, el matrimonio forzado y el embarazo precoz, y a su involucramiento en prácticas peligrosas de trabajo infantil»**, así como a la explotación y la violencia sexual. «Su inserción en espacios protectores e inclusivos constituye un medio eficaz para protegerlos contra esos riesgos», afirma.

Las causas de la deserción escolar son múltiples, comenzando por el trabajo infantil, que es, en términos relativos, el doble o más que en otras regiones. **Dos de cada diez niños y niñas africanos trabajan y uno de cada diez lo hace en ocupaciones peligrosas**.

«No se puede afirmar [que el trabajo infantil haya aumentado con la pandemia] porque no se ha documentado, pero es un fenómeno visible», explica Edouard Junior Ndeye, director estratégico de la región Sahel, quien recuerda, por ejemplo, que **muchos menores de edad trabajan como mano de obra en las minas de oro de Burkina Faso**.

Las investigaciones en la materia han encontrado **una alta correlación entre el trabajo infantil y las situaciones**

La radio de la esperanza en plena pandemia

Latifatou vive en un pueblo de la comuna de Ouahigouya, en Burkina Faso. Preparaba sus exámenes cuando la administración escolar anunció el cierre temporal por la pandemia.

La noticia no sorprendió, pero tanto ella como sus padres se preocuparon de las consecuencias que tendría para su educación. Al principio trató de continuar estudiando en casa, pero terminó acompañando a su madre al mercado para ayudar a vender ropa hasta que, un día, la administración del colegio informó de la distribución de aparatos de radio por parte de la ONG Educo para seguir las clases a pesar de la pandemia a través de programas radiofónicos específicos.

«Después de eso, mi empleo de tiempo en casa cambió. Por la mañana, me dedicaba a tomar notas mientras escuchaba el curso y después trataba de comprenderlo», cuenta. A veces, iba a la escuela para estudiar porque era el único lugar donde tenía acceso a tiza y pizarra para hacer los ejercicios.

«Desafortunadamente, a pesar de las clases, no he logrado comprender las lecciones como cuando iba a la escuela. Tampoco he conseguido recibir las explicaciones que necesitaba porque estaba prohibido reunirse. Así que, **no he superado el examen y eso me pone triste**», lamenta.

Latifatou repite este año el curso en una clase junto con hermanos más pequeños y otros compañeros que, como



ella, no han logrado pasar de nivel. Pese a todo, decía alegrarse de poder volver a clase y reencontrarse con sus amigos. «Pero, a principios de año, nos anunciaron que debemos respetar un metro de distancia y llevar máscara en clase y en todas las zonas de la escuela. Ha sido un poco difícil, pero, al menos, **con la reanudación de las clases, comprendo mejor las lecciones**».

Este año, espera graduarse en primaria, para poder ir después al liceo y seguir aprendiendo. Espera también que pronto se termine la crisis sanitaria y todo el mundo pueda olvidar las medidas de distanciamiento.

de desastre y conflicto, como las que se encuentran en muchos países del continente africano.

Ataques y amenazas de grupos armados

La crisis sanitaria se ha sumado a una crisis humanitaria y de seguridad en la región. Solo en Burkina Faso, Mali y Níger, hay 1,2 millones de personas desplazadas internas y refugiadas, la mitad de las cuales son menores de edad.

Entre abril de 2017 y diciembre de 2019, **más de 3.300 escuelas cerraron en esos países por los ataques y amenazas de grupos armados**—afectando a 650 000 niños y niñas y más de 16 000 docentes— y la pandemia no ha hecho más que empeorar la situación.

La secretaria general de la ChildFund Alliance, Meg Gardinier, recuerda que una lección de crisis anteriores, especialmente en países que salen de conflictos armados,

es que «**la educación** es, después de la alimentación, la ropa y la vivienda, el cuarto pilar de la ayuda humanitaria, porque establece un sentido de normalidad, **hace que la gente piense en el futuro**, les da algo en lo que concentrarse y minimiza las posibilidades» de que los jóvenes caigan en el extremismo.

Embarazo precoz y matrimonio infantil

A lo anterior se agregan los problemas de matrimonio adolescente, embarazo precoz y desigualdades de género preexistentes, que pueden exacerbarse con el cierre de las escuelas.

América Latina

Desde que se registró el primer caso de COVID-19 en América Latina y el Caribe, en enero de 2020, la región acumula más de 21,5 millones de casos confirmados y 665 000 personas fallecidas. Los centros educativos de la región cerraron durante un promedio de 5 meses en 2020, una cifra que oculta algunos extremos. En Ecuador, Panamá y Perú llevan más de un año sin clases presenciales, mientras que en Nicaragua no ha habido interrupción por el virus.

El cierre de los colegios afectó a los Programas de Alimentación Escolar (PAE), de los que se benefician 85 millones de estudiantes. La comida escolar es la principal **fuentes de seguridad alimentaria y nutricional para 10 millones de niños y niñas de familias vulnerables**, un número que puede aumentar por las consecuencias económicas de la pandemia.

Los Gobiernos han puesto en marcha mecanismos para asegurar la continuidad de los servicios, por ejemplo, la entrega de bolsas con alimentos, transferencias directas a las familias o vales canjeables por alimentos. También han desplegado esfuerzos para ofrecer clases a través de la televisión y el internet. Sin embargo, las medidas han sido insuficientes para alcanzar amplios sectores de

Los países de África subsahariana se encuentran entre los que **registran las mayores tasas de matrimonio precoz**. Según datos de UNICEF, la tasa de las mujeres (de 20 a 24 años) que se casaron antes de cumplir los 18 años es del 76 % en Níger, el 54 % en Mali, el 52 % en Burkina Faso, el 31 % en Benín y el 29 % en Senegal.

Antes de la COVID-19, una de cada cuatro mujeres de 20 a 24 años de la región afirmaba haber sido madre por primera vez antes de cumplir 18 años. Según cálculos de World Vision International —basados en lo ocurrido con el ébola, las estadísticas y los escenarios de cierre de colegios—, **el embarazo precoz podría aumentar en un 65 %, lo que alejará a un millón de niñas y adolescentes de la escuela.**

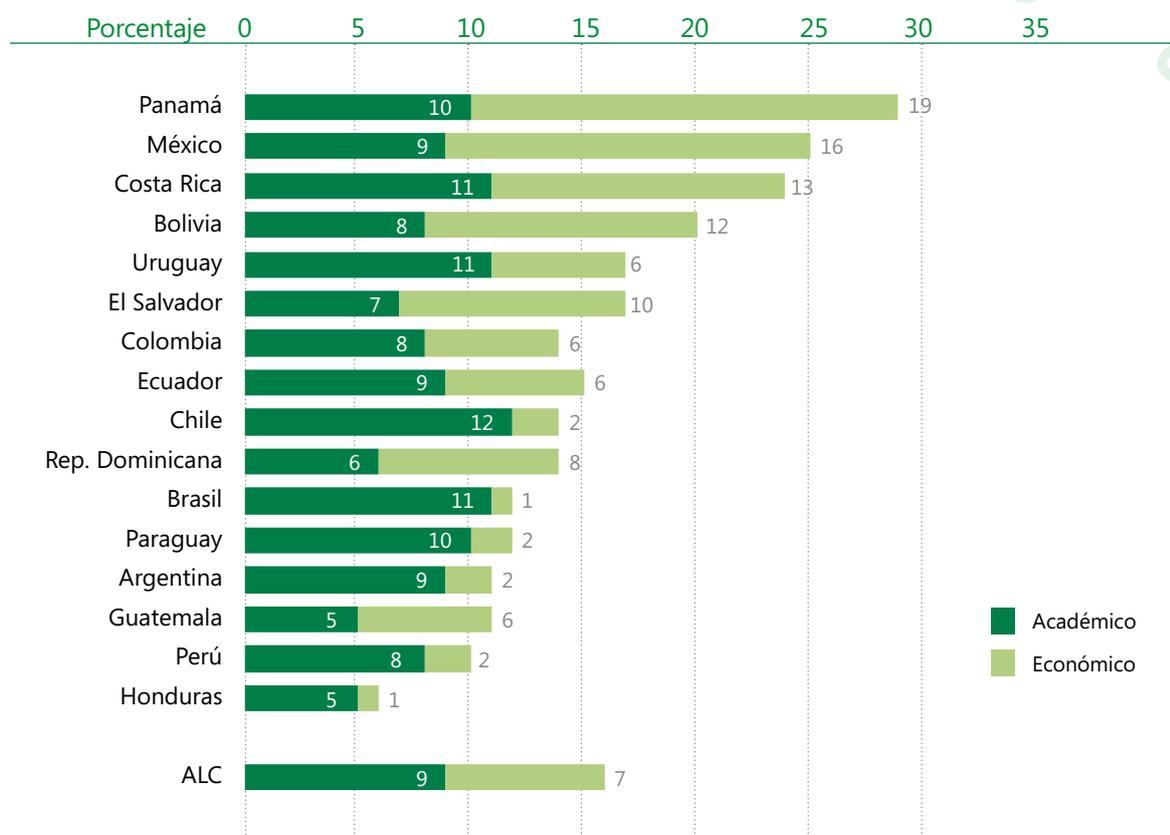
población vulnerables que, **a falta de conectividad y herramientas adecuadas, no se han beneficiado de la enseñanza a distancia**. Según UNICEF, sólo 1 de cada 2 niños y niñas de escuelas públicas de la región tiene acceso a la educación a distancia, en comparación con 3 de cada 4 escuelas privadas.

