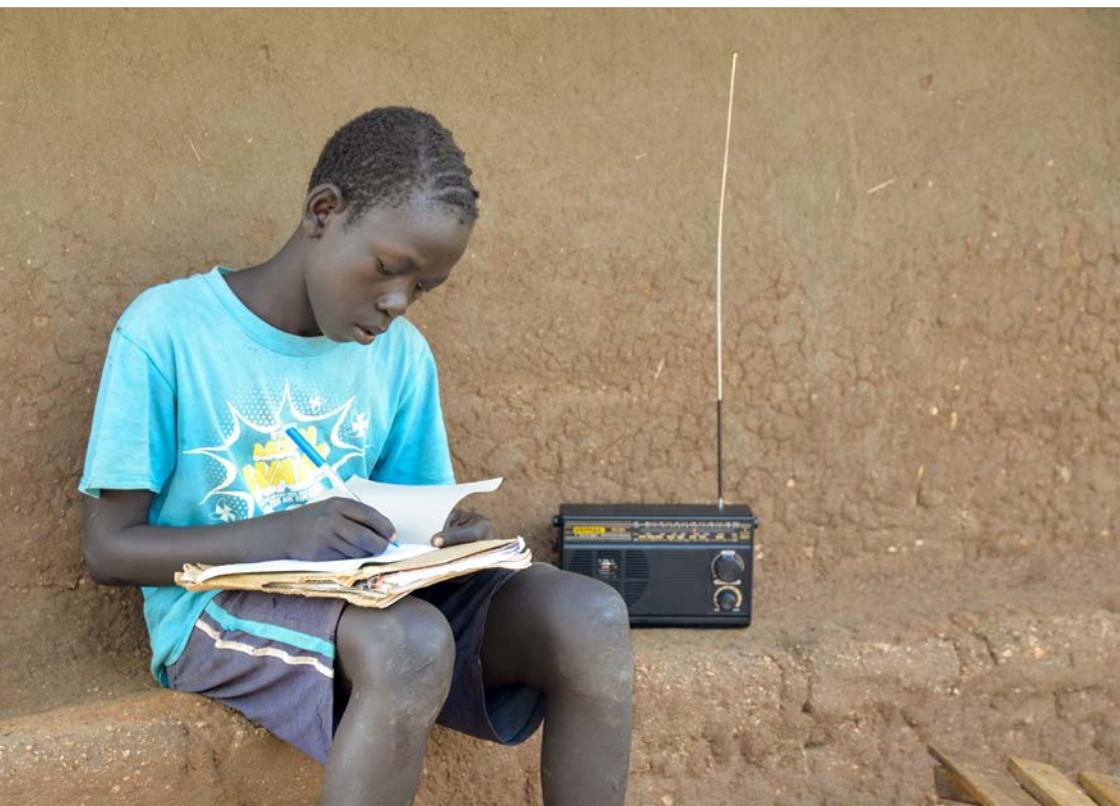


Documento de Evidencias

SIN EDUCACIÓN, SIN PROTECCIÓN

Lo que el cierre de escuelas debido al COVID-19 implica para los niños, las niñas y los jóvenes en contextos de crisis



LA ALIANZA
PARA LA PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ Y
ADOLESCENCIA EN LA ACCIÓN HUMANITARIA



**Red Interagency para la
Educación en Situaciones
de Emergencia**

Acknowledgments:

Este informe fue elaborado principalmente por la Dra. Leanne M. Cameron, con la contribución de Nidhi Kapur y de Nidia Aviles Nunez y la asistencia técnica de la Fundación Protekñôn, junto con Brisna Mantilla y Mohammed Alrozzi.

La INEE y la Alianza desean agradecer especialmente a todas aquellas personas que han dedicado su tiempo y experiencia para elaborar los casos de estudio. Sus conocimientos de la educación y/o de la protección de la niñez, junto a su visión detallada de los entornos específicos de cada país, permitieron la elaboración de las descripciones y los análisis detallados incluidos en este informe.

También agradecemos a Mark Chapple, Hani Mansourian y a la Dra. Kate Moriarty por sus enriquecedores aportes y comentarios, así como a Dean Brooks y Audrey Bollier.

Un agradecimiento especial a la Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación por su apoyo financiero a este trabajo.

La edición fue realizada por Dody Riggs. El diseño fue realizado por 2D Studio Ltd / Youssef Hammoud. Esta traducción se realizó con la colaboración de Translators without Borders y la INNE.

Publicado por:

Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencias (INEE)
c/o International Rescue Committee
122 East 42nd Street, 12th floor
New York, NY 10168
United States of America

La Alianza para la Protección de la Niñez y la Adolescencia en la
Acción Humanitaria (la Alianza)
c/o UNICEF
3 UN Plaza
New York, NY 10017
United States of America

INEE y la Alianza © 2021

Cita sugerida:

Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE) y la Alianza para la Protección de la Niñez y la Adolescencia en la Acción Humanitaria. (2021). Sin educación, sin protección: lo que el cierre de escuelas debido al COVID-19 implica para los niños, las niñas y los jóvenes en contextos de crisis. Nueva York, NY.

Licencia:

Este documento tiene una licencia de Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0. Se atribuye a la Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE) y a la Alianza para la Protección de la Niñez y la Adolescencia en la Acción Humanitaria.



Imagen de Portada:

Uganda, 2020, Aggrey Nyondwa, World Vision

Acerca de los Editores

La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE, por sus siglas en inglés) es una red abierta y global de miembros que trabajan conjuntamente dentro de un marco humanitario y de desarrollo, para asegurar que todas las personas tengan derecho a una educación de calidad, segura, pertinente y equitativa. La labor de la INEE se basa en el derecho fundamental a la educación.

La Alianza para la Protección de la Niñez y la Adolescencia en la Acción Humanitaria (la Alianza) es una red global de agencias operativas, instituciones académicas, responsables políticos, donantes y profesionales. Apoya los esfuerzos de los actores humanitarios para lograr intervenciones efectivas de alta calidad en la protección de la niñez en el contexto humanitario. La Alianza logra esto principalmente facilitando la colaboración técnica interinstitucional, incluyendo la producción de normas y directrices técnicas sobre protección de la niñez en todos los contextos humanitarios.

Ambas redes colaboran activamente para promover la integración y la colaboración entre la Educación en Situaciones de Emergencia y la Protección de la Niñez en la Acción Humanitaria.

Índice

Acrónimos	6
Resumen ejecutivo	7
Introducción: el impulso de cerrar escuelas	12
1.1 breve nota metodológica	14
Cierres de escuelas: un obstáculo para la calidad educativa	15
2.1 Pérdida de oportunidades académicas y de aprendizaje socioemocional	16
2.2 Pérdida de servicios sociales formales disponibles a través de las escuelas	20
2.3 Pérdida de servicios sociales informales y de protección	22
2.3.1 Aumento de la desigualdad en el acceso a los recursos educativos	23
Riesgos de protección de la niñez: aumento de la exposición al daño	25
3.1 Niños, niñas y jóvenes en los hogares: efectos psicosociales	26
3.2 Violencia contra niños, niñas y jóvenes en el hogar	28
3.3 Riesgos del uso de herramientas en línea	28
3.4 Trabajo infantil	29
3.5 Poblaciones de riesgo	30
3.5.1 Riesgos que enfrentan las niñas y las mujeres jóvenes	30
3.5.2 Riesgos que enfrentan los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades	32
3.5.3 Riesgos que corren la gente joven LGBTQI	33
3.5.4 Riesgos a los que se enfrentan los niños, niñas y jóvenes en desplazamiento	33
3.5.5 Niños y niñas vinculados a fuerzas o grupos armados	34
Section 4: Estudios de caso: Aspectos destacados de países de todo el mundo	36
4.1 Estudio de caso: Colombia	36
4.1.1 Contexto del país	36
4.1.2 Educación durante la pandemia del COVID-19	37
4.1.3 Protección de la niñez: riesgos y respuesta	38
4.1.4 Avanzando: centrarse en la prevención	39

4.2 Estudio de caso: República Democrática del Congo	40
4.2.1 Contexto nacional	40
4.2.2 Efectos en la educación	41
4.2.3 Riesgos de protección de la niñez y respuesta	42
4.2.4 Avanzando: Aprovechando las oportunidades creadas por la crisis	43
4.3 Estudio de caso: Líbano	44
4.3.1 Contexto nacional	44
4.3.2 Educación bajo el confinamiento	45
4.3.3 Protección de la niñez	46
4.3.4 Avanzando: Encontrar la estructura	47
4.4 Estudio de caso: Ruanda	48
4.4.1 Contexto nacional	48
4.4.2 Efectos en la educación	49
4.4.3 Impacto sobre la protección de la niñez	50
4.4.4 Avanzando: el COVID-19 como catalizador de cambio en ruanda	51
4.5 Estudio de caso: Sri Lanka	52
4.5.1 Contexto nacional	52
4.5.2 La educación bajo el COVID-19	53
4.5.3 Impacto en la protección de la niñez	54
4.5.4. Mirando al futuro: La necesidad de liderazgo y de evidencias	55
Avanzando	56
5.1 Observaciones finales: volver a la escuela, o no	56
5.2 Recomendación sobre pasos a seguir: En el corto y en el largo plazo	57
5.2.1. Recomendaciones para la respuesta y la recuperación	57
5.2.2. Recomendaciones para desarrollar la resiliencia	59
Referencias	62

Acrónimos

ACPHA	— Alianza para la Protección de la Niñez y la Adolescencia en la Acción Humanitaria (Alliance for Child Protection in Humanitarian Action)
ACNUR	— Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
CEFM	— Matrimonio infantil, precoz y forzado (Child, early, and forced marriage)
CEPAL	— Comisión Económica para América Latina y el Caribe
EVE	— Enfermedad por el virus del Ébola
FGM/C	— Mutilación/ablación genital femenina (Female genital mutilation/cutting)
HRW	— Observatorio de Derechos Humanos (Human Rights Watch)
IDP	— Desplazado Interno (Internally displaced person)
INEE	— Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
IRC	— Comité Internacional de Rescate (International Rescue Committee)
LGBTQI	— Lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, queer e intersexuales
MHPSS	— Salud mental y apoyo psicosocial (Mental health and psychosocial support)
MINEDUC	— Ministerio de Educación, República de Ruanda
NRC	— Consejo Noruego para los Refugiados (Norwegian Refugee Council)
OCDE	— Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OIT	— Organización Internacional del Trabajo
OMS	— Organización Mundial de la Salud
ONG	— Organización no gubernamental
ONGI	— Organización no gubernamental internacional
ONU	— Organización de las Naciones Unidas
PMA	— Programa Mundial de Alimentos
PNUD	— Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PSS	— Apoyo psicosocial (Psychosocial support)
PRMB	— País de renta baja y media
PTSD	— Trastorno de estrés postraumático (Post-traumatic stress disorder)
RDC	— República Democrática del Congo
SEL	— Aprendizaje socioemocional (Social and emotional learning)
SGVB	— Violencia sexual y basada en género (Sexual and gender-based violence)
SRAS	— Síndrome respiratorio agudo severo (Severe acute respiratory syndrome)
UNESCO	— Oficina de Educación, Ciencia y Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO)
UNICEF	— Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UNOCHA	— Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios de las Naciones Unidas (United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs)
VBG	— Violencia basada en género
VIH	— Virus de la inmunodeficiencia humana
WASH	— agua, saneamiento e higiene (water, sanitation, and hygiene)
WFCL	— Peores formas de trabajo infantil (Worst forms of child labor)

Resumen ejecutivo

Las escuelas de todo el mundo ofrecen servicios formales e informales interconectados a niños, niñas y adolescentes. Estos servicios se centran no solo en el rendimiento académico, sino también en la salud y en el bienestar social, emocional, psicológico y físico. Al proporcionar tanto protección física y supervisión, rutinas diarias y estabilidad, así como servicios de salud, nutrición, higiene y otras necesidades más específicas, los servicios educativos pueden sostener y salvar vidas, especialmente en países afectados por crisis, en post-crisis o que acogen refugiados.

El acceso a la educación en entornos afectados por las crisis otorga esperanza para alcanzar un futuro mejor al dotar a los niños, niñas y jóvenes de las herramientas que necesitan para llegar a su máximo potencial y para experimentar el éxito a lo largo de sus vidas. Debido al rápido cierre de escuelas en todo el mundo en respuesta a la pandemia del COVID-19, los niños, niñas y jóvenes, particularmente aquellos que se encuentran en entornos afectados por las crisis, han perdido un espacio importante que les brindaba estabilidad, incluso cuando el entorno que les rodeaba se volvía aún más incierto. Las crisis económicas provocadas por el COVID-19 han tenido consecuencias devastadoras al agravar la pobreza y la inseguridad alimentaria que ya sufrían muchas familias, incluyendo aquellas que se encontraban en contextos en los que ya existían problemas. La salud mental de los adultos y de los niños y niñas se ha deteriorado por igual debido al confinamiento en sus hogares; tanto las agencias gubernamentales como las no gubernamentales han reportado un aumento significativo de la violencia y otras amenazas que se concentran específicamente en las niñas, los niños y los jóvenes.

Basándose en las investigaciones y en la experiencia de anteriores brotes de enfermedades infecciosas y en el cuerpo de trabajo emergente a partir de la actual pandemia del COVID-19, este informe destaca los principales efectos negativos que surgen de la combinación del cierre repentino de escuelas y la restricción del acceso y la disponibilidad de servicios, redes sociales y otros centros de protección para los niños, niñas y jóvenes que viven en entornos afectados por las crisis. Las consecuencias del cierre de escuelas para la educación y para la protección de la niñez pueden clasificarse en tres áreas principales.

PÉRDIDA DE APRENDIZAJE Y OBSTÁCULOS PARA OFRECER UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA, EQUITATIVA Y DE CALIDAD

El cierre de escuelas está teniendo una influencia negativa significativa en el rendimiento académico y en el aprendizaje socioemocional (SEL, por sus siglas en inglés). Para contrarrestar la pérdida de la educación presencial, los actores educativos han intentado difundir rápidamente **recursos de aprendizaje en línea y a distancia**, que incluyen clases ofrecidas por internet, por televisión y por radio, así como materiales de estudio impresos. El estudio de estos esfuerzos globales ha arrojado varias conclusiones importantes:

- **El contenido y la calidad de la educación a distancia varía ampliamente**, incluso dentro de un país, y la capacidad de los niños y niñas para participar en el aprendizaje depende en gran medida de los recursos y del apoyo disponible en cada hogar.
- Muchos estudiantes no están pudiendo acceder a las distintas opciones de aprendizaje a distancia, debido a las **barreras relacionadas con** la tecnología de la información y de las comunicaciones, la infraestructura y la alfabetización digital.
- **Los desafíos en el acceso y en la disponibilidad de la educación** se han agravado para los niños, niñas y jóvenes que viven en entornos afectados por crisis y post-crisis y también para aquellos que provienen de entornos socioeconómicos más bajos.
- **El acceso de los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades** ha estado muy limitado en las plataformas de aprendizaje a distancia, muchas de las cuales no fueron diseñadas para ser inclusivas.
- Otros grupos de niños, niñas y jóvenes también han sido marginados, **especialmente las niñas, que tienen menos posibilidades de participar en la educación a distancia, debido a sus tareas domésticas.**
- En todos los entornos, **la participación de padres, madres o apoderados**—incluida la disponibilidad individual, el nivel educativo, la capacidad o la disposición para apoyar el aprendizaje de los hijos e hijas en el hogar mientras hacen malabares con múltiples prioridades— es un factor de relevancia para el éxito o el fracaso de la modalidad de aprendizaje a distancia.
- Sin el contacto diario y presencial con los docentes, los niños, niñas y jóvenes pierden no solo **la experiencia pedagógica que poseen los docentes para facilitar la participación y el compromiso con el contenido**, incluido el aprendizaje socioemocional (SEL por sus siglas en inglés), sino que también pierden **rutinas confiables y el seguimiento de protección.**

IMPACTO NEGATIVO EN EL BIENESTAR Y EL DESARROLLO SALUDABLE DE LA NIÑEZ

Las escuelas son centros de servicios sociales además de espacios de aprendizaje académico, muchas de las cuales fomentan la inscripción y la permanencia de niños, niñas y jóvenes que de otra manera podrían quedar excluidos de la educación. Entre los servicios críticos restringidos o perdidos por el cierre de las escuelas se encuentran los siguientes:

- En el pico del cierre de escuelas, se estima que aproximadamente **396 millones de niños, niñas y adolescentes de todo el mundo no tenían acceso a la alimentación escolar ni a los programas de alimentación suplementaria** que combaten la malnutrición e incentivan a las familias a matricular a sus hijos e hijas en la escuela, especialmente a las niñas.
- **Los niños, niñas y jóvenes con discapacidades han perdido el acceso a una asistencia especializada o de rehabilitación.** Esto incluye la asistencia académica diferenciada y los servicios clínicos que estos niños, niñas y jóvenes necesitan de forma especial. Muchas familias que viven en la pobreza no pueden acceder a estos servicios si no es a través de la escuela.
- Los niños, niñas y jóvenes no tienen acceso a **los servicios de salud mental y ayuda**

psicosocial (MHPSS, por sus siglas en inglés) que suelen brindar las escuelas. La integración de estos servicios en la jornada escolar previene la estigmatización de aquellos que tienen problemas de salud mental y “normaliza” el proceso de sanación, especialmente en el caso de los niños, niñas y jóvenes refugiados.