Abandono escolar

Proyecciones del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) muestran que 1,2 millones de personas en edad escolar en la región puede dejar los estudios debido a la pandemia. Eso supone un 15 % de aumento en la exclusión escolar respecto a los niveles previos a la COVID-19 (el 9 % por motivos académicos y el 7 % por motivos económicos).

La brecha digital ha sido determinante en la exclusión del alumnado con menos recursos. En la región, los niños, niñas y adolescentes tienen un acceso limitado a dispositivos electrónicos y, aunque ha aumentado la conectividad a la red, se depende mucho de la telefonía móvil, con datos muy limitados. **La mitad de los escolares de 3 a 17 años no tiene acceso a internet en casa y hay grandes diferencias de acceso por clase social.**

Incremento del abandono escolar por motivos académicos y económicos



Fuente: Acevedo et al. (2020)

Por ejemplo, en El Salvador y Bolivia solo el 4 % de las familias en situación de pobreza tienen internet en el hogar, mientras que entre las más ricas la tasa es del 34 y el 38 %.

La proyección de abandono es un jarro de agua fría para una región que antes de la pandemia ya tenía dificultades para retener estudiantes en la secundaria (el 80 % del alumnado termina el primer ciclo, pero solo el 60 % completa el segundo ciclo, pese a ser obligatorio) y especialmente desalentadora para países como El Salvador, Guatemala y Honduras, donde la exclusión educativa previa a la pandemia ya era del 38 %, el 42 % y el 48 %, respectivamente.

«En términos generales, el abandono escolar es un problema estructural» en América Latina, donde las tasas de deserción «están muy asociadas con la calidad del

aprendizaje, la relevancia del contenido, la pertinencia que tiene para la vida de los estudiantes y los padres de familia», señala Cefas Asensio, experto en educación para el desarrollo humano. El abandono escolar aumenta «porque no se atienden sus causas» y estas se han agudizado con la pandemia, señala.

En el mismo sentido se expresa Nelsy Lizarazo, coordinadora general de la Campaña Latinoamericana para el Derecho a la Educación, quien habla de **sistemas «expulsivos»** y recuerda que esa deserción «tiene que ver con la necesidad de que los adolescentes aporten económicamente a sus familias, pero también con una cierta idea de que no sirve dedicar tantos años a los estudios, porque, a fin de cuentas, no van a continuarlos en la Universidad o ser profesionales» y con un desencanto en cuanto a la posibilidad de trabajar si se tienen más estudios.



La combinación de abandono escolar y pocas oportunidades de empleo se traduce en un elevado número de jóvenes que ni estudia, ni trabaja, ni está en capacitación, situación en las que se encuentran 23 millones de personas, presentándose de forma más pronunciada entre las mujeres.

Trabajo infantil

Un logro en la región ha sido la disminución del trabajo infantil. A pesar de todo, todavía hay **10,5 millones de niños, niñas y adolescentes** (el 7,3 % de población de 7 a 17 años) **que trabajan** sin haber cumplido la edad mínima de empleo y la cifra puede aumentar hasta en 300 000 por el impacto devastador de la pandemia.

Las principales áreas de actividad para niños y niñas de la región son el **trabajo doméstico y la agricultura**, pero también se ocupan de tareas de alto riesgo como la **minería o la recuperación de materiales en basureros**.

Violencia de bandas organizadas

Otro problema estructural en la región vinculado al abandono escolar es el de la violencia, incluida la cometida en el hogar y por grupos criminales organizados. Las cifras son escalofriantes: en la región, **uno de cada dos niños y niñas menores de 15 años es sometido a castigo corporal en el hogar; 1,1 millones de adolescentes de 15 a 19 años ha experimentado violencia u otro acto sexual forzado**; la tasa de homicidio adolescente es cinco veces más alta en la esta región que la media

mundial, y **cada vez son más los menores de edad que migran por su cuenta.**

Un país históricamente afectado por la violencia social es El Salvador, donde en 2019 casi 4 000 niños, niñas y adolescentes fueron retirados de centros educativos por razones de delincuencia, víctimas de pandillas y desplazamiento forzado. La decisión alteró su ritmo escolar y ocasionó ausentismo, deserción, repetición de curso, sobriedad y movilización escolar, recuerda Alicia Ávila de Parada, directora de Educo en ese país

«La presencia de maras y pandillas tanto en las comunidades como cerca e incluso dentro de los centros escolares genera un gran riesgo para la niñez y adolescencia, tanto de ser víctimas de hurtos, robos, lesiones, violaciones u homicidios, así como del acoso al que se ven sometidos principalmente los adolescentes hombres para que se incorporen a las pandillas o realicen actividades delictivas como el abuso sexual hacia niñas y adolescentes mujeres», declara.

Cefas Asensio explica que la violencia de "maras" y otros grupos organizados es un problema complejo que no se puede resolver si la única alternativa es el castigo. El ciclo de violencia se reproducirá «mientras no hagamos cambios en los valores, las mentalidades y el enfoque educativo, y no se ofrezcan alternativas de trabajo» u oportunidades de reinserción a esos individuos.

Dentro de la violencia, un tema de especial gravedad es la **trata de niños, niñas y adolescentes con fines de violencia sexual comercial**, que se da en algunos países, como Bolivia. En 2019 hubo 425 víctimas de trata reportadas en este país, de las cuales el 60 % eran niñas y adolescentes. **La explotación sexual ha aumentado durante la pandemia aprovechando la situación de vulnerabilidad de las familias.** «Pese a existir leyes para combatir esta forma de violencia, hay vacíos normativos y muchas limitaciones, por ejemplo de presupuesto e infraestructuras para atender a las personas víctimas, así como de personal capacitado y sensibilizado para abordar el problema», explica Viviana Farfán, especialista de Salvaguarda de Educo en Bolivia.

Apoyo para reducir el riesgo de trata

Existen varios factores que incrementan el riesgo de que muchas niñas, niños y adolescentes se conviertan en víctimas de delitos como la trata o la violencia sexual comercial. Algunos de esos factores son el **abandono familiar, el consumo de alcohol y drogas o el sufrimiento de otros tipos de violencia**. Estas son situaciones frecuentes entre gran parte de las personas que viven en la calle.

Raquel es una adolescente de 17 años que convivió con uno de los grupos de jóvenes en situación de calle en Cochabamba. Allí experimentó miedo por el consumo de sustancias ilegales y las peleas de las que fue testigo. Por otra parte, se sentía a gusto porque tenía una pareja y quería estar con ella.

En 2020, Raquel participó en las actividades de identificación y capacitación que se realizan en el marco de Protejeres, un programa de Educo dirigido a niños, niñas y adolescentes que corren el riesgo de convertirse en víctimas de trata y violencia sexual, y que lleva a cabo acciones de prevención y capacitación.

La información que se brinda en estos espacios de Protejeres se combina con una serie de dinámicas y juegos que hace que chicas adolescentes y jóvenes sientan confianza para acercarse, participar y aprender.

De su experiencia con el programa, Raquel dice: «Me gusta que estemos todos juntos, riendo, jugando, siempre la pasamos bien. Siento que estoy más informada y segura, pude explicar a mis sobrinos que no confíen en desconocidos; también le conté a mi hermana lo que nos explican los educadores».

Hace tres meses, Raquel tuvo un bebé, que hoy es su mayor motivación para seguir adelante, y ha dejado de beber alcohol. Según cuenta, salió de su situación de calle para vivir con su pareja y dejó de estar en contacto con «el grupo». Sin embargo, tiene muy poco contacto con su familia y actualmente atraviesa una situación de alta violencia por parte de su pareja. La adolescente quiere



dejar la relación y comenta que tiene miedo de estar sola con su bebé, pero más aún de quedarse con él. A la vez, es consciente de que puede y debe analizar opciones para su futuro: «He aprendido en las capacitaciones [del programa] que **nadie puede hacerme daño ni obligarme a hacer cosas que no quiero**».