- El cierre de escuelas implica la pérdida de importantes **servicios sociales informales y de protección** para niños, niñas y jóvenes, muchos de los cuales son difíciles de cuantificar pero son fundamentales para garantizar el bienestar y el desarrollo saludable de niños, niñas y jóvenes. Las relaciones con sus pares y con sus docentes pueden promover una salud mental positiva y las escuelas son puertas de entrada a las redes sociales, tanto para los estudiantes como para sus familias. Esto es especialmente importante para los grupos marginados, como la juventud lesbiana, gay, bisexual, transexual, queer e intersexual (LGBTQI).

AUMENTO DE LOS RIESGOS DE PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ Y DE LOS DAÑOS SUFRIDOS POR NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES

La escuela tiene el objetivo de brindar seguridad **física y emocional y rutinas confiables** para niños, niñas y jóvenes y para sus familias, especialmente para aquellas que viven en países afectados por crisis. Durante el horario escolar, los niños y niñas están ocupados de manera productiva y son supervisados por docentes y por el personal escolar que poseen responsabilidades **de protección**. Durante los confinamientos, el hogar o la comunidad no han sido lugares seguros para la mayoría de niños, niñas y jóvenes, por lo que **los riesgos de protección de la niñez** se han multiplicado, agravados por la creciente incertidumbre económica, las preocupaciones relacionadas con la salud y otras cargas domésticas:

- Cada vez hay más evidencias de que enfrentarse a la falta de rutina y de actividades estructuradas que ofrecen las escuelas genera sentimientos negativos en los niños, niñas y jóvenes, incluyendo la sensación de aislamiento; todos los cuales tienen **efectos graves en su salud mental**, especialmente para los que tienen necesidades de MHPSS.
- Las investigaciones realizadas por organismos globales de protección de la niñez demuestran una disminución importante de la disponibilidad de servicios de asistencia social, a pesar de que las líneas de atención telefónica informan de un aumento de la **violencia sexual y de género (SGBV, por sus siglas en inglés), de abuso infantil, de trabajo infantil y de otras formas de explotación y de abandono**.
- En situaciones de conflicto armado, la ausencia de escuela ha privado a los niños, niñas y jóvenes de los incentivos que les ayudan a evitar ser reclutados grupos armados. Esto provoca el aumento del riesgo de **reclutamiento y de utilización de niños, niñas y jóvenes por parte de las fuerzas y grupos armados**, que afecta de forma desproporcionada a los varones.
- A medida que las familias sufren los impactos económicos causados por la pandemia, aumenta la vulnerabilidad de los niños, niñas y los jóvenes para involucrarse en **trabajos peligrosos y de explotación**.
- **Los niños, niñas y jóvenes refugiados** son generalmente los más marginados en términos educativos y económicos. Esto incluye el acceso limitado a la educación formal, menos oportunidades de aprendizaje a distancia y un alto riesgo de deserción escolar para incorporarse al mercado laboral.
- Los datos sugieren que se ha producido un retroceso significativo del progreso que

se había logrado recientemente en términos de igualdad de género, principalmente para las niñas que son quienes más manifiestan que las tareas domésticas les impiden participar del aprendizaje a distancia. Al enfrentarse al confinamiento en el hogar en un contexto de incertidumbre económica, las niñas—especialmente las adolescentes—se enfrentan a un mayor riesgo de ser víctimas de **matrimonio infantil, precoz y forzado (CEFM, por sus siglas en inglés)** y de otras formas de SGBV. Además, al estar las escuelas cerradas, limita el seguimiento y la denuncia, los casos de **mutilación/ablación genital femenina (MGF/C)** han aumentado desde el comienzo de la pandemia.

- Con las escuelas cerradas, los niños, niñas y jóvenes con discapacidades se enfrentan a graves riesgos. Su necesidad de cuidados en el hogar puede suponer un estrés añadido para los padres o cuidadores, que están acostumbrados al apoyo ofrecido por las escuelas, y los expertos advierten del aumento del **abuso y abandono de niños, niñas y jóvenes con discapacidades**.
- En todos los grupos, es probable que el abuso sufrido durante el cierre de escuelas tenga **consecuencias a largo plazo**: además de causar importantes problemas de salud mental, el abuso sexual puede dar lugar a infecciones de transmisión sexual, embarazos no deseados y complicaciones durante el parto que ponen en riesgo la vida.

En conclusión, se ha demostrado que el cierre de escuelas ha tenido un impacto enormemente negativo en los niños, las niñas y los jóvenes, tanto de forma inmediata como a largo plazo.

Si miramos al futuro, la situación de niños, niñas y jóvenes vulnerables en todo el mundo sigue siendo frágil. Antes de la pandemia, 127 millones de niños, niñas y jóvenes de primaria y secundaria ya se encontraban fuera del sistema educativo. La pandemia del COVID-19 ha supuesto una carga adicional a los ya limitados sistemas educativos y con recursos insuficientes de todo el mundo. Los riesgos específicos de cada contexto pueden evitar o retrasar la reapertura de algunas escuelas, especialmente de aquellas que fueron foco de ataques o que fueron utilizadas como albergues temporales durante la crisis. Sin embargo, aunque las escuelas reabran, existe el riesgo de que los niños, niñas y jóvenes de poblaciones marginadas **queden excluidos de la reinscripción** o que opten por no asistir a la escuela porque necesitan trabajar, se han casado y/o quedado embarazadas. Otros lucharán por volver a la escuela mientras se enfrentan a los efectos a largo plazo de la violencia, el abuso, el abandono y la explotación.

RECOMENDACIONES

A la hora de enfrentarse a los efectos de la pandemia del COVID-19, a futuros brotes de enfermedades infecciosas u otras emergencias, los responsables políticos deben asegurarse de que los niños, niñas y jóvenes sigan estando en el centro de su toma de decisiones. En un futuro, antes de decretar el cierre de escuelas, deben intentar comprender y sopesar los múltiples riesgos que enfrentan los niños, las niñas y los jóvenes, junto con las prerrogativas más amplias de la salud pública.

Las siguientes recomendaciones clave destacan cuál es la mejor manera de abordar y de recuperarse del cierre de escuelas como consecuencia del COVID-19 y cómo prepararse para futuras crisis:

- Priorizar la **identificación de los niños, niñas y jóvenes más marginados** en cada contexto y luego abordar las barreras sistemáticas que impiden su incorporación al sistema educativo y el acceso a servicios de protección.

- Para evitar que niños, niñas y jóvenes “caigan en el olvido”, hay que **fortalecer los sistemas de educación y de protección infantil y mejorar la colaboración entre las partes interesadas**, priorizando el apoyo a los niños, niñas y jóvenes que ya se encuentran fuera de la escuela.
- A medida que se reabren las escuelas, **hay que poner el énfasis en llegar a los niños, niñas y jóvenes que pertenecen a grupos marginados y con menos visibilidad**, que son los que corren un mayor riesgo de no volver a la escuela o que ya habían abandonado la escuela.¹
- Cuando las escuelas vuelvan a abrirse, hay que priorizar el **acceso y el bienestar** por encima de una rápida recuperación académica.
- En adelante, ofrecer **formación continua y reforzar la capacidad de los docentes y administradores escolares**, así como de los padres y cuidadores, para apoyar a los niños, las niñas y los jóvenes en el aprendizaje en el hogar y en sus necesidades más amplias de MHPSS.
- Proporcionar un **aprendizaje a distancia más equitativo** mediante el fortalecimiento de los sistemas educativos, la revisión de los materiales y medios existentes y el desarrollo de nuevos materiales que sean apropiados, centrados en el estudiante y útiles para el aprendizaje en casa.
- Garantizar que los materiales escolares y que las modalidades de aprendizaje a distancia consideren **opciones inclusivas para los niños, niñas y jóvenes con diferentes discapacidades**.
- Participar en **la planificación continua y preparación** para futuros cierres de escuelas en situaciones de emergencia, incluyendo la mejora de las instalaciones de agua, saneamiento e higiene (WASH, por sus siglas en inglés), la reducción del tamaño de las clases para cumplir con el distanciamiento social y la mejora de la resiliencia y la preparación para cambiar a modalidades a distancia.
- **Aumentar el financiamiento asignado para la educación y la protección de la niñez**, que incluya la ayuda humanitaria y el desarrollo.

1 Este informe no es una recomendación sobre cómo reabrir las escuelas de forma segura. Para ello, los gobiernos, las autoridades educativas locales y los directores escolares deben seguir las indicaciones mundiales proporcionadas por la ONU en <https://www.unicef.org/es/documents/marco-para-la-reapertura-de-las-escuelas> y/o https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/safe_back_to_school_spanish_8_july.pdf.

1. Introducción:

el impulso de cerrar escuelas

A comienzos del 2020, los gobiernos de todo el mundo intentaron reducir la propagación del nuevo coronavirus, COVID-19, aplicando confinamientos nacionales y prohibiciones de viaje sin precedentes. Al igual que otros servicios y espacios sociales, las escuelas se cerraron para limitar la propagación del virus. Para abril de 2020, la UNESCO (2020f) estimó que el 90% de los estudiantes de todo el mundo, aproximadamente 1.600 millones de niños, niñas y jóvenes, estaban afectados por el cierre de escuelas y de universidades. En muchos países, la decisión de cerrar las escuelas se tomó de forma repentina y reactiva, y sin que se tomaran medidas que garantizaran la continuidad del aprendizaje o que los recursos y servicios escolares llegaran a quienes más los necesitaban.

La gravedad y la rapidez de las decisiones del cierre de escuelas han sido fuertemente cuestionadas por los actores humanitarios. La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia y la Alianza para la Protección de la Niñez y la Adolescencia en la acción humanitaria (INEE y ACPHA, 2020) han sostenido con anterioridad que las decisiones de cierre y de reapertura de las escuelas deben incluir un balance entre los riesgos de salud pública y las consecuencias negativas sobre el progreso académico y el bienestar general de los niños, las niñas y los jóvenes. Las escuelas no solo brindan aprendizaje académico, también brindan estabilidad, rutina e importantes funciones de protección. Tanto los servicios formales como los informales que se encuentran dentro de las escuelas abordan todos los aspectos del desarrollo y del bienestar de niños, niñas y jóvenes. En los contextos afectados por crisis, se ha avanzado mucho en las últimas dos décadas para garantizar que la educación se priorice como un aspecto necesario y fundamental de la respuesta en situaciones de emergencia, por lo que el cierre de escuelas y la consiguiente falta de acceso a una educación de calidad son un revés para los esfuerzos por integrar la educación en la respuesta humanitaria (INEE, 2010).

Para aquellos que viven en contextos afectados por crisis, el cierre de escuelas ha añadido nuevos desafíos a los retos ya existentes y a las crisis humanitarias, por lo que los recursos de las familias en situación de dificultad se han visto más afectados que nunca. Cuando los niños, las niñas y los jóvenes se vieron repentinamente confinados en sus casas, los padres, madres y cuidadores no estaban preparados para compaginar la escolarización a tiempo completo y las necesidades de cuidado con sus otras responsabilidades. Algunos se enfrentaron a la pérdida generalizada de empleo, al subempleo y a la resultante reducción del ingreso familiar (OIT, 2020c). En una encuesta realizada a gran escala en 46 países de renta baja y media (PRMB), incluyendo contextos frágiles y a aquellos afectados por crisis, el 77% de los hogares manifestaron haber perdido ingresos desde el comienzo de la pandemia, de los cuales el 30% había perdido "la mayor parte" y el 19% "todos" sus ingresos. La pérdida de empleos y de ingresos afectó más a mujeres y a cabezas de familias con discapacidad (Loperfido y Burgess, 2020). Al en-

frentarse a una pobreza cada vez mayor, las familias redujeron la calidad y la cantidad de sus alimentos; a los 135 millones de personas que ya padecían hambre aguda, se preveía que otros 130 millones se sumarían para finales de 2020 (Anthem, 2020).

No es sorprendente por tanto que la revista *The Lancet Infectious Diseases* (“The Intersection of COVID-19” [La intersección del COVID-19], 2020) haya informado de que el COVID-19 tiene un impacto “monumental” (pág. 1217) en la salud mental y en el bienestar, con consecuencias negativas continuas para los niños, las niñas y los jóvenes. El artículo afirma que esto agravaría el impacto sobre los que ya presentan un trastorno de estrés postraumático (PTSD, por sus siglas en inglés) y otros problemas de salud mental y psicosociales relacionados con la crisis.

En el actual contexto de creciente incertidumbre, este informe analiza los efectos que el cierre de escuelas está teniendo en los resultados de la educación y la protección de los niños, las niñas y los jóvenes en los países afectados por la crisis y en los PRMB de acogida de refugiados. Los cierres de escuelas han obstaculizado el progreso académico (UNESCO, 2020a), pero, quizá de forma más significativa, suponen un grave riesgo para la protección y la salud física, emocional y mental de los niños, las niñas y los jóvenes (INEE y ACPHA, 2020). Sin la estabilidad del entorno escolar y sin el acceso a los recursos sociales y gubernamentales correspondientes, los riesgos son mayores para los niños, niñas y jóvenes que viven en contextos afectados por crisis y que ya forman parte de grupos marginados, como los migrantes, los refugiados y otras personas desplazadas de manera forzosa; las niñas y las mujeres jóvenes; las minorías étnicas y de otro tipo; la población joven LGBTQI; los niños, niñas y jóvenes que viven en la calle, tienen discapacidades y/o que se encuentran en instituciones; los niños y niñas que viven en hogares encabezados por niños/as o monoparentales, y/o en familias encabezadas por un miembro con una discapacidad.

Los niños, niñas y jóvenes que ya están fuera de la escuela—actualmente se estima que son 127 millones en los países afectados por la crisis, o la mitad de todas los niños, niñas y jóvenes sin escolarizar en todo el mundo (INEE, 2020a)—se han visto aún más marginados. Durante esta interrupción de los servicios de protección de la niñez (UNICEF, 2020e), las organizaciones han informado de un aumento significativo de las llamadas a las líneas telefónicas de emergencia y de asistencia en todo el mundo con un aumento del 80% en Venezuela (Save the Children, 2020f), del 40% en Sri Lanka (UNICEF, 2020) y de “cientos” en Ruanda (Iliza, 2020). El Comité Internacional de Rescate (IRC, por sus siglas en inglés, 2020a) ha advertido que hay más casos que no se reportan. En algunos países afectados por conflictos, el confinamiento en casa y la falta de privacidad pueden impedir que las víctimas denuncien sus abusos.

Este informe presenta un análisis exhaustivo de la evidencia emergente y apoya la necesidad de abordar las desigualdades crecientes y los riesgos a los que se enfrentan los niños, las niñas y los jóvenes marginados en contextos afectados por las crisis debido al cierre de escuelas por el COVID-19. De las evidencias presentadas en el mismo se desprende que el cierre de escuelas ha hecho retroceder significativamente el progreso en la consecución del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que establece “garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, incluyendo “una educación primaria y secundaria completa, gratuita, equitativa y de calidad” (PNUD, 2015). Las evidencias que

aquí se incluyen apoyan al argumento sostenido por la INEE y la ACPHA (2020): que el cierre de escuelas debe ser producto de una toma de decisiones contextualizada y equilibrada que se centre en el bienestar de los niños, las niñas y los jóvenes.

El propósito de este informe es ofrecer un análisis accesible que informe de las políticas y las prácticas de los gobiernos, de los donantes y de la comunidad conformada por actores de la educación y de protección de la niñez a medida que responden y se recuperan de las consecuencias de la actual pandemia, para elaborar un plan de respuesta para futuros brotes de enfermedades infecciosas.

1.1 BREVE NOTA METODOLÓGICA

Este informe fue documentado y redactado entre octubre y diciembre de 2020. En el momento de escribir este artículo, había pocas investigaciones revisadas por pares disponibles sobre la pandemia y los cierres de escuelas relacionados, en gran parte debido a las restricciones de contacto social y a la consiguiente dificultad de usar metodologías convencionales de investigación cara a cara (Berman, 2020; INEE, 2020b).

Las investigaciones sobre brotes previos de enfermedades infecciosas, como las realizadas entre 2014 y 2016 por la epidemia de la enfermedad por el virus del ébola (EVE) en el Oeste de África, que desencadenó numerosos cierres de escuelas y de cuarentenas, ofrecen datos empíricos acerca de la repercusión que puede tener una pandemia en niños, niñas y jóvenes e identifican grupos de riesgo específicos.

La bibliografía analizada para este informe incluye principalmente informes existentes, evaluaciones de necesidades, documentos informativos y otros documentos disponibles en inglés de medios de comunicación locales e internacionales, de agencias gubernamentales y de organizaciones internacionales complementada con informes en español, francés y árabe.

La investigación bibliográfica se complementó con estudios de casos en cinco contextos: Colombia, la República Democrática del Congo (RDC), Líbano, Ruanda y Sri Lanka. Para cada contexto, se realizaron consultas con un número de entre tres y siete informantes clave. Los informantes fueron seleccionados a través de un muestreo intencional por las redes de la INEE y la ACPHA, y consistieron en representantes que trabajan en la educación y protección de la niñez en organismos de la ONU, organizaciones no gubernamentales nacionales e internacionales (ONG y OING) y organizaciones locales de la sociedad civil.