Como parte de sus actividades, el programa Protejeres de Educo brinda apoyo para que la adolescente obtenga el documento de identidad de su bebé y reciba una atención integral (salud, seguimiento legal y alimentación). También proporciona acompañamiento y orientación, en coordinación con la instancia nacional competente, y seguimiento a la situación de violencia intrafamiliar. Igualmente, analiza opciones para que encuentre un lugar donde vivir y trabajar y así **reducir la posibilidad de que retorne a la calle y se exponga a caer en redes** que vulneren sus derechos.

Recomendaciones de Educo en El Salvador para luchar contra la violencia social y su repercusión en la educación y desarrollo de niñas y adolescentes

Titulares de obligación

- Los titulares de obligaciones deben articular su trabajo con la comunidad y la familia para fortalecer su rol primario y fundamental, de acuerdo con el art. 9 de la LEPINA. Es primordial que al interior de la familia se fortalezcan las competencias para implementar disciplina positiva y el buen trato para establecer un relacionamiento basado en la comunicación sana y en el respeto de la dignidad humana, principalmente enfocada a erradicar la visión machista y la violencia sexual contra niñas y adolescentes mujeres.
- Fortalecer la inversión educativa en procesos de prevención de la violencia sexual, principalmente enfocados al fortalecimiento y sensibilización con Educación Integral para la sexualidad y al acceso a servicios amigables de salud sexual y reproductiva. De igual formar, se requiere inversión para robustecer los protocolos y mecanismos internos de protección a nivel escolar.
- Promover y desarrollar otras alternativas flexibles (haciendo uso de nuevas tecnologías) para que niñas y adolescentes embarazadas, que son madres o que son víctimas de Otras Formas de Violencia puedan tener opciones para su continuidad educativa.
- A los titulares de obligación nacionales y locales y a los titulares de responsabilidades, se les sugiere colocar el tema de prevención de violencia sexual en niñas y adolescentes en las agendas nacionales y locales para “desnaturalizar” el fenómeno e iniciar la demolición de las ideas y condiciones que perpetúan la comisión de estos delitos.
- En materia de prevención de violencia, es necesario fortalecer los mecanismos de aplicación del marco normativo, políticas, programas y planes de desarrollo desde el ámbito local y nacional, especialmente para incidir en la protección de los derechos de la niñez. Se muestra como una urgencia, en la coyuntura actual del país, la atención y la disminución de desplazamiento interno forzado y de la migración irregular que afecta a la niñez, la adolescencia y sus familias.
- La violencia social debe de abordarse de manera integral, incluyendo la prevención, la represión del delito, así como la atención de las víctimas. Este último, es uno de los principales desafíos en materia de protección es la inversión y ejecución de programas especializados para proteger a niños y niñas que son amenazados y utilizados por maras y pandillas.

Titulares de responsabilidad:

- Se debe trabajar en promover y desarrollar entornos protectores y seguros garantizando la coordinación interinstitucional. Esto desde un enfoque de ciclo de vida que integra las acciones de protección de las diferentes titularidades.
- Promover el desarrollo de nuevas Masculinidades en los hombres, niños y adolescentes en los entornos comunitarios como acción para el desarrollo de nuevas formas de relacionamiento y cambios en los roles de los hombres en los diferentes espacios de socialización.



Asia

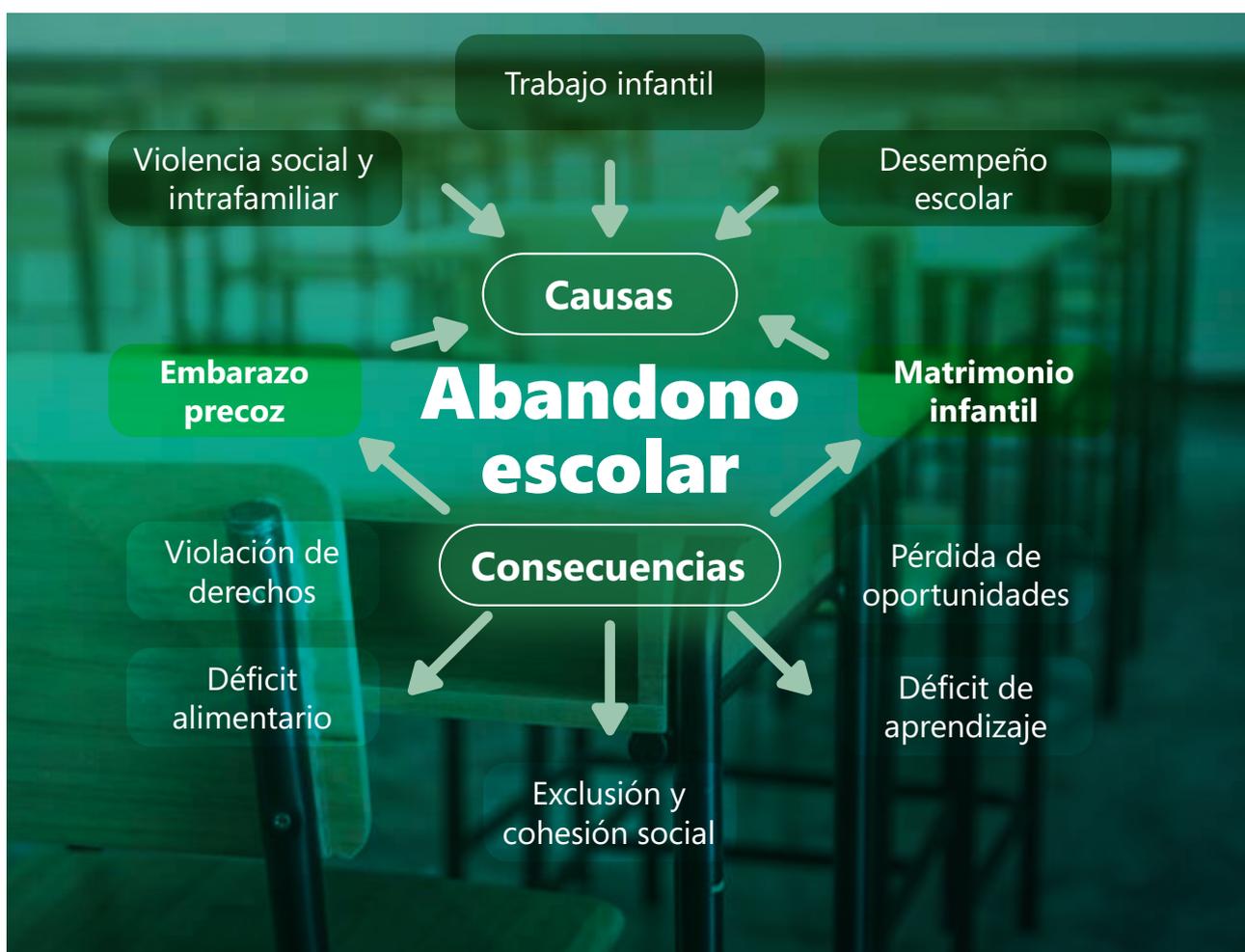
Con **986 millones de niños, niñas y adolescentes** en preescolar, primaria y secundaria, Asia es la región del mundo donde más se sienten **los efectos de la crisis educativa**. Los tres países en los que Educo trabaja, la India, Bangladesh y Filipinas, reúnen casi la mitad de ese alumnado. Desde el año 2000, la región ha logrado importantes avances para asegurar una educación primaria universal, pero ha tenido menos éxito en secundaria. Un total de 19 millones de niños y niñas en edad de cursar la primaria no estaban inscritos en la escuela antes de la pandemia, mientras la cifra alcanzaba los 109 millones en la secundaria.

Por causa de la COVID-19, se están produciendo pérdidas de aprendizaje significativas en los países de Asia Oriental y el Pacífico, donde, según datos de la

UNESCO, **la enseñanza a distancia no ha logrado llegar a 80 millones de estudiantes**, lo que puede hacer que más niños y niñas dejen la escuela antes de completar sus estudios. La continuidad de la enseñanza ha afectado particularmente a los sistemas de aprendizaje alternativos (ALS, por sus siglas en inglés) y los programas educativos de segunda oportunidad dirigidos a personas que, por sus circunstancias, no pueden asistir a escuelas ordinarias o que intentan completar la enseñanza básica después de haberla abandonado.

Abandono escolar

No se dispone de cifras de abandono escolar a nivel regional, pero los datos que llegan de algunos países confirman un aumento. **En el caso de Filipinas**, por



ejemplo, **se han registrado 3 millones menos de matriculaciones en educación básica** para el curso 2020-2021 que para el anterior y las inscripciones en sistemas de aprendizaje alternativos era poco más de la mitad respecto al que había antes de la pandemia. En la India, en enero de 2020 se anunció que la tasa de abandono se situó por primera por debajo del 3 %, pero las y los expertos en educación del país estiman que se duplicará en un año debido a las barreras que encuentra la enseñanza a distancia.