2. Cierres de escuelas: un obstáculo para la calidad educativa

Las escuelas son un espacio esencial para la provisión de una educación de calidad, que la INEE (2010) define como “asequible, accesible, sensible al género, y [sensible] a la diversidad”. Sin embargo, una educación de calidad no solo implica el aprendizaje académico, sino que además involucra todos los aspectos relativos al bienestar y la salud social, emocional, psicológica y física de niños, niñas y jóvenes. En contextos de crisis, las escuelas prestan otros servicios esenciales, como proteger a los estudiantes de los peligros físicos en el entorno de la crisis, establecer rutinas fiables y proporcionar estabilidad para apoyar la recuperación psicosocial, al tiempo que son el punto de entrada para el acceso a la salud, la nutrición, el saneamiento y otros servicios de apoyo especializados, todo lo cual, en última instancia, contribuye a la estabilidad de sociedades que de otro modo serían inciertas. Todos estos elementos interactúan entre sí para sostener y fortalecer el aprendizaje y el crecimiento socioemocional que tiene lugar en las aulas.

La INEE (2010) enumera siete aspectos de la calidad educativa:

1. Un ambiente seguro, inclusivo y amigable para el estudiante;
2. Docentes competentes y bien formados que conocen la materia y la pedagogía;
3. Un currículum adecuado, adaptado a cada contexto, que sea fácil de entender y relevante en términos culturales, lingüísticos y sociales para los estudiantes;
4. Materiales de enseñanza adecuados y relevantes tanto para la enseñanza como para el aprendizaje;
5. Métodos participativos de enseñanza y procesos de aprendizaje que respeten la dignidad del estudiante;
6. Tamaño de las clases y ratio de estudiantes por docente adecuados; y
7. Un mayor énfasis en la recreación, el juego, el deporte y las actividades creativas, además de áreas como la alfabetización, la aritmética y las habilidades para la vida.

La INEE (2010) también señala que la educación otorga un valor intangible fundamental: “Las escuelas y los espacios de aprendizaje suelen ser el centro de la comunidad y son el símbolo de la oportunidad y de la esperanza de una vida mejor para generaciones futuras.” Para los niños, las niñas y los jóvenes que viven en contextos afectados por crisis, la educación supone la esperanza de un futuro mejor y el acceso a oportunidades que pueden romper el ciclo de la pobreza intergeneracional. Con el cierre de las escuelas, se perdieron todos estos aspectos de calidad educativa como los servicios tangibles y los intangibles, los formales y los informales.

2.1 PÉRDIDA DE OPORTUNIDADES ACADÉMICAS Y DE APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL

Con el cierre de las escuelas a nivel mundial, las autoridades educativas trabajaron para brindar solo un aspecto de la experiencia educativa —el aprendizaje académico—, sin prestar mucha atención a la participación socioemocional que proporciona la escuela. El Banco Mundial (Azevedo et al., 2020) y la UNESCO (2020a) se han preocupado por las consecuencias devastadoras que implica el cierre de escuelas para el progreso académico y el aprendizaje de niños, niñas y jóvenes. Tras realizar una encuesta en los ministerios de educación, la UNESCO, la UNICEF y el Banco Mundial (2020) encontraron que los niños y niñas perdían de media 47 días de enseñanza presencial. La información más reciente muestra un efecto preocupante de la pérdida de enseñanza con respecto a las habilidades fundamentales de los niños y niñas de entre 9 y 11 años: los niños y niñas no escolarizados tenían entre un 11% y un 43% más de probabilidades de perder las competencias lectoras fundamentales a diferencia de aquellos que seguían asistiendo a clases presenciales durante la pandemia (Conto et al., 2020). La pérdida del aprendizaje repercute no solo en la capacidad de un niño, niña o joven para progresar a través de la escuela y de alcanzar su máximo potencial, sino que también acarrea consecuencias económicas a largo plazo. El Banco Interamericano de Desarrollo (Busso & Munoz, 2020) señaló en investigaciones previas que los adultos que habían sufrido un paro docente de 88 días durante su infancia, experimentaron una reducción posterior del 2,99% en los ingresos del mercado laboral y una disminución de sus salarios por hora como adultos.

Con el cierre de las escuelas, los niños, niñas y jóvenes perdieron el vínculo y el compromiso educativo presencial. El acceso continuo al aprendizaje depende de múltiples factores, entre los que se incluyen las modalidades a distancia que ofrece el sistema educativo, los conocimientos y la disponibilidad de las tecnologías de información para la alfabetización, y el compromiso padres, madres o apoderados. En una encuesta realizada por Save the Children (2020) a 31.683 padres ,madres y cuidadores y a 13.477 niños, niñas y jóvenes de entre 11 y 17 años de 46 países, el 96% de los adultos y de los niños y niñas que participaron informaron de que sus escuelas estaban completamente cerradas y que no ofrecían aprendizaje presencial ni a distancia; el 2% informó que tenía acceso al aprendizaje a distancia; y otro 2% indicó que la escolaridad de manera presencial había continuado (Gordon et al., 2020). Para muchas personas, la escolaridad dejó de ser formal, secuencial y con clases lideradas por docentes para convertirse en un esfuerzo individual que dependía de los recursos disponibles en cada hogar.

Hay grandes diferencias entre los distintos contextos con respecto a qué tipo de materiales de aprendizaje estaban disponibles para los niños, las niñas y los jóvenes. UNICEF indica que de los 127 países encuestados, el 73% mantenía plataformas virtuales para impartir educación (Dreesen et al., 2020). La calidad y la naturaleza de estas ofertas virtuales variaban: algunas incluían clases en tiempo real para pequeños grupos de estudiantes (utilizando programas como Zoom para la enseñanza a distancia) y otras consistían en derivar a los estudiantes a un banco de material estándar, donde tenían acceso a hojas de trabajo, lecturas y enlaces a sitios web. El cambio que tuvieron que realizar los ministerios de educación hacia plataformas virtuales fue rápido y caótico, especialmente durante los confinamientos generalizados que comenzaron en marzo de 2020, lo que pone de manifiesto su falta de preparación para una emergencia de esta magnitud. Debido al ancho de banda requerido para alojar o enviar archivos de video, los funcionarios educativos de los

PRMB eligieron la transmisión por radio y televisión para dar las clases. Además, la mitad de los países encuestados distribuyeron material en papel a sus estudiantes (Dreesen et al., 2020). La calidad de este contenido y su idoneidad para cada grado no ha sido debidamente analizada. La intención aparente de estas medidas provisionales era proporcionar algún contenido educativo y hacer que los niños, niñas y jóvenes participaran en el aprendizaje informal y extracurricular, pero el contenido no estaba necesariamente alineado con las directrices curriculares nacionales.²

En este enfoque se pierde la participación que se da en el aula y en el recinto escolar. El progreso hacia el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.7, por ejemplo, exige que los estudiantes deben adquirir los conocimientos y las habilidades necesarias para su “desarrollo sostenible y para la adopción de un modo de vida sostenible, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía global y la apreciación de la diversidad cultural y de la contribución cultural al desarrollo sostenible” (PNUD, 2015). Para incorporar dichas formas activas de conocimiento y habilidades es necesaria la interacción y el compromiso con los demás. De igual manera, el SEL informal tiene lugar a través de las interacciones en las aulas y fuera de estas. Chabbot y Sinclair (2020) señalan que los libros de texto, al igual que los utilizados para el estudio en casa durante el cierre de escuelas, no están diseñados para fomentar y promover las habilidades SEL, por lo que este aspecto del desarrollo integral de los estudiantes también puede sufrir retrocesos.

Otro componente importante de la calidad educativa que se pierde con este enfoque de enseñanza aislada e individualizada son los docentes. Los docentes brindan una experiencia de aprendizaje consistente y están capacitados para diferenciar su enseñanza a fin de llegar a distintos niveles de competencias dentro de la clase. En el aula, los docentes interpretan los materiales de aprendizaje y los utilizan de acuerdo a su experiencia pedagógica y al conocimiento del contenido y alientan a los niños, las niñas y los jóvenes a participar y a comprometerse, tanto con ellos mismos como con sus pares. Con el cierre de las escuelas, el 67% de los entrevistados en la encuesta de Save the Children declararon no tener contacto con sus docentes (Ritz et al., 2020). Sin la presencia de los docentes para orientar en el uso de los materiales de aprendizaje, la calidad y la cantidad del aprendizaje de niños, niñas y jóvenes depende fuertemente de los recursos de tiempo, dinero y de atención que se encuentren disponibles en sus hogares. Para los estudiantes de educación infantil, la pérdida de contacto con los docentes y el tiempo en el aula es particularmente preocupante: el 90% del desarrollo cerebral sucede antes de que el niño/a cumpla cinco años, por lo que la falta de una educación infantil de calidad, junto con los posibles daños causados por el estrés tóxico, aumenta el riesgo de deterioro cognitivo permanente (cf. Zubairi y Rose, 2017).

Brechas de acceso tecnológico. A pesar de que algunos sistemas educativos han dado clases mediante plataformas en línea, los estudiantes de los países afectados por la crisis y de bajos ingresos han carecido generalmente de acceso a ese tipo de plataforma. En la encuesta de Save the Children, solo el 2% de los encuestados de los 46 países de la muestra tenían acceso a opciones de aprendizaje en línea (Ritz et al., 2020). Para su correcto funcionamiento, las plataformas web requieren que tanto el proveedor de aprendizaje (p.ej. el docente) como el estudiante tengan una fuente de energía constante, un dispositivo para acceder y una conexión fiable a internet. Para utilizar esas plataformas también am-

² Una lista completa de las modalidades de aprendizaje recabada por UNESCO está disponible en <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>.

Los niños deben tener conocimientos digitales, así como tiempo y apoyo de un cuidador. Estos tres elementos conllevan costos importantes por lo que, a medida que aumentan los índices de pobreza, se convierten en importantes obstáculos para el acceso a la plataforma. Por ejemplo, en gran parte de África central y Asia del Sur, menos de una cuarta parte de la población tiene acceso continuo a internet (Dreesen et al., 2020); debido a su costo, muchos no pueden acceder a internet y a los paquetes de datos (Amnistía Internacional, 2020; UNESCO, 2020g). Por ejemplo, en la RDC solo el 8% de los hogares tiene acceso a internet (ACAPS, 2020b). Los hogares que sí tienen acceso a internet posiblemente solo poseen un dispositivo, y la competencia por esa única conexión a internet puede obstaculizar el aprendizaje (UNESCO et al., 2020).

Otras modalidades de aprendizaje a distancia, como la televisión y la radio, ofrecen opciones adicionales para seguir aprendiendo, pero la mayoría de las poblaciones marginadas tienen un acceso limitado a estas tecnologías. Por ejemplo, en 2018, el 85% de la población de Burundi, Burkina Faso y Chad carecían de acceso continuo a una fuente de energía (UNESCO, 2020c). Debido a la falta de electricidad, el gobierno y Save the Children han distribuido a las familias vulnerables de Ruanda radios que funcionan con energía solar (Banco Mundial, 2020c). Por otro lado, UNICEF ha proporcionado baterías para los dispositivos en Zimbabue (Mokwetsi, 2020).

Los niños, niñas y jóvenes refugiados y los migrantes, en particular, que muchas veces ya han sido excluidos de los sistemas educativos formales en sus países de acogida, carecen de acceso a internet y, por lo tanto, de acceso a las oportunidades de aprendizaje a distancia, como se informó por los migrantes y refugiados venezolanos en Colombia (UNESCO, 2020h) y las familias de refugiados sirios y palestinos en el Líbano (Save the Children, 2020e). A partir de las encuestas realizadas a 1.400 participantes de las poblaciones de refugiados y personas desplazadas internamente (IDP) y de otras encuestas adicionales en 14 países afectados por crisis, el Consejo Noruego para los Refugiados (NRC, 2020) identificó cuáles eran los problemas de acceso a la educación a distancia. Por ejemplo, en seis provincias de Afganistán, solo el 23% de los participantes en la encuesta tenía acceso a la televisión, y ningún participante conocía los canales educativos disponibles. También hay ejemplos de toda una población de refugiados a la que, de forma intencionada, se le impide el acceso a internet, como ocurre con el millón de refugiados Rohingya que viven en 34 campamentos en la ciudad bangladesí de Cox's Bazar. En septiembre de 2019 el gobierno de Bangladesh prohibió las tarjetas SIM y los servicios móviles en estos campamentos, alegando razones de "seguridad" (McVeigh, 2019). El IRC (2020b) estimó que 300.000 niños, niñas y jóvenes refugiados Rohingya no tenían acceso al aprendizaje a distancia debido a la prohibición de internet, lo que afectaba aún más a sus perspectivas de futuro y los exponía a un mayor riesgo de trata, trabajo infantil y CEFM.

También existen evidencias de que tanto la oferta digital como la no digital carecen de buenas condiciones de accesibilidad para los niños, niñas y jóvenes con discapacidades (McClain-Nhlapo, 2020). En los resultados de la encuesta realizada por Save the Children, el 90% de los cuidadores de niños, niñas y jóvenes con discapacidad afirmaron haber encontrado obstáculos para el aprendizaje (Gordon et al., 2020). Por otro lado, los participantes en la encuesta del Banco Mundial (2020c) confirmaron que, a menudo, las plataformas educativas carecen de características como transcripciones, subtítulos, lectores de pantalla y ampliadores de letra. Además, las plataformas que solo pueden utilizarse con la ayuda de un cuidador se consideraron muy complejas. La oferta no digital ofrecía una accesibilidad limitada para los estudiantes con discapacidades sensoriales; solo el 18% de

los niños, niñas y jóvenes con discapacidades auditivas tuvieron acceso a la interpretación en lengua de signos, y el 12% con discapacidad visual accedieron a materiales en braille.

Los cuidadores han intentado superar estas barreras de acceso y cubrir los costos adicionales de estos recursos para la educación. Muchas veces esto se hace a través de fuentes no reguladas, lo que puede exponerlos a dificultades financieras extras. En una encuesta realizada a 1.400 personas de ocho países afectados por conflictos, el 41%, tanto en Afganistán como en Colombia, indicó que había pedido dinero prestado para poder cubrir sus gastos, incluidos los relacionados con la educación (NRC, 2020). Amnistía Internacional (2020) comunicó que algunas familias de Sri Lanka habían vuelto a hipotecar sus casas o habían pedido préstamos a tipos de interés abusivos para poder pagar el acceso a internet y la tecnología que sus hijos e hijas necesitaban para continuar con sus estudios durante la pandemia.

Apoyo familiar para el aprendizaje en casa. Incluso los niños, las niñas y los jóvenes que tienen acceso a materiales de aprendizaje suelen necesitar ayuda para poder utilizarlos y mantener su motivación para aprender. En muchos contextos, se esperaba que el confinamiento durara poco tiempo, pero a medida que lo “temporal” se convertía en “la nueva normalidad”, cambiaron las reacciones de los padres, madres y cuidadores ante el aumento de sus responsabilidades. Por ejemplo, en Ruanda, los cierres temporales de escuelas han acabado durando meses, y la vuelta a las aulas de algunas niñas, niños y jóvenes no volverá a producirse hasta algún momento de 2021. Pocas investigaciones han recogido el cambio en la motivación de los padres, madres y cuidadores en el transcurso del confinamiento, o cómo la responsabilidad del aprendizaje pasó de los docentes a los padres, madres y cuidadores. Un informante clave de Ruanda habló del “cambio cultural” necesario para que los niños y niñas usen la televisión o la radio como una forma de aprendizaje, y no de entretenimiento. Los niños y niñas más pequeños suponen exigencias adicionales para los padres, madres y cuidadores, ya que necesitan más apoyo con el aprendizaje a distancia, necesitan más supervisión y ayuda cuando utilizan y cuidan los dispositivos. También pueden necesitar un seguimiento más estrecho para continuar con la tarea, especialmente cuando escuchan las instrucciones en la radio.

Así pues, una variable individual importante para el aprendizaje de los niños, las niñas y los jóvenes en casa es el apoyo de los miembros del hogar. Los propios cuidadores pueden carecer de la confianza y las destrezas necesarias para prestar asistencia, debido a su propia falta de alfabetización o educación (Chabbott y Sinclair, 2020) o debido a que no se sienten cómodos con las herramientas de aprendizaje a distancia (Banco Mundial, 2020c). Otros carecen de tiempo, debido a sus compromisos laborales o a sus responsabilidades domésticas, como el cuidado de varios hijos e hijas.

En el caso de los niños, las niñas y los jóvenes en general, y de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad en particular, los cuidadores a menudo no pueden proporcionar el apoyo que sus hijos e hijas necesitan para completar sus tareas escolares, especialmente los cuidadores que están compaginando el trabajo con otras tareas de crianza (Gordon et al., 2020). Los niños, niñas y jóvenes con discapacidad se ven doblemente afectados. Como se dijo, los materiales educativos en general son inaccesibles para ellos, por lo que estos estudiantes necesitan la ayuda de un cuidador para navegar por los sitios web, leer los textos en voz alta o proporcionarles interpretación en lengua de signos.