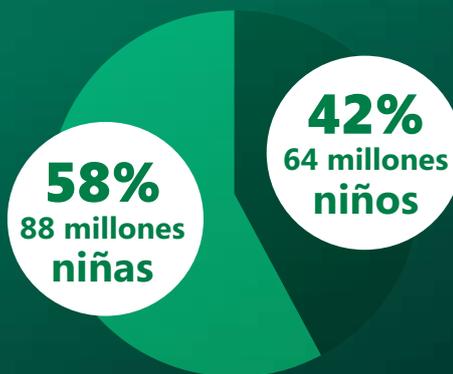
En algunos países asiáticos se está dando **una migración desde las escuelas privadas hacia instituciones públicas**, que requerirán por ello mayor personal y recursos, siendo ya escasos los disponibles actualmente. Esa tendencia se ha detectado, por ejemplo, en Nepal y la India. En este último país hay una gran cantidad de escuelas privadas de bajo coste que muchas familias ahora no pueden pagar por la caída de sus ingresos, explica Cecilia Soriano, Coordinadora Regional de Campañas de la Asociación para la Educación Básica y del Adulto del Sur de Asia y el Pacífico (ASPBAE, por sus siglas en inglés).

En Filipinas, donde las clases presenciales llevan suspendidas un año, se ha aprovechado la experiencia que ya existía en educación a distancia, dirigida a determinados grupos de estudiantes, para desarrollar un plan a escala nacional. Ese sistema de módulos educativos con materiales escritos ha permitido dar continuidad a las clases y llegar al máximo número posible de alumnos y alumnas, puesto que la penetración de nuevas tecnologías es aún muy baja, señala Joan Lagata, responsable de Educación en la región de Bicol, en la isla de Luzón. Aunque «está lejos de ser perfecto» y no puede dar resultados iguales a los de la educación presencial, esta alternativa de aprendizaje está permitiendo enseñar las competencias más importantes en espera de transitar hacia una nueva normalidad.

Organismos internacionales han expresado especialmente preocupación por el efecto de la crisis en las niñas, puesto que **uno de los principales obstáculos para acceder a la educación en esta región es la discriminación por género.**



152 millones de niños y niñas trabajan



Actividad económica



Perfil de edad



Fuente: https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_713925/lang--en/index.htm

Trabajo infantil

En Asia y el Pacífico, un 7,4 % de los niños y niñas de 5 a 17 años trabaja, una cifra baja comparada con el 19,6 % de África, pero en números absolutos las cantidades son casi las mismas (62 millones en la primera y 69,9 millones en la segunda). Solo en la India, un país donde apenas el 43 % de los y las estudiantes completa el segundo ciclo de secundaria, se estima que 10 millones de niños, niñas o adolescentes trabajan o buscan empleo.

Los niños, niñas y adolescentes no solo desempeñan tareas del hogar o agrícolas, sino que también son forzados a trabajar en las calles y en actividades mineras.

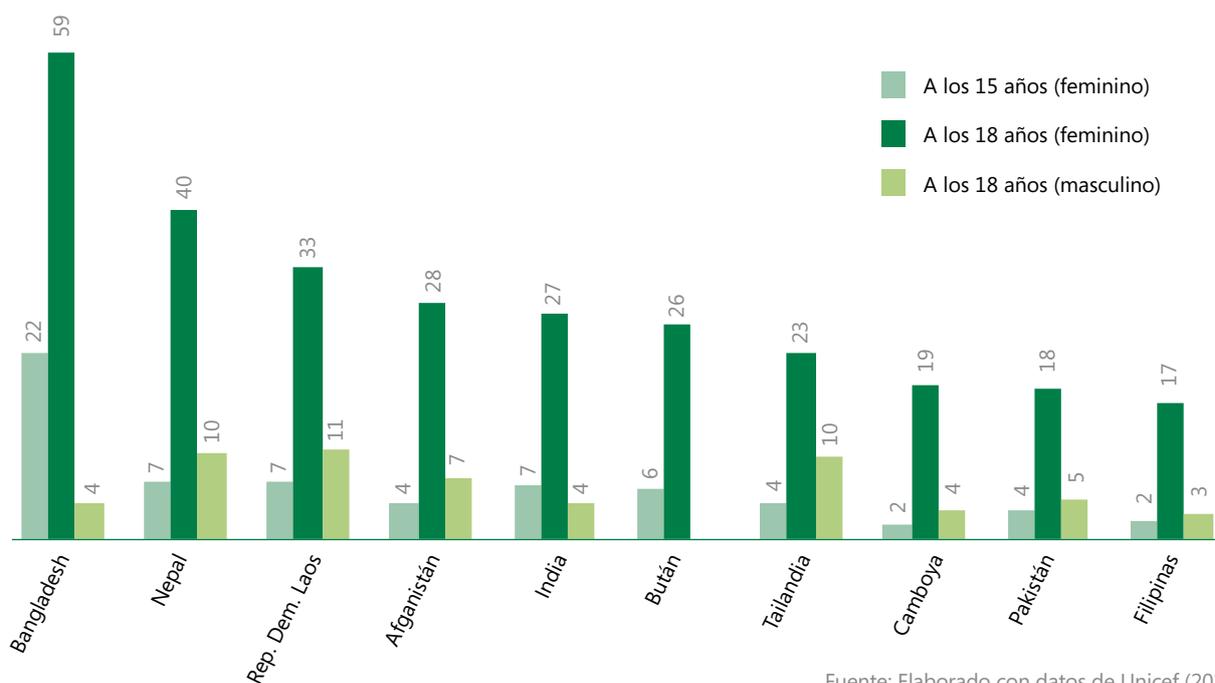
La explotación laboral de la infancia como mano de obra barata en fábricas e industrias es moneda corriente en muchos países asiáticos, un fenómeno alimentado por la pobreza extrema. **En Bangladesh, 3,45 millones de niños y niñas trabajan**, el 95 % de ellos lo hace en la economía informal y, de estos, la mayoría desempeña tareas peligrosas. "En este contexto de crisis por la pandemia, muchos niños y niñas necesitan desesperadamente volver a sus trabajos a pesar de la

amenaza del coronavirus, y **muchos niños y niñas que hasta ahora se habían mantenido alejados del trabajo infantil se ven obligados a trabajar para apoyar la maltrecha economía de sus familias**", indica Afzal Khan, gerente de proyectos sobre Trabajo Infantil de Educo en ese país. En este sentido, también afirma que "estamos profundamente preocupados por la posibilidad de que la pandemia de COVID-19 ponga mayores obstáculos a la ejecución del plan del país para eliminar algunos tipos de trabajo infantil para el 2025, las formas más peligrosas de trabajo infantil, como parte del compromiso adquirido por Bangladesh para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)".

Matrimonio y violencia

El matrimonio infantil es una de las prácticas que conducen al abandono educativo de las niñas y adolescentes de Asia. **Una de cada tres mujeres de 20 a 24 años se ha casado antes de los 18 años**, en muchos casos porque aparece como **la única opción para familias que apenas ganan para subsistir**. Aunque también se da entre los chicos, el riesgo de

Porcentaje de mujeres y hombres de 20-24 años que se casaron antes de los 15 y los 18 años



Fuente: Elaborado con datos de Unicef (2020).

Cuando estudiar no es la prioridad en casa

Arif tiene 11 años y es el mayor de tres hermanos. La familia se mudó a uno de los barrios marginales de Dhaka, la capital de Bangladesh, cuando su padre murió.

Con solo 8 años, comenzó a trabajar sustituyendo a su padrastro como conductor de bicitaxi. Lo máximo que llegaba a ganar en una jornada equivalía a 1,5 euros; como era poco, su hermano comenzó a ayudarlo y la hermana se dedicó al servicio doméstico.

Arif era uno más entre los **1,28 millones de niños y niñas que desempeñan tareas de riesgo en Bangladesh**, clasificación en la que coloca el Gobierno al sector del transporte.

En 2019, el adolescente sufrió un accidente mientras trabajaba y tuvo que guardar cama durante un mes. Una vez recuperado, su madre pudo colocarlo en una pequeña granja para hacer el reparto de leche a domicilio. Sin embargo, con la pandemia por COVID-19 y las medidas de distanciamiento, el suministro de leche bajó y con él su paga. Por el mismo motivo, también disminuyeron los ingresos del resto de la familia, dificultando el abastecimiento en alimentos. Su situación laboral ha mejorado un poco recientemente.