Los factores contextuales también dificultan la participación de las familias en el aprendizaje en casa. En el Líbano, especialmente entre las familias de refugiados que ya se

encuentran bajo la presión de la crisis económica, la agitación política y la explosión de Beirut de agosto de 2020, los padres y madres aseguran que no pueden ayudar con las tareas escolares de sus hijos e hijas (Save the Children, 2020e). La pobreza es otro factor decisivo en el apoyo que reciben los niños, las niñas y los jóvenes. Según los datos de sus Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados, UNICEF (Mishra et al., 2020) menciona que la riqueza de los hogares es un factor determinante a la hora que una niña o un niño reciba ayuda con los deberes. Los niños, niñas y jóvenes de familias con ingresos más bajos reciben menos apoyo que sus pares más ricos. Durante el cierre de las escuelas por la EVE en Liberia, se informó de que se impartían clases particulares en los hogares (Rothe, 2014), por lo que los niños, las niñas y los jóvenes cuyos padres podían permitírselo pudieron seguir recibiendo clases de calidad dirigidas por docentes. Es necesario investigar hasta qué punto esta tutoría y “educación paralela”, que ya era frecuente antes de la pandemia (UNESCO, 2017), continuó bajo el COVID-19, y si ha exacerbado, y cómo, las desigualdades existentes para aquellos que solo pueden confiar en sus padres y en los materiales distribuidos por el gobierno.³

El apoyo de la familia al aprendizaje también es evidente en la forma en que los padres, madres y cuidadores ven el aprendizaje en casa y priorizan el tiempo, como por ejemplo el tiempo que dedican a sus hijos e hijas y que no dedican a otras tareas domésticas. En la encuesta de Save the Children, más de la mitad de los niños y niñas encuestados manifiestan tener más tareas de cuidado que antes del brote del COVID-19, lo que les impide aprender en casa (Ritz et al., 2020). Un número mucho mayor de niñas (63%) que de niños (43%) declararon tener una mayor carga doméstica, incluyendo el cuidado de los hermano/as y otros niño/as en el hogar. Datos de la encuesta en el Líbano muestran resultados similares (Save the Children, 2020e). Dado que tienen menos tiempo para realizar las tareas escolares, las niñas corren el riesgo de quedarse atrás con respecto a sus compañeros varones.

2.2 PÉRDIDA DE SERVICIOS SOCIALES FORMALES DISPONIBLES A TRAVÉS DE LAS ESCUELAS

Salud y MHPSS. La UNESCO (2020c) informó de que el 89 % de los países de todo el mundo ofrecen servicios de salud y nutrición en las escuelas, incluyendo los servicios directos o derivaciones a los servicios sanitarios, sociales y de salud mental y apoyo psicosocial (ACPHA, 2020c). En el caso de las niñas, los niños y los jóvenes con discapacidad, las escuelas inclusivas y las que ofrecen apoyo académico y servicios de salud, como la terapia, pueden ayudar a los padres, madres y cuidadores a mantener a las niñas, los niños y los jóvenes en el hogar familiar y fuera de las instituciones (Barriga et al., 2017). De hecho, junto al miedo a perder tiempo de aprendizaje, los padres, madres y cuidadores de niños, niñas y jóvenes con discapacidad son los que más se preocupan por la pérdida de terapias y otros servicios habitualmente disponibles en las escuelas (Banco Mundial, 2020c).

Las escuelas también suelen ser lugares donde se desarrollan intervenciones formales de MHPSS (véase Save the Children, 2018). Una revisión de las investigaciones empíri-

³ La UNESCO (2017) define la educación paralela, o “tutoría complementaria privada”, como “actividades que reflejan el contenido de la enseñanza habitual, así como actividades que complementan la escolarización, como la cobertura de materias en profundidad, la formación en otros idiomas y las actividades extracurriculares”. (pág.108).

cas sobre la prestación de servicios de MHPSS para mujeres y niños/as en situaciones de conflicto (Kamali et al., 2020) reveló que las intervenciones en las escuelas son eficaces para mejorar los resultados en materia de salud mental.

Los investigadores señalaron que las intervenciones de MHPSS en escuelas ayudan a crear un entorno no estigmatizante en el que los niños, niñas y jóvenes pueden participar sin alterar sus rutinas diarias. Con las escuelas cerradas, los niños, niñas y jóvenes no han podido desarrollar un aprendizaje socioemocional (SEL) pertinente, que incluye el desarrollo de los procesos emocionales, sociales, interpersonales y cognitivos (INEE, 2016). En una investigación exploratoria sobre los programas de Aulas Sanadoras (Healing Classroom) del IRC, los estudiantes refugiados sirios mostraron un progreso incipiente en el SEL (3EA, 2017), que señala el potencial de estas iniciativas y el daño posterior que su ausencia, debido a los cierres de escuelas, podría acelerar.

Alimentación y nutrición escolar. Es especialmente preocupante la pérdida de comidas y otros servicios nutricionales en las escuelas, sobre todo con el estado actual de desempleo generalizado, la subida de precios de la comida y el aumento de la inseguridad alimentaria (OIT y UNICEF, 2020). La mayoría de hogares de la base de datos de Save the Children reportan haber sufrido inseguridad alimentaria, el 43% expresan sentirse «estresados» y el 36% «en crisis» (Loperfido y Burgess, 2020). En una encuesta realizada por el NRC (2020) a refugiados y migrantes de ocho países, una media del 73% de hogares indicó que habían recortado el número de comidas desde el comienzo de la pandemia, ascendiendo a un 81% en Afganistán, un 86% en Colombia y un 76% en Venezuela. En Latinoamérica, el cierre de las escuelas ha dejado a aproximadamente a 85 millones de niños, niñas y jóvenes sin acceso a la alimentación que se les daba en las escuelas (CEPAL & UNESCO, 2020).

El cierre de las aulas también ha supuesto la pérdida de un lugar de reunión centralizado y adecuado para distribuir la comida, y para el registro y el seguimiento del progreso de la salud de niños y niñas en riesgo de varias formas de malnutrición, como el bajo peso y el sobrepeso, la atrofia o las deficiencias nutricionales. En el pico del cierre de escuelas, el Programa Mundial de Alimentos (PMA, 2020b, 2020d) estimó que 396 millones de niños (el 47% de ellos niñas) no tenían acceso a las comidas escolares. En el momento de la redacción de este informe, la cifra era de 260 millones.⁴ El riesgo de sufrir de bajo peso y/o pérdida muscular y el potencial abandono escolar lo sufren sobre todo las niñas cuyos padres las matriculan en la escuela por su servicio de comida (Save the Children, 2020a). Los programas de distribución de suplementos nutricionales también se han visto interrumpidos por el cierre de las escuelas: en Bután, por ejemplo, se pronostica un aumento de niños y niñas con anemia, ya que se han reducido los programas de distribución de suplementos de hierro y ácido fólico (UNICEF, 2020d). Al mismo tiempo, algunas niños, niñas y adolescentes están en riesgo de aumentar de peso de forma poco saludable (Fore et al., 2020), ya que las opciones de comida barata, con pocos nutrientes pero muchas calorías, sustituyen a las comidas nutritivas que se ofrecen en la escuela. El riesgo de obesidad aumenta con el confinamiento, ya que los niños y niñas tienen menos oportunidades de hacer ejercicio. En la fase inicial del confinamiento por el COVID-19 en China, los investigadores detectaron un aumento de peso y un empeoramiento de la salud cardiovascular entre los niños y niñas que estaban acostumbrados al ejercicio al aire libre y jugar en la escuela (Wang et al., 2020).

⁴ Veá el seguimiento en tiempo real del PMA en <https://cdn.wfp.org/2020/school-feeding-map/index.html>.

Agua, saneamiento e higiene. Las escuelas son un punto importante de acceso al agua, saneamiento e higiene (WASH, por sus siglas en inglés), ya que son lugares donde los niños, niñas y adolescentes pasan muchas horas al día. La pandemia del COVID-19 ha resaltado la importancia del lavado de manos y de la higiene para prevenir la propagación del virus. El aumento del uso de agua en Ruanda hace que los niños y niñas tengan que ir a recoger agua con más frecuencia, lo que les impide dedicarse al aprendizaje (Children's Voice Today/Save the Children, 2020). Las Naciones Unidas para Ruanda (2020a) pronostica un aumento de los costos de agua y de saneamiento; las familias empobrecidas que no puedan permitirse estas subidas dependerán de suministros de agua no potable. Además, las escuelas tienen un papel esencial en la difusión de información sobre la prevención de la enfermedad (Banco Mundial, 2020c). Un informante clave de la RDC informó de que era un servicio añadido que los docentes podían ofrecer durante los brotes de la enfermedad por el virus del Ébola, ya que las comunidades confiaban más en ellos que en los funcionarios sanitarios, sobre todo en las zonas rurales.

Se necesitan más investigaciones a largo plazo sobre la interrelación entre la escolarización, los servicios tanto formales como informales disponibles en las escuelas y los factores de riesgo para los grupos presentados en este informe. Por ejemplo, se ha encontrado que el cierre de las escuelas empeora las deficiencias nutricionales (UNICEF, 2020d). La bibliografía sobre normas tradicionales de género muestra que, en tiempos de escasez de alimentos, las mujeres y las niñas en algunos contextos son tanto las últimas en comer como las primeras en adoptar mecanismos de afrontamiento negativos (Mitra y Rao, 2017). Estudios a largo plazo sobre la malnutrición y el hambre han puesto de manifiesto los efectos negativos en los resultados generales de salud de los niños, niñas y jóvenes y en su capacidad de aprendizaje (Matrins et al., 2011).

2.3 PÉRDIDA DE SERVICIOS SOCIALES INFORMALES Y DE PROTECCIÓN

Además de los servicios formales descritos anteriormente, las escuelas ofrecen una serie de servicios sociales informales y de apoyo social que son más difíciles de cuantificar o percibir. Por ejemplo, las escuelas son a menudo vías para la prestación de un apoyo psicosocial menos formal (PSS).

Un PSS no estructurado, que difiere de las intervenciones de salud mental formales e informadas por el trauma, pueden tratar y aliviar el estrés causado por la migración en curso, y pueden ser ofrecidos por otras personas distintas a los profesionales de la salud mental, como docentes o ayudantes de clase. En los países que han recibido refugiados sirios, Save the Children (2018) ha trabajado para integrar el PSS en el currículum y en las prácticas de formación docente. En las escuelas, los docentes son expertos en las materias y la pedagogía, pero también ofrecen rutinas seguras y estabilidad, lo que promueve la estabilidad psicosocial de los niños, niñas y jóvenes, particularmente en contextos de conflicto (Mattingly, 2017).

Con el cierre de las escuelas también se pierden las redes sociales informales y la socialización cara a cara que se producen durante y alrededor del horario escolar. En la encuesta generalizada de Save the Children (Gordon et al., 2020), los niños, niñas y jóvenes informaron de que echaban de menos sobre todo a sus amigos y compañeros de clase, relaciones que

son de vital importancia para su bienestar y su desarrollo (Fischer et al., 2018). Aquellos que no podían estar en contacto con sus amigos y amigas presentaban un mayor porcentaje de sentimiento de preocupación (54%) e inseguridad (58%) en comparación con los que sí tenían contacto (Ritz et al., 2020). Estos resultados coinciden con los informes de encuestas llevadas a cabo durante la epidemia EVE en Sierra Leona (Risso-Gill y Finnegan, 2015). Los sistemas de apoyo informal son especialmente importantes para la gente joven LGBTQI, en particular para quienes están confinados con miembros del hogar que no aceptan su identidad y que tienen actitudes hostiles hacia ellos (UNESCO, 2020j). La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2020) pronostica que esto causará un aumento de la depresión y la ansiedad entre la gente joven LGBTQI.

2.3.1 AUMENTO DE LA DESIGUALDAD EN EL ACCESO A LOS RECURSOS EDUCATIVOS

Tras el impacto económico de la recesión global causada por los confinamientos del COVID-19, los expertos pronostican un déficit de 77.000 millones de dólares en la financiación global de la educación (Save the Children, 2020g). Conforme las escuelas vuelvan a abrir, la implementación de las medidas de distanciamiento social supondrá un enorme esfuerzo de recursos. La capacidad física de la escuela fue un factor significativo y relevante durante los cierres por la EVE en Sierra Leona y Liberia. Al poner límites de aforo por las medidas de prevención y control, las escuelas tuvieron muchas complicaciones para alojar a todas las niñas, niños y jóvenes previamente matriculados (Santos y Novelli, 2017). En 2020, con unas escuelas públicas con escasos recursos y sobrecargadas de trabajo que ya estaban al límite de su capacidad, y con clases demasiado grandes, un informante clave en Ruanda indicó (ver sección 1.1. de la metodología) que se tomó la decisión de reabrir las aulas primero para los exámenes y las “clases seleccionadas” para estudiantes de último año. Las escuelas privadas subvencionadas por familias adineradas, actores no gubernamentales, o actores privados, que estaban equipadas para cumplir con los nuevos requisitos de distancia social e higiene, abrieron pronto. El informante habló de la sensación de injusticia y angustia emocional que los niños y niñas de la escuela pública sintieron cuando veían a sus vecinos de la escuela privada asistir a la escuela mientras ellos seguían confinados en sus casas.

Los niños, las niñas y los jóvenes que ya estaban sin escolarizar antes del COVID-19 corren el riesgo de no ser atendidos mientras las escuelas se esfuerzan por reabrir para sus actuales matriculados. Datos del 2019 indican que, antes del COVID-19, 127 millones de niños, niñas y jóvenes de los países afectados por la crisis estaban sin escolarizar; esto representa la mitad de la población mundial no escolarizada (INEE, 2020a). Y los datos indican que las niñas tienen más probabilidades de verse afectadas: 31% de niñas y 27% de niños en contextos de crisis estaban sin escolarizar. Se espera que estas cifras aumenten.

Entre 2018 y 2019, casi el 48% de los niños, las niñas y los jóvenes refugiados sirios y palestinos en el Líbano, ya estaban sin escolarizar (Haddad et al., 2020), y el aumento de las crisis ya está afectando a su capacidad para volver a matricularse. En Beirut hay incluso menos vacantes, ya que los funcionarios tienen problemas para reparar las escuelas dañadas en las explosiones de agosto del 2020 a la vez que lidian con los cierres de las escuelas privadas subvencionadas por el gobierno. Las plazas disponibles en las escuelas públicas se conceden a los estudiantes libaneses, por

lo que los niños, niñas y jóvenes refugiados sirios y palestinos no pueden volver a la escuela al no conseguir matricularse.

Se estima que los ataques contra escuelas y los daños provocados a las instalaciones tendrán un impacto negativo en los esfuerzos de reapertura. Al este de la RDC, las escuelas han sufrido daños por actos violentos u otros usos durante el confinamiento, y muchas escuelas carecen de los recursos para reparar o reponer materiales y mobiliario (ACAPS, 2020b). Informes similares del Observatorio de Derechos Humanos (HRW, 2020c) indican que las escuelas se consideran epicentros de la violencia, con más de 85 ataques contra la educación en Burkina Faso, Malí y Níger entre marzo y mayo del 2020, incluyendo incendios, saqueos, amenazas y el secuestro y asesinato de estudiantes y docentes. Ataques específicos en la RDC (ACAPS, 2020b) y Malí (HRW, 2020c) han tenido como blanco a niños, niñas y jóvenes que se estaban presentando a los exámenes. En Yemen, se calcula que el 20% de las escuelas quedaron inutilizables después de años de conflictos; 380 escuelas han sido atacadas en los últimos 5 años, y otras se han convertido en centros de aislamiento para pacientes con COVID-19 (Karasapan, 2020).

Docentes. El Grupo Atlantis (2020) ha advertido de las “crecientes discrepancias” entre docentes y responsables políticos debido a las decisiones que se tomaron sobre el cierre de las escuelas. Tras el cierre de escuelas que se produjo durante el brote de EVE, la oferta de docentes se vio reducida, ya que algunos se dedicaron a otras profesiones. Otros, en especial aquellos que trabajaban en el control de la enfermedad, fueron estigmatizados y suspendidos de la docencia por miedo a que propagaran la enfermedad (ACAPS, 2016). Los informantes de los estudios de caso indicaron que el esfuerzo y el trabajo por adaptarse a las modalidades de educación a distancia, al tiempo que se hacen cargo de sus propios hogares, ha provocado sensación de agotamiento y de desgaste por parte de los docentes.

Con el paso repentino hacia las modalidades a distancia y en línea, había pocas opciones para proveer capacitación a los docentes a fin de que estuvieran al día con las pedagogías digitales, y la carga se trasladó a cada docente individualmente. A los docentes de Ruanda se les dirigió a una plataforma de aprendizaje en línea, con unidades de desarrollo profesional auto dirigidas. Investigaciones anteriores sobre los materiales para docentes ofrecidos en dichas plataformas evidenciaron que se usaba un inglés complejo y no proporcionaban mucho apoyo, más allá de la transmisión de directivas políticas (Cameron, 2020). Un informante clave de Ruanda compartió ejemplos de docentes respetados, en especial aquellos que enseñaban en los primeros grados, que lucharon con la transición a las plataformas en línea y decidieron abandonar la profesión por completo.

También se registran casos de docentes que quedaron sin cobrar antes y durante la crisis, lo que aumenta el riesgo de que, a fin de sobrevivir, abandonen la profesión y busquen otro empleo. En Chad, el 60% de los docentes comunitarios han visto bloqueados sus salarios, y a los docentes de la República Centroafricana no se les ha pagado desde que los bancos cerraron sus puertas debido al COVID-19 (Banco Mundial, 2020c). Los docentes de RDC oriental dejaron de cobrar en agosto de 2020, lo que dio lugar a marchas de protesta (ACAPS, 2020b). En Libano, los informantes clave indicaron que preocupaciones similares sobre la interrupción en el pago de salarios ocasionaron protestas docentes, y en Yemen, por lo menos la mitad de los docentes no habían recibido el pago de su salario en forma regular desde 2016 (Karasapan, 2020).

3. Riesgos de protección de la niñez:

aumento de la exposición al daño

No se puede subestimar el papel de prevención que juega la educación y el apoyo escolar. Si bien las escuelas no son siempre espacios seguros, los docentes y los trabajadores escolares proveen un nivel básico de supervisión y una defensa de primera línea para los niños, las niñas y los jóvenes que se encuentran en peligro de abuso, abandono, explotación y violencia.⁵ Mediante el abordaje de las causas fundamentales del daño y la detección temprana de situaciones de abuso, las escuelas juegan un papel importante en la prevención del inicio o la recurrencia de daños graves en niños, niñas y jóvenes. Si bien asistir a la escuela no es lo mismo que aprender o que disponer de una protección infalible contra los daños, sí garantiza el derecho de las niñas, las niñas y los jóvenes a acceder a una educación de calidad y a adoptar medidas que les permitan alcanzar su bienestar. Esto mejora su capacidad de aprendizaje y crecimiento, y, por tanto, su potencial económico y su posterior habilidad para contribuir de forma económica, social y política en sus sociedades (INEE, 2010).

Con las escuelas cerradas, las niñas, los niños y los jóvenes se enfrentan a mayores riesgos. El confinamiento en el hogar tiene sus problemas, ya que los niños, niñas y jóvenes que están encerrados en sus casas están expuestos a mayores riesgos. Asimismo, debido a las medidas de distanciamiento social y a otras restricciones, los controles de protección y servicios han sido restringidos, lo que impide que niños, niñas y jóvenes accedan tanto a la protección formal como a las importantes redes de apoyo informales (UNICEF, 2020e).

Este aumento de los riesgos se suma a otras emergencias y crisis de seguridad existentes, especialmente en contextos afectados por las crisis. En Burkina Faso, por ejemplo, que vivió constantes conflictos armados y grandes inundaciones, el número de IDP superó el millón en septiembre de 2020 (ReliefWeb, 2020). El cierre de escuelas debido al COVID-19 supuso otro golpe a su ya afectado sistema educativo; la situación de seguridad ya había alterado el calendario escolar y los tiempos de enseñanza. Existe la preocupación de que el continuo cierre de escuelas pueda provocar que padres, madres, niños y niñas pierdan su motivación para continuar con la educación (Coordination du Cluster Education, 2020). Además, la violencia sexual ha aumentado en las zonas de conflicto, donde las protecciones legales habituales y las vías de acceso a la justicia suelen estar erosionadas, y los agresores tienen poco que temer (Sidebotham et al., 2016). En Mali, con la combinación del conflicto armado y la pandemia, ha aumentado el tráfico de menores (ACNUR, 2020).

⁵ Reconocemos que las escuelas pueden ser espacios donde los niños, las niñas y los jóvenes sufren abusos y que los docentes y otros funcionarios de la escuela pueden ser los perpetradores (ver UNESCO, 2009).

Dado que los niños, las niñas y los jóvenes quedan invisibilizados por el confinamiento en el hogar y el cierre de las escuelas, hay pocos datos exhaustivos para presentar una imagen completa de los abusos e injusticias sufridos en los países donde hay crisis humanitarias preexistentes.

En esta sección, la atención se centra en diversas áreas de riesgo que se entrecruzan: los efectos psicosociales del abuso en los niños, niñas y jóvenes, la violencia que niños, niñas y jóvenes experimentan en el hogar, los riesgos que se encuentran en internet, y el riesgo de aumento del trabajo infantil.

Los grupos que están particularmente en riesgo son los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad, los niños, niñas y jóvenes en movimiento, la gente joven LGBTQI, y los niños y niñas relacionados con fuerzas armadas o grupos armados. Los riesgos e injusticias que enfrentan estos grupos se ven agravados por el cierre de escuelas y la pérdida de estabilidad, asistencia material y supervisión de protección que se les provee allí. Otros grupos marginados, como las niñas y los niños que viven en instituciones o en las calles, niñas y niños que se hacen cargo de sus hogares, niñas y niños bajo cuidado tutelar, o aquellos que están bajo cuidado de tutores con discapacidad o ancianos, por lo general no aparecen en este informe, pero constituyen una población que requiere un foco específico y atención para entender el cierre de escuelas, como también han señalado otros investigadores (por ejemplo, Bakrania et al., 2020).

3.1 NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN LOS HOGARES: EFECTOS PSICOSOCIALES

Los niños, las niñas y los jóvenes que están desconectados de la escuela y de la compañía de personas fuera de sus hogares también pierden acceso a varios servicios e instalaciones recreativas que se describieron con anterioridad. Los padres y los cuidadores no están preparados, en general, para ayudar a niños, niñas y jóvenes a enfrentar la falta de estructura y de actividades rutinarias, las emociones negativas, la sensación de aislamiento, y otras formas de traumas psicológicos ocasionados por el COVID-19, en especial cuando ya se hace malabares entre el cuidado, la inseguridad económica y otros factores de estrés.

Salud mental y psicosocial y bienestar. Los niños, las niñas y los jóvenes en confinamiento tienen acceso limitado al juego, pocas actividades recreativas, y mínima interacción con sus pares, lo que produce un efecto importante en su salud mental y psicosocial, y en su bienestar. Wang et al. (2020), que estudió el cierre de escuelas en China por el COVID-19 a finales de 2019, indica que los niños y niñas experimentan miedo, estrés, frustración, aburrimiento y sentimientos de aislamiento cuando están confinados en sus casas.

Se observan tendencias similares en los nuevos datos. Una encuesta de Save the Children indicó que el 83% de los niños, las niñas y los jóvenes y el 89% de los tutores informaron de un aumento de emociones negativas, que se incrementaban cuando las escuelas permanecían cerradas por períodos de 17 a 19 semanas (Ritz et al., 2020). Casi la mitad de los padres y madres encuestados (46%) declararon haber observado signos de malestar psicológico en sus hijos e hijas, como cambios en el sueño y el apetito y en la forma de ma-

nejar sus emociones, y un comportamiento agresivo más frecuente, todo lo cual aumentó en las semanas siguientes al cierre de las escuelas.

En el sur de Asia, el 35% de los padres en Pakistán y Afganistán que participaron en una evaluación rápida de UNICEF sobre emociones y comportamientos, informaron de que sus hijos e hijas mostraban signos de estrés mental y que no habían podido acceder a servicios de atención médica (Hikmah, 2020). El 63% de los padres y madres encuestados por Viamo (2020) en la África francófona estuvieron de acuerdo en que la pandemia tenía consecuencias negativas en la salud mental de sus hijos e hijas.

En una investigación previa se estableció que los niños, las niñas y los jóvenes en cuarentena experimentan sentimientos de aislamiento y trastornos de estrés postraumático (OCDE, 2020). En un análisis comparativo de estudios sobre salud mental en los períodos de cuarentena, por ejemplo durante la epidemia del síndrome respiratorio agudo severo de 2003 y la pandemia de la gripe A (H1N1) de 2009, los investigadores observaron que en casi todos los estudios se reportaron efectos psicosociales negativos tanto en adultos como en niños y niñas (Brooks et al., 2020). Por ejemplo, un estudio informó de que los niños y niñas que fueron puestos en cuarentena obtuvieron una puntuación cuatro veces superior a la de sus compañeros no sometidos a cuarentena en lo que respecta a los marcadores de trastorno de estrés postraumático (PTSD, por sus siglas en inglés), y una cuarta parte de sus padres tenían suficientes síntomas para justificar un diagnóstico de PTSD (Sprang y Silman, 2020). No hay suficientes investigaciones como para establecer la prevalencia de PTSD y de problemas de salud mental entre los niños y niñas en la actualidad, pero hay estudios alarmantes sobre un reciente aumento en los intentos de suicidios por parte de niños, niñas y adultos. UNICEF (2020d), que hizo un informe sobre intervenciones en casos de intentos de suicidio infantil en Bangladesh, también informó de que hay un 40% de aumento de suicidios en Nepal, principalmente de niñas, como indicó la policía.

Niños, niñas y jóvenes como una “carga” mayor. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2020) describió al hogar durante la cuarentena por COVID-19, en el que confluyen todos los factores anteriores, como una “olla de presión” en la que los padres y cuidadores se esfuerzan por satisfacer las necesidades académicas de sus hijos e hijas. Esto incluye cubrir el aumento de los costos del material didáctico y la alimentación adicional de sus hijos e hijas, que han perdido el acceso a los programas de alimentación ofrecidos por las escuelas. Todo esto sucede mientras los padres hacen equilibrios entre posibles pérdidas de trabajo, la inseguridad financiera, el deterioro de su salud mental (“The Intersection of COVID-19”, 2020) y los sentimientos de aislamiento y desamparo. La bibliografía pone de manifiesto que los padres fueron tomados por sorpresa y no tenían planes para lidiar con el aumento de los roles parentales requeridos cuando las escuelas cerraron y sus hijos e hijas fueron confinados en casa. Las diferencias en los recursos disponibles y el tiempo y la atención de los cuidadores son otra faceta de la creciente desigualdad social.

Algunos padres, madres y cuidadores han sucumbido a estrategias parentales negativas y al abuso; otros han dejado a sus hijos e hijas sin supervisión o desatendidos. Esto es otro motivo de preocupación, ya que los niños, las niñas y los jóvenes inactivos se ven cada vez más atraídos o empujados hacia toda una serie de riesgos, como el trabajo infantil, la explotación sexual comercial de menores (CEFM, por sus siglas en inglés) y la trata de personas, así como el reclutamiento y la utilización por parte de fuerzas armadas o grupos armados.

3.2 VIOLENCIA CONTRA NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN EL HOGAR

El maltrato de niños, niñas y jóvenes dentro del hogar ha aumentado a nivel mundial desde el inicio de los confinamientos a causa del COVID-19. Los factores ambientales que afectan a los cuidadores (como el aumento de las preocupaciones económicas y el estrés derivado de las responsabilidades adicionales del cuidado de los niños y niñas no escolarizados) pueden desencadenar estrategias de afrontamiento perjudiciales para los padres. Por ejemplo, en Sierra Leona se observó un aumento de los castigos corporales durante la crisis del ébola (Fischer et al., 2018). También se observó violencia generalizada contra los niños, las niñas y los jóvenes en la RDC (World Vision, 2020a) y en otras naciones afectadas por el ébola, incluyendo un aumento de la explotación sexual y otras formas de abuso (Hallgarten, 2020).

Siguen existiendo vacíos importantes en la denuncia del abuso de niños, niñas y jóvenes, que se cree que van en aumento con el cierre de las escuelas y el confinamiento en el hogar (Peterman y O'Donnell, 2020). Como se mencionó anteriormente, las líneas de ayuda de protección de la niñez han reportado un mayor número de llamadas a nivel mundial, mientras que los organismos de protección infantil han tenido dificultades para dar una respuesta adecuada. Un informante clave del Líbano mencionó que los funcionarios de protección de la niñez están utilizando el monitoreo mensual o en “tiempo real” de los datos entrantes para conocer las tendencias actuales y determinar qué servicios solicitan los organismos con mayor frecuencia, en lugar de esperar los resultados de las encuestas longitudinales. Los datos de la encuesta de Save the Children aportan evidencias de un incremento de métodos de crianza negativos o violentos, como reporta el 22% de los cuidadores encuestados; el 32% reportó que se habían producido abusos físicos y/o verbales dentro del hogar, y que los niños, niñas y jóvenes que no estaban escolarizados expresaban haber experimentado mayores tasas de abuso (Ritz et al., 2020).

3.3 RIESGOS DEL USO DE HERRAMIENTAS EN LÍNEA

Para algunos niños, niñas y jóvenes, estar confinados en casa ha significado que pasen más tiempo en plataformas en línea tanto para el aprendizaje a distancia como para el ocio. Los padres y madres muchas veces no tienen tiempo para proporcionar una supervisión adecuada y, como informó una contraparte de Ruanda, también es posible que no conozcan las herramientas de protección integradas en los dispositivos y aplicaciones. La Sociedad Nacional para la Prevención de la Crueldad hacia los Niños y niñas de Reino Unido calificó la situación como “una tormenta perfecta” para el aumento de la explotación y el abuso sexual en línea (Grierson, 2020). Los niños, las niñas y los jóvenes no escolarizados a nivel mundial, que pueden estar sufriendo de soledad, ansiedad o depresión debido al aislamiento por el confinamiento, pasan más tiempo en línea sin supervisión adecuada. Esto los hace especialmente susceptibles al ciberacoso y a los agresores en línea.

La pobreza y el aumento de la inseguridad financiera también pueden llevar a un incremento de la explotación y el trabajo sexual comercial en línea, especialmente porque internet remueve las barreras físicas de la distancia y las fronteras nacionales. En

2018, The Guardian informó sobre pedófilos británicos que se dirigían específicamente a niños, niñas y jóvenes en contextos empobrecidos y afectados por crisis, como Filipinas, Kenia y Camboya, todas naciones con un elevado uso de teléfonos inteligentes y plataformas de transferencia de dinero rápidas y anónimas (Kelly, 2018). Pero incluso dentro de sus redes existentes, el aumento de los mensajes directos entre los niños y niñas con los adultos de confianza, como los docentes, abre la posibilidad de captación y explotación (Save the Children, 2020a).

3.4 TRABAJO INFANTIL

La ACPHA (2020b) ha identificado el cierre de las escuelas como un factor que contribuye al aumento del trabajo infantil, incluyendo las peores formas de trabajo infantil (WFCL, por sus siglas en inglés) en contextos de incremento de pobreza e inseguridad alimentaria. Esto “implica que los niños y niñas sean esclavizados, separados de sus familias, expuestos a graves peligros y enfermedades y/o abandonados a su suerte en las calles de las grandes ciudades, a menudo a una edad muy temprana” (OIT, n.d., para. 5). No existen datos completos que brinden una imagen completa y precisa del trabajo infantil en 2020, pero la OIT (2020a) estima que otros 66 millones de niños y niñas trabajarán durante la crisis del COVID-19 mientras sus hogares intentan sobrevivir. Durante crisis económicas anteriores, se observó un vínculo entre la disminución de los ingresos familiares y el aumento del trabajo infantil. La crisis económica de 1990 en Costa de Marfil, por ejemplo, trajo una caída del 10% en los ingresos, que se correlacionó con un aumento del 5% en el trabajo infantil y una disminución del 10% en el progreso educativo (OIT y UNICEF, 2020, p. 8).

El trabajo infantil es complejo y multifacético. Hasta ahora, muchas familias dependían de que sus hijos e hijas trabajaran durante las vacaciones escolares pero, como la desesperación de la situación económica actual exige que muchos niños, niñas y jóvenes contribuyan a la economía familiar, existe una creciente evidencia de un aumento del trabajo infantil entre las poblaciones vulnerables en todo el mundo. Se informó de un aumento del 21,5% en el trabajo infantil en los campos de cacao en Costa de Marfil de marzo a mayo de 2020; esto se atribuyó al impacto de los cierres del COVID-19 (Fundación ICI, 2020). Contrapartes de Líbano y Jordania también informan sobre un aumento del trabajo infantil entre las familias de refugiados que sufren de pobreza extrema (Plan International, 2020). Los informes de Malí indican que el cierre de escuelas debido al conflicto y al COVID-19, y las huelgas paralelas de docentes, están empujando a niños, niñas y jóvenes a trabajar en minas informales de oro en áreas controladas por grupos armados (Cluster Global de Protección, 2020). El ACNUR (2020) también señala que grupos armados en Malí trafican con niños, niñas y jóvenes para trabajar en las minas de oro.

Los hogares en los que un padre o cuidador tiene una discapacidad han sufrido de manera desproporcionada la pérdida de empleos e ingresos (World Vision Lanka, 2020). En consecuencia, los niños, las niñas y los jóvenes en estos hogares reportan tasas de empleo más altas que aquellos en hogares donde el sostén de la familia no tiene una discapacidad (Ritz et al., 2020). En investigaciones anteriores en Nepal se observó que los niños, las niñas y los jóvenes cuyos padres tienen una discapacidad y aquellos que han perdido a uno de los progenitores enfrentan el mayor riesgo de WFCL (Edmonds, 2010).

3.5 POBLACIONES DE RIESGO

3.5.1 RIESGOS QUE ENFRENTAN LAS NIÑAS Y LAS MUJERES JÓVENES

El cierre de escuelas ha causado riesgos específicos en la protección infantil para las niñas y las mujeres jóvenes. En situaciones de crisis, las niñas tienen el doble de probabilidades que los niños de no ir a la escuela, y los riesgos que enfrentan aumentan su probabilidad de no retornar a la escuela una vez pasada la crisis. El riesgo para las niñas con discapacidades es aún mayor (Gordon et al., 2020). La Fundación Malala (2020) ha estimado que más de 20 millones de niñas de secundaria dejarán la escuela debido a los efectos del COVID-19.