Arif estudia en una de las escuelas que Educo tiene en Dhaka para niños y niñas trabajadores como parte del proyecto ODHIKAR, implementado con el socio local



ESDO, y financiado por ChildFund Korea. Este proyecto proporciona educación primaria para la infancia y formación profesional personalizada para algunos estudiantes, además de oportunidades alternativas a sus familias para que obtengan ingresos.

Aunque reconoce que a veces se siente muy cansado y pierde la concentración en la escuela porque asiste a clase después de horas de trabajo, afirma convencido que **«la educación es muy importante en la vida**, porque la hace perfecta y **asegura la dignidad de todos**. Quiero ser profesor y poder enseñar a muchos niños que abandonan la escuela y que trabajan como yo».

un matrimonio adolescente **es mayor entre niñas y, en particular, entre niñas de áreas rurales**, las que viven **en hogares pobres** y las que han estudiado como mucho la secundaria. A ello se suma una fuerte prevalencia del embarazo precoz.

Según UNICEF, un mayor número de niñas se han visto forzadas a contraer matrimonio desde el comienzo de la pandemia y solo en Indonesia se autorizaron 33 000 matrimonios infantiles en los seis primeros meses de 2020, el doble que en 2019. Por otra parte, **casi 5 de**

cada 10 niñas y adolescentes casadas tiene un hijo antes de haber cumplido los 18 años.

Por otra parte, con la pandemia, **ha aumentado además el riesgo de maltrato, acoso y explotación sexual**. Por ejemplo, en Bangladesh se ha informado de que las palizas propinadas por las personas a cargo de niños y niñas aumentaron un 42 % durante el confinamiento. En Filipinas, entre 1 y el 26 de marzo de 2020, se multiplicaron por cuatro las denuncias por explotación sexual a través de internet con respecto al mismo periodo del año anterior.

Educo Bangladesh plantea los siguientes puntos de acción para ayudar a garantizar el futuro de la infancia más vulnerable



El Gobierno debe tomar la iniciativa de incluir a toda la población infantil que trabaja y a su familia en la red de seguridad social, incluso a la que no reside permanentemente en la zona.

El Gobierno debe revisar el Plan de Acción Nacional sobre el trabajo infantil teniendo en cuenta el impacto de la COVID-19 y aplicarlo en consecuencia. En particular:

- Revisar la lista de trabajos peligrosos para la infancia incluyendo los trabajos domésticos, el pescado seco, las fábricas de ladrillos, la recogida de basuras, etc.
- Fortalecimiento/ buen funcionamiento del Consejo Nacional y Divisional de Bienestar del Trabajo Infantil y a nivel de Distrito y Sub-Distrito (Upazila) Comité de seguimiento del trabajo infantil (Child Labour Monitoring Committee)
- Asignación del presupuesto necesario para la ejecución de las actividades del Plan de Acción Nacional.

Para proteger a la infancia durante la pandemia, el Gobierno puede proporcionar ayuda financiera al trabajo infantil a través del Fondo de Bienestar de los Trabajadores del Ministerio de Trabajo y Empleo.

El Gobierno y las organizaciones de la sociedad civil deben colaborar con esfuerzos adicionales para prevenir y eliminar el trabajo infantil existente y potencial. En particular:

- Habrá que hacer un gran esfuerzo para integrar a la población infantil trabajadora en los centros educativos locales, tanto públicos como privados, con el fin de garantizar la continuidad de la educación, lo que podría llevar a retirar a esta población del trabajo peligroso.
- El Gobierno debe crear oportunidades para que la población infantil trabajadora tenga acceso a la formación profesional, lo que podría ayudar a retirar el trabajo infantil de los lugares de trabajo.
- Es necesario que el Gobierno haga un gran esfuerzo para hacer cumplir las leyes relacionadas con el trabajo infantil a todos los niveles, en consulta con las CSO que trabajan en el tema del trabajo infantil
- Es urgente iniciar una campaña de sensibilización masiva a nivel local y nacional para concienciar a la infancia, padres y madres, empleadores y comunidad contra el trabajo infantil. En este sentido, el Gobierno y la sociedad civil pueden trabajar juntos.

¿Qué hemos aprendido?



La pandemia por COVID-19 ha afectado a todo el mundo, independientemente de su género, lugar de residencia, nivel de ingreso, origen étnico o socioeconómico, pero las consecuencias no han sido iguales para todos, y son significativamente mayores para las personas más vulnerables. **La crisis está profundizando las disparidades en todos los ámbitos y amenaza con borrar de un plumazo muchos de los avances logrados en la última década** y retrasar aún más el cumplimiento de los ODS.

Los efectos devastadores de la pandemia se están sintiendo especialmente en la educación. El cierre durante meses de los colegios y las medidas adoptadas para frenar los contagios han exacerbado los problemas crónicos que ya afectaban a este sector, entre los que se encuentra la **exclusión de millones de niños y niñas en las escuelas, la desigualdad en el acceso a una educación de calidad y la percepción del alumnado como receptor, y no como actor, de la educación**, pese a tratarse de un aspecto vital de su desarrollo.

Los esfuerzos por continuar el curso lectivo mediante métodos de enseñanza a distancia han puesto a prueba la capacidad de resiliencia de los diferentes actores, forzando al estudiantado a **depender de sus propios recursos**. También ha obligado al personal docente a adaptarse repentinamente a un modelo pedagógico para el que no han sido capacitados y sin los recursos y apoyos necesarios. Al mismo tiempo, ha exigido un mayor involucramiento de las familias en la educación, adquiriendo nuevos compromisos y acompañando a los niños y niñas en tareas

educativas que requerían competencias digitales o de otro tipo para las que, en muchos casos, no estaban preparados.

Durante la pandemia, **las brechas económicas, sociales y tecnológicas han obstaculizado el aprendizaje** del alumnado que ya estaba en situación de desventaja por sus condiciones personales o socioeconómicas, aumentando el riesgo de desvincularse del sistema educativo y reduciendo sus posibilidades de completar con éxito los estudios.

La experiencia del último año ha corroborado la idea de que la educación a distancia puede ofrecer calidad y ser efectiva en cuanto al aprendizaje de contenidos, siempre que vaya precedida de una formación docente, recursos y conocimientos tecnológicos y pedagógicos adecuados. No obstante, hay consenso en que **no puede sustituir la educación presencial** y solo debe recurrirse a ella como solución temporal, en caso de emergencia o como complemento a la educación en las aulas, porque no ofrece el mismo nivel de estímulo ni iguales posibilidades de interactuar, impidiendo por lo tanto la sociabilización en edades críticas para ello. Como se ha visto, tampoco posibilita la realización de otros **derechos asociados con la escolarización, como la nutrición, la protección o el bienestar infantil** entre otros.

La educación es fundamentalmente un proceso relacional y **la escuela representa un espacio vital** profundamente significativo en el que los niños y las niñas se forman, se construyen plenamente como personas, aprenden a

socializar, a valorar la diversidad y donde se apropian y manifiestan valores fundamentales que son el pilar de la **equidad, la democracia y la justicia**. La educación a distancia y, en muchos casos, la educación presencial tiene que plantearse cómo abordar estos pilares con garantías. La situación educativa creada por la pandemia ha dejado clara la necesidad de repensar la EDUCACIÓN, con mayúsculas, y su rol en relación con el modelo de sociedad que queremos construir.

Especialistas y profesionales de la educación subrayan, además, que **la pandemia ha puesto en evidencia la necesidad de diversificar las modalidades de enseñanza** para dar respuesta a una demanda educativa insatisfecha de ciertos grupos de población, como ciertas comunidades indígenas, que hablan una lengua distinta a la utilizada en la enseñanza pública.

También ha dejado claro que es preciso prepararse mejor, porque si bien la pandemia actual ha afectado a todos los países de forma imprevista y abrupta, es previsible que sucedan otras en el futuro. Si bien algunos países han podido llevar a gran escala experiencias previas de enseñanza a distancia, la pandemia ha mostrado la necesidad de repensar la escuela, sus contenidos y reforzar el vínculo con la comunidad.

Existe evidencia de que **la escuela constituye un espacio de confianza, seguridad y protección** para muchas niñas y niños en situación de vulnerabilidad y desprotección. El cierre de las escuelas les privó de un mecanismo efectivo que contribuye a asegurar su bienestar.

La pandemia ha dado un impulso a la innovación, al trabajo colaborativo, la solidaridad, la cooperación y la inclusión de nuevos actores. Como explica el coordinador de Tejiendo Redes, Juan Martín Pérez, «se gestaron comunidades de aprendizaje entre los propios estudiantes. Se generó mucho contenido en internet, con una didáctica adecuada en términos educativos y siguiendo currículos nacionales».

La pandemia ha servido para reconocer **la labor primordial que desempeña el personal docente** y la necesidad de ofrecerles apoyo y formación continua.