Los riesgos que enfrentan las niñas son muchos y variados, y el cierre de las escuelas por la EVE sirven como guía nuevamente. Entre el 2014 y el 2016, las agencias de ayuda humanitaria de toda África Occidental informaron de un aumento de la violencia y el abuso en Sierra Leona (Bandiera et al., 2018) y la RDC (World Vision, 2020a) que apuntaba específicamente a las niñas (Hallgarten, 2020), incluyendo un aumento en sexo transaccional (Risso-Gill & Finnegan, 2015), del CEFM y del embarazo. Cuando las escuelas empezaron a reabrir, las niñas tuvieron dificultades para volver; muchas habían asumido las tareas de cuidado cuando otros miembros de la familia enfermaron o murieron y, por tanto, no pudieron volver a la escuela (CARE, 2020).

Las barreras estructurales también impiden que las niñas embarazadas continúen sus estudios: en Sierra Leona, a los niños que dejaban embarazadas a las niñas se les permitía continuar su escolarización, mientras que las niñas visiblemente embarazadas eran excluidas de la escuela y de presentarse a los exámenes (Denney et al., 2015).

Además, después de dar a luz, las madres jóvenes no podían regresar a la escuela debido a sus obligaciones como progenitoras. Vale la pena resaltar que la ley que prohibía a las niñas embarazadas asistir a la escuela fue revocada al comienzo de la pandemia del COVID-19.

Las niñas corren un riesgo especial de sufrir un aumento de la SGBV, de la violencia de pareja y de la explotación y los abusos sexuales durante el confinamiento en el hogar (Peterman y O'Donnell, 2020), lo que amenaza con revertir casi tres décadas de progreso en la lucha contra la desigualdad de género (Save the Children, 2020d).

Con las escuelas cerradas y otros mecanismos de protección inaccesibles debido a la pandemia, se espera que aumente la violencia contra las niñas y las mujeres jóvenes, especialmente en contextos de conflicto (Kapur, 2020b). Las niñas con discapacidades son propensas a experimentar algunos de los peores abusos, incluyendo un aumento mayor que sus pares en abuso y explotación física, sexual y emocional (Save the Children, 2020d). Las niñas que están trabajando también enfrentan el riesgo secundario de violencia sexual y basada en género (SGBV, por sus siglas en inglés) (OIT y UNICEF, 2020) y a la explotación y los abusos sexuales, que pueden provocar embarazos no deseados y, especialmente en el caso de las madres jóvenes, mayores riesgos para la salud, como la fístula (Kapur, 2020b).

Si bien es posible que falten datos empíricos globales específicos del COVID-19, la correlación entre la crisis y el matrimonio infantil ha sido bien documentada (Masheka, 2020).

World Vision (2020b) estima que otros cuatro millones de niñas se verán obligadas a contraer matrimonio en los próximos dos años, debido al cierre de escuelas por la COVID-19. Ya se ha informado de la existencia de CEFM en el este de la RDC (ACAPS, 2020b) y en Kenia (AMREF Health Africa, 2020). En el asentamiento de refugiados de Bidibidi, en Uganda, las autoridades informaron de seis casos de matrimonio infantil, dos matrimonios forzados y 19 embarazos adolescentes; también señalaron que la mayoría de estos casos no se denuncian (World Vision, 2020c). World Vision (2020c) también informa de que se ha comprobado que el cierre de las escuelas aumenta los embarazos de adolescentes hasta en un 65%, y que se calcula que un millón de alumnas del África subsahariana no podrán volver a la escuela después de la pandemia debido a los embarazos.

Save the Children (2020a) predice un aumento global de la mutilación/ablación genital femenina (FGM/C, por sus siglas en inglés) realizada en el hogar, que a menudo está relacionada con el matrimonio infantil (Kapur, 2020b). Se ha informado de casos de FGM/C en Somalia (Brown, 2020), mientras que en Kenia, el 58% de los entrevistados en las encuestas comunitarias realizadas por AMREF Health Africa (2020) indican que la FGM/C ha aumentado durante el COVID-19. Este riesgo se correlaciona directamente con el cierre de escuelas, lo que demuestra el daño directo que sufren las niñas cuando no pueden asistir a la escuela (Kapur, 2020b). La FGM/C “puerta a puerta”, en la que el procedimiento se lleva a cabo dentro del hogar, se produjo en el norte de Kenia y Somalia precisamente porque las escuelas estaban cerradas; dado que las niñas necesitan tiempo para curarse de los cortes infligidos, la ausencia en sus escuelas, de haber estado abiertas, habría suscitado preocupación. Los efectos a largo plazo de la FGM/C son nefastos y pueden incluir complicaciones de salud física y mental que ponen en peligro la vida. Al estar los niños, niñas y jóvenes confinados en sus casas y apartados del seguimiento escolar, es menos probable que se detecte esta forma de abuso.

En relación con la salud en general, los niños, las niñas y los jóvenes en general, han perdido el acceso inmediato a los medicamentos y a las revisiones médicas constantes, ya que los sistemas de salud actualmente priorizan la respuesta al COVID-19 (ILGA Europa, 2020). En Sri Lanka, el 30% de los encuestados afirmaban no haber podido acceder a servicios sanitarios, y el 47% de los que tenía niños y niñas menores de cinco años no ha tenido acceso a los servicios materno-infantiles, ya que no había transporte disponible o resultaba demasiado caro (World Vision Lanka, 2020). Además, las escuelas a menudo proporcionan a las niñas información y apoyo material para la menstruación y la higiene (OMS / UNICEF, 2020) y para la salud sexual y reproductiva, especialmente sobre la prevención del embarazo. En el asentamiento de Bidibidi, donde las madres infantiles son estigmatizadas, las familias muchas veces se muestran reacias a informar sobre un embarazo o acceder a la atención prenatal, lo que puede dar lugar a nacimientos de bebés con bajo peso (World Vision, 2020c). Con los brotes de EVE, Fischer et al. (2018) reportaron un aumento en las conductas sexuales de riesgo entre la gente joven, que tenía un acceso reducido a la información sanitaria pertinente.

3.5.2 RIESGOS QUE ENFRENTAN LOS NIÑOS, LAS NIÑAS Y LOS JÓVENES CON DISCAPACIDADES

Como se indicó a lo largo de la sección anterior, la pérdida de la educación presencial es muy acusada para los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades. Incluso antes del COVID-19, estas niñas, niños y jóvenes sufrían algunas de las tasas más altas de exclusión. En algunos países, sólo el 1% de los niños, niñas y jóvenes con discapacidades estaban matriculados en la enseñanza formal (ACPHA, 2020a). Aquellos que actualmente carecen de acceso a plataformas digitales inclusivas y otras ofertas de educación a distancia requieren un mayor apoyo de los adultos para participar en el aprendizaje, que puede no estar disponible. Se ha pronosticado una grave pérdida de logros sociales y educativos en todo el mundo para los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades (Loperfido y Burgess, 2020).

Durante el confinamiento en el hogar, los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades se enfrentan a otros graves riesgos de protección. Las niñas con discapacidad tienen casi tres veces más probabilidades de sufrir violencia sexual que sus pares sin discapacidad (Hughes et al., 2012). Tanto los niños como las niñas con discapacidades tienen más probabilidades que sus compañeros no discapacitados de sufrir abusos en sus hogares y también por parte de cuidadores externos (Able Child Africa, 2020). Las diferencias de género contribuyen de nuevo a aumentar los riesgos a los que se enfrentan las niñas con discapacidades, ya que a menudo se les impide realizar actividades recreativas al aire libre, algo que no ocurre con los niños con discapacidades. Investigaciones realizadas en todo el mundo han puesto de manifiesto que el 90% de los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad intelectual han sido víctimas de alguna forma de violencia sexual. Las niñas con discapacidades sensoriales tienen cuatro veces más riesgo de sufrir violencia sexual que sus pares sin discapacidades (Kapur, 2020b). Como si esto no fuera suficiente, existen importantes vínculos entre la discapacidad, la violencia sexual de género (SGBV), y la prevalencia del virus de la inmunodeficiencia humana (VIH) y otras infecciones de transmisión sexual. Los efectos indirectos de la violencia sexual incluyen el aumento de las tasas de infección por VIH y de embarazo. Mac-Seing y Boggs (2014), por ejemplo, han señalado casos en los que las mujeres con discapacidades y que viven con el VIH quedan embarazadas por encuentros sexuales coercitivos o de riesgo y luego quedan en “situaciones monoparentales y precarias.”

Cuando los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades están fuera de la escuela y quedan confinados en el hogar, sus cuidadores tienen más posibilidades de ocultar los abusos, dada la falta de supervisión escolar y el acceso limitado a las opciones de atención sanitaria, lo que deja menos vías para detectar o denunciar los signos de abuso (Able Child Africa, 2020; UNESCO, 2020j). El Banco Mundial (2020c) informa de que con los confinamientos por el COVID-19 los niños, niñas y jóvenes en cuidado institucional fueron enviados de regreso a sus hogares, donde las familias solían tener poco tiempo para prepararse para cuidar de ellos. Estos niños, niñas y jóvenes que viven en un entorno familiar cargado son especialmente vulnerables a la negligencia y el abuso, ya que los cuidadores pueden ser incapaces de atender sus necesidades especiales.

A medida que las escuelas comienzan a reabrir, surgen preocupaciones específicas sobre los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades. Al tratarse de una población mayoritariamente desescolarizada en épocas normales, pueden ser los “más difíciles de

alcanzar” (UNESCO, 2020c, p. 72) y, por tanto, pueden no volver a ser matriculados, lo que les hará correr un riesgo especial de exclusión y abandono escolar. Los padres en África Occidental se mostraron reacios a permitir que los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades regresaran a la escuela después de la crisis del Ébola, por temor a que tuvieran un mayor riesgo de infección (Hallgarten, 2020).

La discriminación y las creencias arraigadas sobre la discapacidad también pueden reducir la reinscripción cuando los recursos educativos son limitados. La organización Humanidad e Inclusión (2020b) indica que, durante la crisis de la EVE, fue particularmente difícil superar las opiniones de que era un “desperdicio de recursos” educar a niños, niñas y jóvenes con discapacidades.

3.5.3 RIESGOS QUE CORREN LA GENTE JOVEN LGBTQI

En todo el mundo, se ha culpado a las personas que se consideran o se identifican como LGBTQI de la pandemia del COVID-19. El Alto Comisionado de la ONU para los Derechos Humanos cita “un aumento de la retórica homofóbica y transfóbica” (Instituto de Derechos Humanos de la Asociación Internacional de Abogados, 2020, p. 5). Se sabe que la gente joven LGBTQI enfrenta abusos y burlas dentro de sus hogares, y se encuentran entre los más vulnerables durante los desastres (ONU Mujeres, 2020). Hay evidencias de un aumento de la VBG, abuso sexual y explotación de la gente joven queer (UNESCO, 2020j) durante el cierre de escuelas por el COVID-19. Sin embargo, como señaló un informante clave en Sri Lanka, muchas veces es difícil dar cuenta de los riesgos a los que se enfrenta la gente joven LGBTQI, ya que el confinamiento en el hogar les da otra razón para ocultar o reprimir su identidad. Los investigadores pueden centrarse, en cambio, en grupos de riesgo más visibles dentro de la población LGBTQI, como los jóvenes que ejercen el trabajo sexual, que denunciaron un aumento de los abusos durante el encierro en Sri Lanka (Phakathi, 2020).

3.5.4 RIESGOS A LOS QUE SE ENFRENTAN LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN DESPLAZAMIENTO

Para los refugiados, migrantes y IDP en todo el mundo, los factores de estrés de la pandemia exacerban la precariedad existente. Los refugiados y IDP se ven particularmente afectados por la recesión económica; en una evaluación de las necesidades hecha por el NRC (2020), el 77% de los encuestados declaró haber perdido el trabajo o los ingresos. De los que dependían de las remesas de familiares y amigos de otros países, el 62% afirmó estar recibiendo menos dinero que antes.

Muchos carecen de acceso a una red de seguridad social y, por lo tanto, adoptan estrategias de afrontamiento negativas para mitigar su pobreza. Plan Internacional Líbano (2020), por ejemplo, informó de que las familias de refugiados sirios que experimentaban una extrema precariedad económica recurrían al trabajo infantil, incluso enviando a niños, niñas y jóvenes a trabajar en la agricultura hasta diez horas diarias. Un informante clave del Líbano señaló que, debido a que los niños, las niñas y los jóvenes atraen menos la atención de las autoridades, que en general impiden que los refugiados trabajen, corren menos riesgo que los adultos cuando trabajan para ayudar a mantener a sus familias.

En contextos afectados por conflictos, los niños, las niñas y los jóvenes desplazados internamente se enfrentan a un riesgo especial de violencia. En Yemen, donde ocho de cada diez personas ya necesitaban asistencia humanitaria antes de la pandemia, la Organización Internacional para las Migraciones informó que los IDP habían sido blanco de campañas de desinformación, con “ xenofobia y ataques xenófobos dirigidos a personas desplazadas ” (Noticias ONU, 2020). Karasapan (2020) informó sobre el daño mental y emocional que los años de guerra, enfermedad y pobreza han tenido en los niños, las niñas y los jóvenes de Yemen, más de la mitad de los cuales luchan contra la depresión. Antes de la pandemia, 2 millones de niños, niñas y jóvenes yemeníes ya no asistían a la escuela, y otros 3,7 millones corrían el riesgo de abandonar la escuela. En Somalia, los niños, niñas y jóvenes desplazados internamente estaban en “alto riesgo” de sufrir peores formas de WFCL y ser reclutados por el grupo terrorista Al-Shabaab, mientras que en Níger, las comunidades que se negaron a entregar a sus hijos e hijas a los grupos armados fueron desplazadas por la fuerza (Grupo de Protección Global, 2020). En la RDC, los niños, las niñas y los jóvenes desplazados internamente de la provincia de Ituri tienen dificultades para acceder a una vivienda adecuada, y la presión existente sobre los recursos escolares (incluso la disponibilidad de pupitres) impide que las escuelas acojan a los estudiantes que son IDP (ACAPS, 2020b).

Sin la estructura y la estabilidad que brindan las escuelas, y a medida que se recortan los servicios de protección, las niñas refugiadas y desplazadas internas en edad preadolescente y adolescente, en particular, enfrentan un riesgo creciente de abuso. UNICEF (2020d) informó sobre el aumento de los abusos contra las niñas en los hacinados campamentos de refugiados Rohingya en Bangladés, y Plan International (2020) ofreció crecientes evidencias sobre el aumento de CEFM, especialmente entre las niñas refugiadas sirias en Líbano, pues las familias se encuentran cada vez más desesperadas.

3.5.5 NIÑOS Y NIÑAS VINCULADOS A FUERZAS O GRUPOS ARMADOS

En los contextos afectados por conflictos, dado el clima de agitación política e inseguridad económica, la ACPHA (2020c) advierte sobre la probabilidad de que el porcentaje de niños y niñas vinculados a fuerzas o grupos armados aumente. Históricamente, los niños adolescentes han sido objeto de uso y de reclutamiento desproporcionado en todo el mundo, por tanto, su género y edad los hace especialmente vulnerables durante una crisis como la pandemia actual (Kapur, 2020b). Al igual que en el caso del trabajo infantil, los factores que empujan a los niños, niñas y jóvenes a unirse a estos grupos son complejos y van más allá del reclutamiento forzoso. Algunos se unen por las oportunidades económicas percibidas. Un informante clave observó que los niños, niñas y jóvenes en el este de la RDC se unieron «voluntariamente» a los grupos armados debido a los incentivos económicos ofrecidos. Con las escuelas cerradas y pocas alternativas de trabajo disponibles, algunos se unen porque les ofrece «algo que hacer». Kapur (2020b) también indicó que los reclutas “a veces están motivados por la radicalización religiosa o los actos de venganza, y a veces por la atracción de las armas, los uniformes y los sentimientos de poder” (p. 34).

Han surgido informes sobre el aumento de la presencia de niños, niñas y jóvenes en los grupos armados, y del reclutamiento forzoso y los raptos que ocurren en la región oriental de la RDC (ACAPS, 2020b). Algunos informes de Colombia también señalan un aumento en el reclutamiento (Notimérica, 2020; «¿Quién es el responsable?» 2020), y en

Malí, se denunciaron tantos casos de reclutamiento de niños en los primeros seis meses de 2020 como durante todo 2019 (ACNUR, 2020). Con la restricción de movimiento, los mecanismos de vigilancia y presentación de informes sobre violaciones graves contra los niños y niñas se han visto restringidos. Los equipos de trabajo nacionales no han podido realizar misiones de verificación presenciales y han tenido que depender de las modalidades a distancia (ACPHA 2020c; Kapur, 2020b).

En vista de las crecientes evidencias sobre el aumento en el reclutamiento y uso de niños, niñas y jóvenes por los grupos armados, el papel de las escuelas es fundamental para poner freno a esta actividad. Cuando están operativas, las escuelas brindan una importante estructura y estabilidad, y ocupan el tiempo de los estudiantes. Con el cierre de las escuelas, se pierde la vigilancia informal que realizan los docentes y otros funcionarios escolares, lo que aumenta el riesgo de que los niños, las niñas y los jóvenes se escapen (Save the Children, 2008). Esto es particularmente cierto en Colombia, donde los docentes tienen experiencia en “detectar los signos reveladores del adoctrinamiento” por parte de los reclutadores de los grupos armados ilegales (Taylor, 2020). En tiempos más normales, los líderes de clubes juveniles en las escuelas de la República Centroafricana ayudan a identificar a los niños, niñas y jóvenes en situación de riesgo, según Plan International (2017). Asistir a la escuela también ofrece una motivación para reintegrar a los niños, niñas y jóvenes en la sociedad, ya que presenta una alternativa viable a la de ser objeto de uso por una fuerza o grupo armado. Las escuelas también pueden servir como escenarios para los programas y servicios de liberación y reintegración, como se ha hecho en Nepal (UNICEF, 2008).