También ha vuelto a poner de manifiesto **la necesidad de tener en cuenta las opiniones de los niños y niñas** en las decisiones sobre su educación. Es fundamental que tengan acceso a espacios públicos, en los ayuntamientos, en el ámbito familiar y escolar y en entornos asociativos, para reclamar sus derechos, dialogar y ser parte activa de los procesos que les afectan.

Educo realizó en 2020 una encuesta en 20 países sobre bienestar subjetivo, para conocer y entender cómo estaban viviendo la pandemia los niños y niñas y cuáles son sus aspiraciones. Las respuestas reflejaron que, si bien ponen énfasis en temas de bienestar personal y la importancia de la familia, sus preocupaciones van más allá y abarcan inquietudes más globales, como el impacto en la población en general, en la economía y el medio ambiente. Según el especialista de programas en Bienestar de la niñez de Educo y responsable de la encuesta, Reinaldo Plasencia, de las respuestas de los encuestados y encuestadas «se infiere que había cierto sentimiento de exclusión. Como organización y personas adultas, somos responsables de retomar sus opiniones y traducirlas en acciones concretas a corto, medio y largo plazo».

Se tardará algunos años en conocer la magnitud del impacto de la pandemia en la educación. Sin embargo, especialistas en Sociología, Educación y Economía, entre otros, se inclinan a pensar que, más allá de su coste académico y económico directo, agravará las desigualdades. **La verdadera igualdad solo se logrará cuando los sistemas educativos ofrezcan a los niños y niñas vulnerables la posibilidad de alcanzar resultados y oportunidades similares a los de sus pares más aventajados** y aseguren que nadie se queda atrás. Ello implica **que los esfuerzos educativos se complementen con esfuerzos sociales y económicos para construir sociedades más equitativas y justas**.

En lo inmediato, **la exclusión educativa representa la violación de un derecho humano fundamental**. A medio y largo plazo, el déficit de aprendizaje y el aumento del abandono y la desescolarización pueden desembocar en una **crisis generacional**, en la pérdida de oportunidades de gozar de una vida con dignidad, ser y hacer aquello que se valora y, por último, en el **empobrecimiento multidimensional de toda la sociedad**.

Mirando al futuro



La COVID-19 ha puesto de manifiesto el papel central de la educación para el desarrollo pleno de las personas y la construcción de sociedades más sostenibles, democráticas y justas, pero también ha puesto sobre la mesa las **grandes debilidades de los sistemas educativos**, especialmente en lo que refiere a garantizar el ejercicio equitativo del derecho a la educación.

La pandemia ha puesto en evidencia la necesidad de **reducir las desigualdades de acceso y calidad del aprendizaje que ya existían antes** y que se han ampliado como consecuencia de la misma. Según la relatora especial de la ONU para el Derecho a la Educación, Koumbou Boly Barry, el impacto de la pandemia sobre la educación a largo plazo dependerá de las decisiones que se tomen ahora. La cuestión es saber «si seremos capaces de generar cambios positivos sin revertir los avances logrados en las

últimas décadas», dijo en un informe sobre el derecho a la educación en el contexto de la COVID-19.

Para garantizar el derecho a una educación inclusiva y de calidad es necesario buscar una respuesta multidimensional por la interdependencia que tiene con otros derechos. No basta con tomar medidas en el ámbito educativo, sino que hay que **garantizar que se satisfagan las necesidades en áreas relacionadas, como la vivienda, la nutrición o los servicios sociales básicos**.

La crisis educativa ha abierto una ventana de oportunidad para repensar la educación. Teniendo en cuenta las tasas elevadas de fracaso escolar y abandono temprano, hay que reflexionar más profundamente en las causas que llevan a la desvinculación, el fracaso y el abandono escolar

para avanzar hacia **modelos educativos más resilientes** y mejor adaptados a las necesidades de aprendizaje de cada país y cada comunidad, de manera que nadie se quede atrás.

La experiencia de 2020 debería servir para diseñar soluciones que lleguen a las personas excluidas de la educación, aquellos niños, niñas y adolescentes que ya antes de la pandemia no iban a la escuela. Según Boly Barry, a medida que las escuelas abren de nuevo sus puertas, es importante establecer sistemas para supervisar y controlar el abandono escolar en todos los niveles, no solo porque es un prerrequisito para minimizar el impacto de la pandemia en los niños y las niñas más vulnerables, sino también para **prepararse a cualquier otra crisis futura**.

Si bien es lógico que la prioridad de los Gobiernos fuera la emergencia sanitaria, es necesario dar a la infancia la atención que merece y ponerla en el centro de las políticas públicas, visibilizarla y escucharla, porque los niños y las niñas también han sufrido el impacto de la pandemia. Es necesario comenzar a percibir a todo **el alumnado como actor de la educación** y tener en cuenta sus opiniones, porque de ahí surgirán los cómo y las respuestas para la construcción de espacios educativos.

Para ofrecer una educación inclusiva de calidad para todas las personas, hay que luchar simultáneamente en varios frentes. Es indispensable **redoblar los esfuerzos** para reducir la pobreza y la exclusión de la infancia y luchar contra las violaciones de sus derechos, eliminando prácticas como el **trabajo infantil, los matrimonios infantiles, todo tipo de violencia** y actos que ponen en peligro su seguridad y bienestar. Hay que tener presente, además, que la educación es una herramienta clave para lograr esos objetivos.



La inclusión educativa supone encontrar alternativas educativas que garanticen la gratuidad de la enseñanza y eviten la marginación de colectivos enteros. Eso entraña reforzar los sistemas educativos con más recursos de todo tipo para llegar hasta las zonas más remotas. También supone un mayor desarrollo de los materiales escritos, explorar cómo aprovechar mejor medios como la radio y la televisión con contenidos adecuados para cada canal y buscar con las compañías tecnológicas y de telecomunicaciones soluciones que den acceso a plataformas de aprendizaje a distancia. En algunos contextos, habrá que dar prioridad a enfoques de aprendizaje que privilegien los materiales escritos y no se basen en la tecnología o la usen de forma básica. En cualquier caso, las soluciones adoptadas no deben suponer gastos adicionales para las familias.

Tenemos que evitar un colapso del sistema educativo público, priorizando una educación de calidad, equitativa y transformadora



A largo plazo, parece inevitable una revisión del modelo educativo **de cada país**, teniendo en cuenta lo siguiente:

1 Se debe privilegiar la **educación presencial**, aunque en el corto plazo exija mantener estrictas medidas de seguridad sanitaria que restrinjan la interacción, pero protegen la salud del alumnado. La escuela cumple una función socializadora indiscutible que va mucho más allá del aprendizaje de contenidos y para cumplir su labor necesita recursos adecuados (en número y preparación de docentes, materiales y financiación).

2 Hay que **dar prioridad al alumnado más vulnerable**, con políticas educativas más inclusivas y equitativas, la adopción de medidas de detección de los niños, niñas y adolescentes en riesgo de quedarse atrás y la implicación de la totalidad de la comunidad educativa en su sentido más amplio (ayuntamientos, profesionales del sector educativo, escuelas, centros comunitarios, asociaciones de padres y madres de alumnos, etc.). Además es necesario tomar medidas específicas para reintegrar en el sistema educativo aquellos niños y niñas que se han descolgado durante un periodo largo de tiempo, medidas específicas para recuperar el aprendizaje perdido (clases de apoyo, vacaciones escolares, tutorías específicas, grupos de apoyo mutuo, etc.) y la promoción de alternativas educativas para aquellas y aquellos que no podrán reintegrarse al sistema (cursos puente, escuelas de segunda oportunidad, educación vocacional-técnica, etc.).

3 Los niños, niñas y adolescentes son **sujetos de derechos** y sus intereses deben estar más presentes y participar en los procesos de deliberación y decisión de la agenda política. Las instituciones deben tener en cuenta los deseos y opiniones, ofreciéndoles espacios seguros y relevantes de participación. La escuela es el espacio vital donde los niños, niñas y adolescentes pueden aprender a dialogar, respetar a otros y resolver pacíficamente los conflictos.

4 La educación es un derecho habilitante, un objetivo clave para cumplir la Agenda 2030 y un pilar de la reconstrucción económica y social de cada país y, por tanto, debe ser **una prioridad política y social**. Los Estados deben ver el gasto en educación y la protección de la infancia como una inversión. Existe el temor a que la crisis económica y la consiguiente reducción de los ingresos fiscales se traduzcan en la reasignación de los recursos presupuestarios hacia la recuperación económica y sanitaria en detrimento de la educación y la protección de la niñez, cuando el presupuesto para la infancia ya era insuficiente antes de la pandemia. Los Gobiernos deben movilizar recursos y preservar los presupuestos para la educación en términos reales y no relativos, porque mantener los porcentajes de gasto será insuficiente dada la caída del PIB de los países.