4. Estudios de caso:

Aspectos destacados de países de todo el mundo

En los cinco estudios de caso que se presentan a continuación, se consideran los efectos de los cierres de escuelas y el aumento de los riesgos de sufrir abusos, abandono y explotación que corren los niños, las niñas y los jóvenes dentro de los contextos nacionales específicos de Colombia, RDC, Líbano, Ruanda y Sri Lanka.

4.1 ESTUDIO DE CASO: COLOMBIA



Colombia © FTZ Studio, NRC

4.1.1 CONTEXTO DEL PAÍS

Antes del COVID-19, Colombia enfrentaba importantes desafíos humanitarios. El principal desafío fue el conflicto armado interno entre guerrilleros, grupos paramilitares y fuerzas gubernamentales, junto con el flujo de poblaciones desplazadas por la fuerza, refugiados y migrantes, principalmente de Venezuela.

La crisis del COVID-19 llegó tras la inestabilidad sociopolítica, que incluyó protestas masivas contra el gobierno en noviembre y diciembre de 2019, que alteraron la vida comunitaria y familiar (Rodríguez Pinzón, 2020).

La pandemia del COVID-19 ha afectado a los sectores más vulnerables de la sociedad colombiana, especialmente a las comunidades de desplazados internamente afrodescendientes e indígenas, que carecen de alimentos, albergue e instalaciones de WASH (Vivanco, 2020). En Colombia, un 70% de los 5,5 millones de IDP sufren de inseguridad alimentaria «severa o catastrófica» (ACAPS, 2020a, pág. 2), mientras que un 82% de las familias venezolanas de refugiados y migrantes en Colombia han reducido el número de comidas diarias que consumen. Los grupos más vulnerables en Colombia (incluyendo IDP colombianos, refugiados y migrantes venezolanos, colombianos que regresan de Venezuela, comunidades indígenas y otros hogares de bajos ingresos) hacen frente a las crisis superpuestas y, por tanto, corren más riesgo de adoptar medidas de afrontamiento negativas, como el trabajo infantil o los niños, niñas y jóvenes que se unen a los grupos armados. The Lancet (Espinel y otros, 2020) ha identificado a los migrantes y refugiados venezolanos en Colombia como personas que corren un alto riesgo de sufrir depresión y ansiedad, trastornos de estrés postraumático (PTSD) y trastornos de uso indebido de sustancias. Los IDP colombianos corren los mismos riesgos.

Las escuelas han desempeñado un papel importante en el abordaje de estas desigualdades; antes de la pandemia, por ejemplo, se estima que cuatro millones de niños, niñas y jóvenes dependían de los programas de alimentación escolar. En parte debido a las rápidas medidas adoptadas por el Gobierno al inicio de la pandemia, los cierres de las escuelas por la pandemia del COVID-19 ha agudizado muchos de los problemas existentes, como la inseguridad alimentaria, el desempleo, el maltrato y la explotación, como el trabajo infantil (Quintero Rivera, 2020). Los cierres de las escuelas también han tenido un efecto inmediato sobre cómo se imparte la educación y quién tiene acceso a ella (UNOCHA, 2020). Los cierres de las escuelas y la creciente presión económica, en gran parte debido a la creciente tasa de desempleo, han causado un incremento considerable en el trabajo infantil en la región (CEPAL y UNESCO, 2020).

4.1.2 EDUCACIÓN DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19

Desde marzo de 2020, cuando Colombia anunció su primer caso de COVID-19, se han adoptado medidas de aislamiento y confinamiento por todo el país. Esto supuso el cierre de todos los centros educativos y marcó el inicio de la impartición de educación virtual. A pesar de que el Ministerio de Educación Nacional respondió con rapidez ante el COVID-19 al facilitar un calendario escolar modificado, un programa de alimentación escolar adaptado, y oportunidades de aprendizaje a distancia, entre otras cosas (Banco Mundial, 2020a), empezaron a surgir dificultades cuando el Ministerio comenzó a elaborar un plan para el aprendizaje virtual. Tanto docentes como estudiantes carecían de suficientes redes de apoyo para alcanzar los objetivos de aprendizaje, había desigualdades en el acceso a internet, a las capacidades tecnológicas y a los recursos («Desbandada en los colegios», 2020; UNESCO, 2020b, 2020d). Además, había una importante brecha digital entre las zonas rurales y urbanas, e incluso entre diferentes zonas urbanas. Un informante clave subrayó que «esta brecha digital es uno de los retos más grandes en materia de educación», en vista de que los niños, las niñas y los jóvenes de las zonas rurales no disponían del mismo acceso a los materiales didácticos y apoyos para las asignaturas, o a las herramientas tecnológicas y los recursos necesarios, como en las zonas urbanas (Suárez y Darío, 2020). Según observaron los informantes clave, estos retos aumentaron las desigualdades educativas que ya afectaban a los grupos más vulnerables,

como los migrantes, las personas con discapacidades o dificultades de aprendizaje pre-existentes, y los que viven en la pobreza (CEPAL y UNESCO, 2020; UNESCO, 2020b).

El cierre de las escuelas no solo interrumpió el aprendizaje, sino que alteró el papel que las escuelas desempeñan en la comunidad como espacios protectores en donde los niños, las niñas y los jóvenes pueden acceder a los servicios sociales (UNESCO, 2020b). Los datos aportados por informantes clave y por el Banco Mundial (2020a) muestran que el cierre de escuelas ha aumentado el riesgo de pérdida de aprendizaje y de deserción escolar de niños, niñas y jóvenes.

Esto acarreará consecuencias más allá de la crisis de la pandemia (Universidad de los Andes, 2020) para aquellos que han tenido que dejar la escuela para ganar dinero, ya que esto aumenta el riesgo de que abandonen permanentemente su educación («El cierre de colegios», 2020). Los informantes clave dieron a conocer que, debido al COVID-19, se estima que 60.000 niños y niñas no podrán regresar a la escuela; de esta cantidad, el Ministerio de Educación Nacional informó solo de 1.252 casos, lo que pone en evidencia la divergencia que existe entre la presentación de informes oficiales y los informes de las contrapartes.

El Gobierno anunció que las escuelas empezarán a abrir de forma espaciada en septiembre de 2020, lo que implicaría un enfoque de aprendizaje mixto. Para abrir de forma segura, se precisa de dos turnos de personal de seguridad y de limpieza, suficiente espacio para el distanciamiento social e instalaciones WASH adecuadas. Los expertos se mostraron preocupados por la posibilidad de que estos recursos no estuvieran fácilmente disponibles (UNOCHA, 2020). Los informantes clave expresaron asimismo su preocupación sobre las oportunidades futuras de los niños, las niñas y los jóvenes que no han podido acceder a la educación, ya que la pandemia podría tener un efecto imprevisto en su educación actual y en su participación futura en la educación superior.

4.1.3 PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ: RIESGOS Y RESPUESTA

Las medidas preventivas de salud, incluyendo los cierres de escuelas y los confinamientos, han presentado nuevos desafíos para los profesionales de la protección de la niñez. Dado que las familias se han visto forzadas a mantener un contacto más estrecho, el nivel de tensión ha aumentado tanto para los padres y madres como para los hijos e hijas (Universidad de los Andes, 2020b). Informantes clave y UNESCO (2020b) han manifestado que los niños, las niñas y los jóvenes sufren de rutinas alteradas, temor a enfermarse, tensión parental y aislamiento. Se ha visto un aumento en cuanto a preocupaciones más serias dentro del hogar, como el riesgo de violencia física, emocional e incluso sexual entre niñas, niños y jóvenes, especialmente en la edad de 12 a 14 años (Fundación Renacer, 2020; OEAC-CIM, 2020; OCHA 2020). Según indicaron los informantes clave, no todos los entornos familiares o comunitarios son seguros para los niños, las niñas y los jóvenes; algunos de ellos corren el riesgo de ser víctimas de explotación sexual, trata, CEFM, o abandono. Además, mientras que los niños, las niñas y los jóvenes no están asistiendo físicamente a la escuela, un número cada vez mayor se encuentra involucrado en trabajos remunerados y no remunerados. En el hogar, el trabajo doméstico no remunerado recae desproporcionadamente en las niñas y las mujeres (OIT, 2020b; «El Cierre de Colegios», 2020).

Hay otros riesgos a considerar y que tienen que ver con el contexto específico de Colombia. Históricamente, Colombia ha registrado un gran número de niños, niñas y jóvenes

involucrados con grupos armados, muchos de ellos reclutados a la fuerza. En los últimos años, algunos de estos jóvenes fueron liberados y reintegrados a la sociedad colombiana como parte de los acuerdos de paz. Por lo tanto, la reactivación del reclutamiento generalizado de niños, niñas y jóvenes en los grupos armados es un hecho preocupante que amenaza el proceso de paz de cinco años (ONU, 2020).

Informes recientes indican que múltiples grupos armados y bandas criminales han expandido sus actividades, aprovechando la necesidad del ejército colombiano de ayudar en la actual emergencia social y sanitaria (Rodríguez Pinzón, 2020). Reportan un aumento en la violencia, desplazamientos asociados con las crecientes luchas territoriales y el aumento del reclutamiento de niños, niñas y jóvenes por parte de grupos armados. El riesgo es mayor para niños, niñas y jóvenes de grupos ya marginados, como explicó un informante clave: “Es una gran preocupación para el país, para las comunidades indígenas y también para los niños y niñas migrantes venezolanos, ya que son reclutados y los grupos armados se convierten en una oferta de trabajo para ellos.”

Los actores gubernamentales han trabajado con las ONG para sensibilizar y mejorar la protección de los niños, las niñas y los jóvenes y las formas de respuesta. Están trabajando para mejorar el sistema de denuncia y respuesta a la violencia sexual, al tiempo que inician proyectos para apoyar a cuidadores y docentes. Esto es especialmente importante para docentes, ya que juegan un rol clave en detectar y denunciar los casos de violencia hacia niños, niñas y jóvenes (Taylor, 2020). Otras medidas incluyen un proyecto de educación flexible que aborde la xenofobia, en particular hacia niños, niñas y jóvenes migrantes venezolanos y la población indígena y la VBG. También hay proyectos centrados en la protección que ofrecen formación y materiales a varias organizaciones de la sociedad civil preocupadas por la protección de niños, niñas y jóvenes (UNOCHA, 2020). Otra iniciativa gubernamental importante destacada por los informantes clave fue la estrategia de educación por radio, que se puso en marcha a través de emisoras de toda Colombia. Los programas se centran en sensibilizar a niños, niñas y jóvenes sobre la asistencia disponible si se encuentran en una situación de violencia.

4.1.4 AVANZANDO: CENTRARSE EN LA PREVENCIÓN

La crisis del COVID-19 ha puesto de relieve los múltiples desafíos que Colombia enfrenta en términos de protección de la niñez y el importante rol que desempeñan las escuelas en la mitigación de algunos de los riesgos que enfrentan los niños, las niñas y los jóvenes. Informantes clave hablaron sobre la necesidad de priorizar una reapertura cuidadosa de las escuelas, ya que brindan muchas funciones y servicios de protección a nivel comunitario, como programas de alimentación escolar, servicios de salud y vacunación, oportunidades recreativas y el desarrollo infantil temprano (CEPAL & UNESCO, 2020; Universidad de los Andes, 2020). Además, los informantes señalan que es crucial que el retorno a clases apoye a estudiantes que están luchando y no han podido acceder a materiales educativos de calidad durante el confinamiento. Por lo tanto, las escuelas deben evitar presionar demasiado a los estudiantes en su esfuerzo por compensar el tiempo de aprendizaje perdido (UNESCO, 2020d). Esto requerirá una mayor coordinación y un replanteamiento de la educación para hacerla más flexible, receptiva e inclusiva para todo estudiante, particularmente para los más vulnerables (Banco Mundial, 2020a; UNESCO, 2020d; OCHA, 2020).

Junto con la reapertura segura e inclusiva, hay una creciente necesidad de mayor capacidad técnica en territorios desatendidos (UNOCHA, 2020), especialmente para abordar los problemas de conectividad, reportados por informantes clave, en áreas rurales. El uso de teléfonos móviles puede servir como una medida provisional para brindar ciertos servicios, como los servicios de salud sexual y reproductiva (OEAC-CIM, 2020); esto ayudará a proteger y apoyar a las niñas en riesgo de embarazo adolescente, matrimonio infantil, violencia sexual e intrafamiliar. Las políticas y programas también deben atender al aumento del reclutamiento forzoso de niños, niñas y jóvenes por parte de grupos armados (OIT, 2020b; “El Cierre de Colegios”, 2020). Finalmente, dado que el trabajo infantil es una gran preocupación durante y después de la crisis del COVID-19, es necesario que las agendas políticas se centren en ello. Las contrapartes deben trabajar para proporcionar estrategias de prevención eficaces, incluso mientras se esfuerzan por revitalizar la economía (OIT, 2020b).

4.2 ESTUDIO DE CASO: REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO



4.2.1 CONTEXTO NACIONAL

La RDC, la nación más poblada del África Central, se caracteriza por un estado casi constante de crisis política, conflictos prolongados y ciclos agudos de violencia concentrados en el corredor oriental del país. Más de 100 grupos armados, tanto locales como extranjeros, operan en la zona, lo que desencadena patrones pendulares de desplazamiento masivo de población en varias provincias del este de la RDC. Se estima que hay 1,5 millones de IDP solo en la provincia de Kivu del Norte (Comisión Europea, 2019).

4.2.2 EFECTOS EN LA EDUCACIÓN

El confinamiento nacional establecido el 19 de Marzo del 2020, precipitó el cierre de escuelas en toda la RDC. El año académico habitual de nueve meses se redujo esencialmente a cinco meses, y según un informante clave, muchas de las escuelas otorgaron el ascenso al siguiente grado “atribuyendo las calificaciones como trámites, en lugar de hacerlo como resultado de pruebas o evaluaciones rigurosas.” Si bien las escuelas reabrieron temporalmente para permitir que los estudiantes del último año de primaria, secundaria y universidad se presentaran a sus exámenes nacionales en agosto, la reapertura completa para todos los grados no tuvo lugar hasta octubre (Ging, 2020).

Antes de la pandemia, al menos siete millones de niños, niñas y jóvenes de entre 5 a 17 años ya estaban sin escolarizar, incluyendo más de la mitad de todas las niñas en edad escolar (UNICEF, 2020c). Las niñas en la RDC tienen tasas de finalización más bajas que los niños tanto a nivel de primaria como en la secundaria y estas disparidades de género continúan ampliándose con la edad (UNESCO, 2020e). En septiembre del 2019, una nueva iniciativa presidencial conocida como “Operacionalizar la Educación Gratuita” impulsó enormemente las tasas de matrícula escolar lo que provocó un aumento del hacinamiento; cada sala de clases tenía entre 80 a 150 estudiantes, con tres o más estudiantes por mesa (USAID, 2020). El personal docente protestó por el aumento de la carga de trabajo y la interrupción del pago de sus salarios durante el período de confinamiento (ACAPS, 2020b).

A los pocos meses del cierre se pusieron en marcha medidas para la educación a distancia (Coordination du Cluster Education, 2020). En abril, Radio Okapi comenzó un programa de aprendizaje financiado por UNICEF (UNICEF, 2020b), mediante el cual se utilizaron 237 programas de radio diarios y 25 canales de televisión para impartir clases (ACAPS, 2020b). Un informante clave informó de que las principales contrapartes en la educación distribuyeron poco después material didáctico en papel y radios con energía solar. Para cuando las escuelas volvieron a abrir, UNICEF (2020g) había impreso y distribuido aproximadamente 450.000 libros de ejercicios, principalmente en áreas remotas; aunque quedó muy por debajo de su objetivo de 2,5 millones. Otro informante manifestó que la falta de energía eléctrica fiable, agravada por el limitado acceso a Internet, obstaculizaba el aprendizaje a distancia de la gran mayoría de los niños, las niñas y los jóvenes de la RDC y, en última instancia, favorecía a los de las familias más ricas, que disponían de energía eléctrica y acceso en línea constantes, así como de conocimientos informáticos. Para muchos, esto significaba que se estaba aprendiendo poco o nada. La madre de una niña de 9 años en Oicha comentó que “mi niña ya no está aprendiendo, solo está esperando la reapertura para continuar sus estudios” (HRW, 2020b). Según una investigación de Save the Children (2020b), solo un 15% de niños, niñas y jóvenes en la RDC tenían acceso a modalidades de educación a distancia; este número descendía hasta el 4% en las provincias orientales, como Kivu del Norte.

Informantes reportan que en acciones contrarias al respaldo del gobierno a la Declaración de Escuelas Seguras en 2015 y la promulgación de directrices complementarias sobre la Protección de Escuelas y Universidades contra los Ataques durante el conflicto armado (GCPEA, 2014), la infraestructura escolar resultó dañada durante el cierre, ya que fueron ocupadas tanto por grupos armados como por IDP. En agosto, un centro de exámenes fue atacado la noche anterior a la celebración de los exámenes y varias estudiantes fueron violadas. En otro lugar, un estudiante de primaria murió mientras se presentaba a los exámenes (ACAPS, 2020b).