5 El cierre de la **brecha digital** debe plantearse no solo por su importancia para afrontar las consecuencias inmediatas de la pandemia, sino como una inversión a largo plazo. Las tecnologías de la información y la comunicación han alcanzado tal relevancia que deben ser plenamente incorporadas en la práctica educativa, pero asegurando una igualdad de acceso, uso y competencias. Durante la pandemia, ha quedado claro que la tecnología no solo sirve para intercambiar mensajes, sino que también puede contribuir al desarrollo de capacidades y la inculcación de valores fundamentales en las personas. La alfabetización informática y la promoción de un pensamiento crítico pueden contribuir a reducir los riesgos asociados al uso de internet.

La pandemia ha puesto en evidencia la vulnerabilidad de las personas y de las instituciones; nuestra seguridad se ha visto amenazada. Cada vez más nos movemos hacia una sociedad anclada en la incertidumbre, por ello es necesario repensar los modos de aprendizaje, basados en el pensamiento crítico, que desarrollen en el alumnado más la capacidad de cooperar que de competir. Pero también nos ha dejado muchas lecciones, una es la interdependencia entre las personas y el planeta: solo si aprendemos a cooperar podremos convivir. El futuro y presente del alumnado está en juego.

Lista de personas entrevistadas

Personal de Educo

Pilar Orenes, directora general

Rosaria Arbore, directora de Desarrollo de Programas

Macarena Céspedes, directora de Incidencia Política y Movilización Social

Mikel Egibar, experto en Educación

Alicia Ávila de Parada, directora en El Salvador

Edouard Junior Ndeye, director en la región del Sahel

Viviana Farfán Andrade, especialista de Salvaguarda Global

Julio Alberto Tuy Joj, responsable de Educación en Guatemala

Rosa Virginia Sánchez Cuéllar, Especialista en Educación en El Salvador

Reinaldo Plasencia, especialista de Programas en Bienestar de la Niñez

David Peralta, técnico de Programas especialista en Género

Dori Rodríguez, especialista en Relaciones Institucionales e Incidencia Política

Halima Akter, gerente de Políticas y Promoción en Bangladesh

Afzal Khan, gerente de proyectos sobre Trabajo Infantil

Expertos y expertas externos

Amalia San Román, responsable de Educación Inclusiva de Plena Inclusión España

Cecilia V. Soriano, coordinadora de Programas y Operaciones de la Asociación del Sur de Asia y el Pacífico para la Educación Básica y de los Adultos (ASPBAE)

Cefas Asensio Flórez, especialista en Educación y Desarrollo Humano

Flora Arellano, presidenta de E-Net Philippines

Janelle Babb, asesora regional en Educación para la Salud y el Bienestar de UNESCO en Asia y el Pacífico

Joan Lagata, supervisora del Programa Educativo en la región de Bicol, Filipinas

Juan Martín Pérez, coordinador de Tejiendo Redes

Judith Jacovkis, doctora en Sociología e investigadora, Universidad Autónoma de Barcelona y University of Glasgow

Lucía Martínez Virto, doctora especializada en Trabajo Social y Bienestar Social, directora de Acción Social e Igualdad en la UPNA

Mariano Fernández Enguita, catedrático en Sociología

Meg Gardinier, secretaria general de ChildFund Alliance

Nelsy Lizarazo, coordinadora General de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE)

Seni Ouedraogo, jefe del Departamento de Calidad de la Educación y la Formación de Burkina Faso

Tapon Kumar Dus, director Adjunto de la Campaña para la Educación Popular (CAMPE) en Bangladesh

Fuentes consultadas

Acevedo, I., Castro, E., Fernández, R., Flores, I., Pérez Alfaro, M., Szekely, M., et al. (2020). *Los costos educativos de la crisis sanitaria en América Latina y el Caribe*. Nota técnica del BID 204343. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Recuperado de <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/simulating-potential-impacts-of-covid-19-school-closures-learning-outcomes-a-set-of-global-estimates>

Acevedo, J., Hasan, A., Goldemberg, D., Iqbal, S. A. y Geven, K. (2020). *Simulating the potential impacts of COVID-19 school closures on schooling and learning outcomes: a set of global estimates*. Policy Research Working Paper n. 9284. Washington D. C.: Banco Mundial. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/33945> License: CC BY 3.0 IGO.

ACNUR (2016). *Left behind. Refugee education crisis*. Recuperado de <https://www.unhcr.org/59b696f44.pdf>

Africa CDC (2021). *Coronavirus disease 2019 (COVID-19). Latest updates on the COVID-19 crisis from Africa CDC*. Recuperado de <https://africacdc.org/covid-19/>

Alston, P. (2020). *Declaración del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la extrema pobreza y los derechos humanos sobre la conclusión de su visita oficial a España, 27 de enero-7 de febrero de 2020*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=25524&LangID=S>

Banco Mundial (2018). *World development report 2018. Learning to realize education's promise*. Recuperado de <https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018>

Banco Mundial (2020). *Realizing the future of learning: from learning poverty to learning for everyone, everywhere*. Recuperado de <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/realizing-future-of-learning-from-learning-poverty-to-learning-for-everyone-everywhere>

Blake, P. y Wadhwa, D. (2020). *Resumen anual 2020: el impacto de la COVID-19 (coronavirus) en 12 gráficos*. Banco Mundial blogs. 14 de diciembre de 2020. Recuperado de: <https://blogs.worldbank.org/es/voices/resumen-anual-2020-el-impacto-de-la-covid-19-coronavirus-en-12-graficos>

Boly Barry, K. (2020). *Report on the impact of the COVID-19 crisis on the right to education. Concerns, challenges and opportunities*. A/HRC/44/39. Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/SREducation/Pages/COVID19.aspx>

Borkowski, A., Ortiz Correa, J., Bundy, D., Burbano, C., Hayashi, C., Lloyd-Evans, E., et al. (2021). *COVID-19: Missing more than a classroom*. Unicef y PMA. Recuperado de <https://www.wfp.org/publications/covid-19-missing-more-classroom-2021>

CEPAL y OIT (2020). *La pandemia por COVID-19 podría incrementar el trabajo infantil en América Latina y el Caribe*. Nota técnica n.o 1. Comisión Económica para América Latina y Organización Internacional del Trabajo. Disponible en https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45679/1/NotaTecnica1OIT-CEPAL_es.pdf

Educo (2019). *Comisión de Inclusión y No Discriminación. Guía de buenas prácticas*. Disponible en <https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/docs/publicaciones/2021/buenas-practicas-inclusion.pdf>

Educo (2020). «Educo advierte: el derecho a la educación de los niños y niñas está en juego en la era COVID-19». Declaración con motivo del Día Internacional de la Educación. <https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/docs/notas-prensa/dia-internacional-educacion-2021.pdf>

Educo (2020). *La escuela está cerrada ¡pero el aprendizaje, no! El confinamiento y la nueva normalidad post COVID-19 explicado por niñas y niños del mundo. Una exploración desde el bienestar de la infancia y la adolescencia*. Disponible en https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/documentos/Prensa/Encuesta_Global_COVID-19_INFORME_TECNICO.pdf

Educo (2020). *Propuestas ante el COVID-19*. Disponible en <https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/docs/publicaciones/2021/propuestas-educo-gobierno-pandemia.pdf>

Educo (2020). *Emergencia COVID-19 y el día después*. Abril de 2020.

Educo (2020). *Apertura de los centros escolares en septiembre, medio año después*. Disponible en <https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/docs/publicaciones/2020/vuelta-al-cole-2020.pdf>

Educo (2020). COVID-19 impact on children and communities.

Educo (2020). Recomendaciones educación. Crisis COVID-19. Abril 2020.

Educo (2021a). Systematization of Monitoring Rapid Response Projects. COVID-19.

Fernández Enguita, M. (2011). Del desapego al desenganche y de este al fracaso escolar. *Cadernos de Pesquisa* [online]. Vol. 41, n.o 144, pp.732-751. Sao Paulo, sep-dic 2011. Disponible en <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000300005>.

Fundación COTEC para la Innovación (2020). *COVID-19 y Educación I: problemas, respuestas y escenarios. 20 de abril de 2020*. Recuperado de <https://cotec.es/proyecto/educacion-y-covid-19/>

Fundación COTEC para la Innovación (2020). *COVID-19 y Educación II: escuela en casa y desigualdad. 11 de mayo de 2020*. Recuperado de <https://cotec.es/proyecto/educacion-y-covid-19/>

Hanushek, E. y Woessmann, L. (2020). *The economic impacts of learning losses*. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>

Headay, D., Heidkamp, R., Osendarp, S., Ruel, M., Scott, N., Black, R. *et al.* (2020). «Impacts of COVID-19 on childhood malnutrition and nutrition-related mortality». *The Lancet*. Vol. 396, n.o 10 250, pp. 519-521. 22 de agosto de 2020. Recuperado de <https://www.thelancet.com/action/showPdf?pii=S0140-6736%2820%2931647-0>

Hillis, S., Mercy, J., Amobi, A. y Kress, H. (2016). «Global prevalence of past-year violence against children: a systematic review and minimum estimates». *Pediatrics*. American Academy of Pediatrics. Recuperado de <https://pediatrics.aappublications.org/content/early/2016/01/25/peds.2015-4079>

Infancia en datos (2020). *Infancia vulnerable*. Base de datos [en línea]. Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. Disponible en <http://www.infanciaendatos.es/datos/graficos.htm?sector=entorno-familiar-social>

Instituto Nacional de Estadística (2020). *Resultados nacionales*. Base de datos [en línea]. Recuperado de <https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=10005#!tabs-tabla>

Kreussler, C., Scannone, R. y Álvarez Marinelli, H. (2020). *Iniciativas de alimentación escolar durante la emergencia sanitaria*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18235/0002888>

Lloyd, C. y Mensch, B. (2008). «Early marriage and pregnancy as factors in school Wdropout: an analysis of DHS data from Sub-Saharan Africa». *Population Studies*, 62 (1), 1-13.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). *Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa: nivel de formación y formación permanente*. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:59f6b4f0-b2a9-4781-b298-96fb27eea0c8/notaresu.pdf>

Ministerio de Igualdad (2020). *Macroencuesta de violencia contra la mujer 2019*. Recuperado de https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/macroencuesta2015/pdf/Macroencuesta_2019_estudio_investigacion.pdf

Naciones Unidas (2020a). *Policy brief: The impact of COVID-19 on children*. Recuperado de <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-impact-covid-19-children>

Naciones Unidas (2020b). *Note de synthèse: Les incidences de la COVID-19 en Afrique*. Disponible en https://cdn.wfp.org/2020/school-feeding-map/?_ga=2.106228867.1002354940.1600785227-1569974062.159481

OCDE (2020). *PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, successful schools*. París: OECD Publishing. Recuperado de <https://doi.org/10.1787/ca768d40-en>

OIT (2017). *Global estimates of child labor: Results and trends, 2012-2016*. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo.

OIT (2020a). *Global employment trends for youth 2020. Technology and the future of jobs*. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo.

OIT (2020b). *Global estimates of modern slavery and child labor. Regional brief for Africa*. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo.

OIT y Unicef (2020). *COVID-19 and child labor: a time of crisis, a time to act*. Nueva York: Organización Internacional del Trabajo y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Disponible en https://www.urjc.es/images/ceem/Documento%203_CEEM.pdf

OMS (2020). *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia contra los niños 2020: resumen de orientación*. Obtenido de <https://www.unicef.org/cuba/media/1541/file/WHO%20GSRPVAC%20Executive%20Summary%20SP.pdf>

PMA (2021). *Global monitoring of schools meals during COVID-19 school closures* [en línea]. Programa Mundial de Alimentos. Recuperado el 20 de enero de 2021 de https://cdn.wfp.org/2020/school-feeding-map/?_ga=2.106228867.1002354940.1600785227-1569974062.159481

Right to Education Initiative (s.f.). *Migrants, refugees and internally displaced persons*. Recuperado de <https://www.right-to-education.org/migrants-refugees-IDP>

Sainz González, J. y Sanz Labrador, I. (2020). *Los efectos del coronavirus en la educación: las pérdidas de clases y rendimientos educativos desiguales*. Documentos de trabajo COVID19. Centro de Estudios Economía de Madrid. Universidad Rey Juan Carlos.

Sanz, I., Sáinz González, J., & Capilla, A. (2020). Efectos de la crisis del coronavirus en la educación. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Save the Children (2020). *Informe mundial sobre las niñas 2020. Resumen ejecutivo*. Recuperado de https://www.savethechildren.org.pe/wp-content/uploads/2020/10/global_girlhood_report_exec_summary_spanish.pdf

Schleider, A. (2020). *The impact of COVID-19 on education. Insights from education at a glance 2020*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Teachers Task Force (2020). *COVID-19 highlights the digital divide in distance learning*. Recuperado de <https://teachertaskforce.org/news/covid-19-highlights-digital-divide-distance-learning>

Unesco (2019). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019: migración, desplazamiento y educación*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Unesco (2020a). «COVID-19 Education Response. How many students are at risk of not returning to school?» *Advocacy paper*, 30 de julio de 2020. Unesco. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373992>

Unesco (2020b). *Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Unesco (2020c). «Why the world must urgently strengthen learning and protect finance for education». Unesco [en línea]. Recuperado el 20 de febrero de 2021 de <https://en.unesco.org/news/why-world-must-urgently-strengthen-learning-and-protect-finance-education>

- Unesco (2021a). «Education: From disruption to recovery. COVID-19-Impact on education ». *COVID-19*. Consulta realizada el 24 de enero de 2021. Recuperado de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Unesco (2021b). «La Unesco revela una pérdida aproximada de dos tercios de un año académico en todo el mundo debido a los cierres de la COVID-19». Comunicado de prensa. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/unesco-revela-perdida-aproximada-dos-tercios-ano-academico-todo-mundo-debido-cierres-covid-19>
- Unesco Institute for Statistics (2016). «The world needs almost 69 million new teachers to reach the 2030 educación goals». *UIS Fact Sheet*. Octubre de 2016, n.o 39. Unesco-Instituto de Estadísticas.
- UNFPA (2018). «Preguntas frecuentes sobre el matrimonio infantil». *Fondo de Población de las Naciones Unidas* [en línea]. Recuperado de <https://www.unfpa.org/es/resources/preguntas-frecuentes-sobre-el-matrimonio-infantil>
- UNFPA (2020a). *Población Mundial. Indicadores por país*. Base de datos [en línea]. Consulta realizada el 26 de enero de 2021. Recuperado de <https://www.unfpa.org/es/data/world-population-dashboard>
- UNFPA (2020b). *Impact of the COVID-19 pandemic on family planning and ending gender-based violence, female genital mutilation and child marriage*. Recuperado de 2021, de https://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/COVID-19_impact_brief_for_UNFPA_24_April_2020_1.pdf
- Unicef (2019). *El estado mundial de la infancia 2019: niños, alimentos y nutrición*. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/informes/el-estado-mundial-de-la-infancia-2019-ni%C3%B1os-alimentos-y-nutrici%C3%B3n>
- Unicef (2020a). *Evitar una generación perdida a causa de la COVID-19*. Recuperado de <https://www.unicef.org/media/87156/file/Evitar-una-generacion-perdida-causa-covid-2020.pdf>
- Unicef (2020b). *Protecting children from violence in the time of COVID-19*. Nueva York: Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. Disponible en <https://www.unicef.org/media/74146/file/Protecting-children-from-violence-in-the-time-of-covid-19.pdf>
- Unicef (2020c). *COVID-19 and conflict: A deadly combination*. Consulta realizada el 15 de enero de 2020. Recuperado de <https://www.unicef.org/coronavirus/covid-19-and-conflict-deadly-combination>
- Unicef (2020d). *COVID-19: Are children able to continue learning during school closures? A global analysis of the potential reach of remote learning policies using data from 100 countries*. Recuperado de https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2020/11/RemoteLearningFactsheet_Updated.pdf
- Unicef (2020e). *Global data base*. Base de datos [en línea]. Accesible en <https://data.unicef.org>
- Unicef (2020f). *Central Sahel. Advocacy brief*. Enero de 2020. Disponible en <https://www.unicef.org/media/64586/file/Central-sahel-advocacy-brief-2020.pdf>
- Unicef (s. f.). «Poner fin a la violencia. Proteger a los niños de la violencia, la explotación y el abuso». Unicef [en línea]. Disponible en <https://www.unicef.org/lac/poner-fin-la-violencia>
- Unicef (s.f.). *El trabajo infantil*. Unicef [en línea]. Consulta realizada el 28 de enero de 2021. Recuperado de <https://www.unicef.es/noticia/el-trabajo-infantil>
- Unicef y UIT (2020). *How many children and young people have internet access at home? Estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic*. Nueva York: Unicef.
- World Vision International (2020). *COVID-19 aftershocks: access denied*. Recuperado de https://www.wvi.org/sites/default/files/2020-08/Covid19%20Aftershocks_Access%20Denied_small.pdf





 900 535 238 |  www.educo.org |  @educocoNG
 @educoco_ONG |  @educocoNG