4.2.3 RIESGOS DE PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ Y RESPUESTA

Cuando irrumpió el COVID-19, los proveedores de servicios y la población en general, particularmente en zonas previamente afectadas por el ébola, pudieron aprovechar su experiencia con la epidemia del ébola 2019-2020, que fue el décimo brote de este tipo en la RDC. Niños, niñas, jóvenes, y comunidades ya estaban sensibilizados sobre la necesidad del distanciamiento social y la buena higiene, incluida la búsqueda de formas para mantener un lavado de manos regular, “incluso en lugares con escasez de agua”, como señaló un informante. Por lo tanto, estas medidas fueron más fáciles de implementar al inicio de la pandemia del COVID-19. Las escuelas ubicadas en las provincias afectadas por el ébola estaban bien informadas sobre la necesidad de controles de temperatura y áreas para el lavado de manos, como señaló un informante, y los docentes estaban acostumbrados a su papel como actores improvisados de salud pública. El personal docente, al ser conocido y ser de confianza por sus estudiantes y comunidades, está en una posición única para compartir información sobre el virus y es más probable que se le crea, particularmente en contextos donde la desinformación y la desconfianza hacia los forasteros es algo común (Kapur, 2020b).

Informantes clave reportaron que durante brotes anteriores de ébola las escuelas generalmente permanecieron abiertas, en gran parte por el reconocimiento de la protección que ofrecen, a pesar de que aproximadamente el 30% de las víctimas mortales en la epidemia de ébola de 2019-2020 fueron niños, niñas y jóvenes (Kapur, 2020b). A pesar de la tasa de mortalidad significativamente baja entre niños, niñas y jóvenes, el Ministerio de Salud cerró rápidamente las escuelas al inicio de la pandemia del COVID-19 (Banco Mundial, 2020b). Según un informante clave, esto puede deberse a la “influencia de las decisiones europeas de cerrar las escuelas, aunque la experiencia en la RDC es muy diferente a la de esas naciones.” Como resultado, los niños, las niñas y los jóvenes han estado expuestos a mayores riesgos, que impactan de manera diferente en los niños y niñas de distintas edades (Save the Children, 2020a).

Los esfuerzos efectuados por la Misión de Estabilización de las Naciones Unidas en la República Democrática del Congo para retransmitir el llamamiento mundial realizado por el Representante Especial del Secretario General para la Niñez y los Conflictos Armados para que los grupos armados liberen a los niños, las niñas y los jóvenes durante la pandemia tuvieron una respuesta sorprendente. A pesar de su habitual reclutamiento y utilización generalizada de niños, niñas y jóvenes, varios grupos armados “optaron voluntariamente por liberar a niños y niñas de sus filas, motivados principalmente por el temor a un contagio generalizado y por las presiones económicas” (Kapur, 2020b, p. 54). No obstante, los niños, las niñas y los jóvenes que no participan plenamente en la educación y se enfrentan a la precariedad financiera todavía corren un mayor riesgo de ser reclutados tanto forma coercitiva como de forma supuestamente voluntaria. Esto fue especialmente evidente a medida que la crisis de COVID-19 se agravaba y los niños, niña y jóvenes buscaban “algo más que hacer”, como mencionó un informante clave. Un padre de dos estudiantes de secundaria en la ciudad de Beni comentó: “mi temor... es que se pierdan y se unan a los grupos armados de la región” (HRW, 2020b). Es difícil determinar el número exacto de niños, niñas y jóvenes reclutados durante la pandemia, debido al impacto que la crisis ha tenido en los esfuerzos de monitoreo y verificación. Dicho esto, es probable que los esfuerzos de reclutamiento hayan tenido un mayor impacto en los varones, dado el grado desproporcionado en que son objeto de reclutamiento y utilización en la RDC (Kapur, 2020b).

Al igual que la violencia sexual, que es endémica en el este de la RDC, el debilitamiento de los mecanismos de protección durante el brote ha permitido a los infractores actuar con impunidad (Kapur, 2020b). Las niñas en edad reproductiva corren un riesgo particular de perder su educación debido a embarazos precoces o no deseados, responsabilidades adicionales de cuidado de los niños y niñas y otras consecuencias físicas y psicológicas de la violencia sexual (HRW, 2018). Los casos han sido registrados por actores en las zonas sanitarias de todo el país (por ejemplo, Street Child, 2020). Por lo general, a las estudiantes embarazadas no se les permite asistir a clases y se les prohíbe tomar exámenes, como declaró un informante clave. Las niñas no escolarizadas, sobre todo las adolescentes, también corren un mayor riesgo de contraer matrimonio infantil, aunque todavía faltan datos empíricos a nivel nacional.

El trabajo infantil siempre ha existido en la RDC, y es posible que la combinación del cierre de escuelas y la incertidumbre económica haya agudizado su presencia (Fédération des entreprises du Congo, 2020; Gouvernement RDC, 2020). Un informante clave destacó que es importante comprender la “complejidad del panorama”; por ejemplo, los padres pueden hacer que sus hijos e hijas los acompañen a los campos agrícolas para evitar dejarlos en casa sin vigilancia. Sin embargo, continuó, es un contexto en el que se les ve como “generadores de ingresos, especialmente si están fuera de la escuela y no tienen otra ocupación.” Como resultado, “miles de niños y niñas han sido atrapados en el trabajo infantil... [sometidos a] la esclavitud absoluta o a un salario miserable, al mal trato y al exceso de trabajo.” Otro informante comentó que los reclutadores de pandillas en áreas urbanas pueden estar aprovechando el aumento del hambre, la negligencia y las presiones económicas (Save the Children, 2020c) para convencer a niños, niñas y jóvenes de participar en actividades delictivas.

4.2.4 AVANZANDO: APROVECHANDO LAS OPORTUNIDADES CREADAS POR LA CRISIS

Como señaló un informante clave, “el COVID-19 ha proporcionado fondos adicionales [para programas destinados a niños, niñas y jóvenes] y ha permitido centrarse más en los niños y niñas.” Otro informó de que esto era especialmente evidente en el caso de los niños, niñas y jóvenes de la calle y de los detenidos, dos categorías que a menudo se habían dejado de lado debido a las limitaciones presupuestarias. Los decretos del gobierno al inicio del brote permitieron la liberación de muchos niños, niñas y jóvenes que se encontraban en prisión o centros de detención, lo que proporcionó un punto de entrada para que UNICEF y otros actores abogaran por medidas alternativas a la detención y promovieran la reunificación familiar.

La respuesta al COVID-19 ha creado, paradójicamente, una oportunidad para garantizar que los niños, las niñas y los jóvenes que no asisten a la escuela, especialmente las niñas, puedan reanudar su educación. Las campañas específicas de regreso a la escuela y la inversión sostenida en capital humano e infraestructura escolar tienen el potencial de cumplir con la ambición del país de lograr la inscripción universal (Save the Children, 2020b).

4.3 ESTUDIO DE CASO: LÍBANO



Lebanon © Sam Tarling, NRC

4.3.1 CONTEXTO NACIONAL

Antes del COVID-19, el Líbano vivía una agitación constante. Debido a casi una década de guerra en la vecina Siria, el Líbano alberga a más refugiados per cápita que cualquier otra nación, incluyendo a 1,5 millones de refugiados sirios desde 2011 y un estimado de 175.000 refugiados palestinos de larga duración. En 2019, el Líbano se vio sacudido por una crisis financiera y el correspondiente malestar político, con protestas generalizadas centradas en el aumento de los impuestos y el costo de la vida, la corrupción, el estancamiento de la economía y la incapacidad del gobierno para proporcionar servicios básicos como el agua y la electricidad (Haddad et al., 2020). El COVID-19 ha agudizado la pobreza existente y ha puesto en peligro cualquier estabilidad económica. UNICEF (2020h) estima que el 50% de la población libanesa y el 75% de los sirios que viven actualmente en el Líbano se encuentran en situación de extrema pobreza. Según NRC (2020), el 90% de los refugiados sirios, el 80% de los palestinos que viven en el Líbano y el 70% de los libaneses han perdido sus trabajos o han sufrido recortes salariales desde el brote del COVID-19. El 81% de los refugiados sirios afirman que no pueden pagar el alquiler.

El 4 de agosto de 2020, justo cuando se alivió el confinamiento y las escuelas comenzaron a reanudar sus operaciones, una enorme explosión en el puerto de Beirut causó grandes daños en toda la ciudad, con 190 muertos y más de 6.000 heridos (UNICEF, 2020h). La explosión agravó los problemas existentes de escasez de alimentos y refugio: se perdió el 85% del suministro de cereales del país (ONU Mujeres, 2020) y 300.000 viviendas resultaron dañadas o destruidas, todo lo cual amenaza la seguridad de 100.000 niños, niñas y jóvenes.

4.3.2 EDUCACIÓN BAJO EL CONFINAMIENTO

Según informantes clave del Líbano, es difícil separar el impacto del cierre de escuelas de las “crisis superpuestas” del país. Al comienzo de la pandemia, el sistema educativo libanés ya estaba muy sobrecargado. Para adaptarse a la afluencia de niños, niñas y jóvenes refugiados sirios, el gobierno libanés implementó un sistema de turnos en 2016, mediante el cual los sirios asistían a un turno escolar por la tarde, desde las 14:00 hasta las 18:00 horas. Los mismos docentes eran responsables de ambos turnos, lo que hizo que se sintieran agotados y sobrecargados. Los déficits de financiación impidieron la matriculación completa, especialmente entre los refugiados; el 48% de los estudiantes refugiados no estaban escolarizados durante el año escolar 2018-2019. En 2019, las escuelas se cerraron debido a las protestas por la crisis económica y a las posteriores huelgas de docentes (Haddad et al., 2020).

Un informante clave manifestó que, incluso antes de la pandemia del COVID-19, un número “enorme” de niños, niñas y jóvenes libaneses había pasado de las escuelas privadas a las del sector público, ya que los padres y madres eran cada vez menos capaces de costear la enseñanza privada. Otras escuelas semi-subsidiadas, que estaban asociadas con grupos religiosos pero apoyadas con fondos del gobierno, también cerraron durante y después de la crisis económica inicial cuando el gobierno suspendió o redujo el apoyo.

Con el COVID-19 y la explosión del puerto, los estudiantes libaneses han recibido cada vez más prioridad para matricularse en el segundo turno, lo que ha provocado una exclusión aún mayor de los niños, las niñas y los jóvenes refugiados sirios en comparación con las tasas de 2018-2019. Sin acceso a las escuelas, los niños, las niñas y los jóvenes sirios se han estado matriculando en centros de aprendizaje informal, cuyos programas sirven de puente hacia el sector de la educación formal. Con estas instituciones cerradas durante el COVID-19 junto con las escuelas formales, se necesitaban intervenciones centradas en los niños, las niñas y los jóvenes sirios y libaneses más vulnerables, específicamente aquellos que sufrieron “la interrupción de las redes sociales y de pares y los servicios de apoyo social, y la alteración de las rutinas de los cuidadores”, según una de las partes interesadas. Las ONG internacionales distribuyeron tabletas electrónicas a estudiantes sirios y a algunos libaneses en el sector del aprendizaje informal, en el que se ofrecían lecciones interactivas adaptadas al currículo libanés. También ofrecían algunos mensajes y actividades “recreativas” o “suaves” de PSS, junto con contenidos destinados a proteger a los niños, niñas y jóvenes de los depredadores en línea. Los cuidadores de niños, niñas y jóvenes que utilizaban los programas fueron organizados en grupos de WhatsApp con el fin de brindarles apoyo y orientación continua. Los grupos también vigilaban los riesgos en línea.

El confinamiento nacional y los cierres de escuelas comenzaron en el Líbano a principios de marzo, y los informantes clave señalan que las escuelas no estaban preparadas para cambiar al aprendizaje a distancia. La falta de experiencia o capacidad del sistema educativo nacional significó que “algunas escuelas simplemente se limitaran a enviar videos de YouTube”, según un informante clave. Otras pudieron distribuir algunos materiales impresos y utilizar modelos híbridos en un intento de proporcionar cierto grado de participación en el aprendizaje para niños, niñas y jóvenes. Sin embargo, estas opciones son sólo medidas provisionales. Como explicó un informante, es imposible alcanzar los objetivos cuando se aprende a distancia: “podemos hablar de la asistencia como un objetivo

simplificado, pero nadie en el mundo es capaz de cumplir los objetivos. La enseñanza a distancia no consiste en hacer lo que se hace en el aula y tratar de hacerlo a distancia”.

La enseñanza a distancia también carece de características de accesibilidad para alentar a los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades a participar; a pesar de que las escuelas tenían departamentos especializados para esos estudiantes, carecían de la experiencia para migrar estos servicios a las modalidades a distancia. Los informantes comentaron el extremo aislamiento social que sufrían los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidades una vez cerradas las escuelas. Después de los esfuerzos realizados durante décadas para sacarlos de sus casas y llevarlos a las escuelas, estos niños, niñas y jóvenes volvían a estar “escondidos” en sus hogares. Según un informante, “con las escuelas cerradas estas niños, niñas y jóvenes pierden un pilar en su vida”

Con el aumento de la extrema pobreza en el Líbano (UNICEF Líbano, 2020), muchos niños, niñas y jóvenes carecen de acceso continuo al aprendizaje en línea. Los 137 niños y niñas que participaron en una encuesta de Save the Children (2020 e) informaron de que tenían dificultades para aprender de forma virtual. El 22% de los refugiados que respondieron no tenían conexión a internet fiable, y el 11% informaron que sus padres, debido a su propia falta de educación, no podían ayudarles con la educación en casa.

4.3.3 PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ

De los niños, niñas y jóvenes del Líbano que comunicaron tener dificultades para continuar con sus estudios, el 90% también informó de que sus familias no podían cubrir necesidades básicas como la alimentación y el 50% no podía comprar medicamentos (Save the Children, 2020 e). Según Plan International Líbano (2020), la pobreza resultante de la crisis económica y el aumento de la inflación puede imposibilitar a las familias el acceso a la educación; en su lugar, pueden recurrir al trabajo infantil o al matrimonio infantil. Todos los informantes claves estuvieron de acuerdo con esta predicción, y uno de ellos afirmó que las tasas de trabajo infantil eran más altas entre los refugiados sirios y palestinos. Sin embargo, UNICEF Líbano (2020) señala que también ha aumentado el trabajo infantil entre los libaneses, lo que es una evidencia de la “mayor vulnerabilidad que sienten todos.” Después de una aparente disminución del trabajo infantil al comienzo del confinamiento, ahora se ve más niños, niñas y jóvenes trabajando en la calle. Un informante comentó que “las familias consideran que su medio de subsistencia es más importante que quedarse en la casa y acatar las restricciones de confinamiento impuestas por el Gobierno.” Con evidencias de que un elevado número de niños, niñas y jóvenes están siendo enviados a trabajar en zonas rurales, especialmente refugiados sirios, otro informante mostró su preocupación por la falta de medidas de seguridad y el distanciamiento social en el sector agrícola, que deja a los niños, las niñas y los jóvenes trabajadores expuestos al contagio del COVID-19, así como al abuso y la explotación.

Tras la explosión de agosto en el puerto, las condiciones de las poblaciones libanesas y de refugiados en la región de Beirut se deterioraron aún más. UNICEF Líbano (2020) estima que, debido a la explosión, 600.000 niños, niñas y jóvenes necesitarán MHPSS. Además, los refugios eran necesarios para brindar seguridad y acceso a las instalaciones WASH en medio de la pandemia en curso, especialmente para las mujeres, las niñas y las personas jóvenes y adultas LGBTQI. La explosión también dañó 163 escuelas públicas y privadas y 20 centros de capacitación técnica y profesional, lo que dificultó aún

más las inscripciones para la reapertura escolar prevista; algunas pudieron reabrir en octubre. Un informante clave indicó que, debido a la explosión, las escuelas que habían planeado ofrecer turnos a los refugiados sirios cuando reabrieran, ahora sólo aceptaban a niños, niñas y jóvenes libaneses.

Estas múltiples crisis han provocado un aumento de la violencia doméstica y la violencia de género. BBC Arabic (Mahthabi, 2020) ha informado de un aumento del 184% en las llamadas telefónicas relacionadas con la violencia doméstica y el chantaje sexual en línea; más del 41% de los incidentes reportados involucraron a niñas y mujeres en edades de 12 a 26 años. Todavía es común que la violencia en el hogar sea tratada como un asunto privado o familiar en los países árabes, donde se estima que el 88% de las víctimas y supervivientes no denuncian los incidentes (AlAlayly, 2020). Un informante de UNICEF reportó una disminución en la identificación segura y la remisión de casos entre las víctimas infantiles en particular. Otro informante comentó que, con el cierre de las escuelas, “los niños y las niñas ya no son visibles y los trabajadores de primera línea no pueden trabajar en actividades que facilitarían la identificación” de casos de violencia doméstica o violencia de género.

4.3.4 AVANZANDO: ENCONTRAR LA ESTRUCTURA

A medida que 2020 llegaba a su fin, los desafíos que enfrentaba la sociedad libanesa parecían inmensos. Tanto los informantes como en la bibliografía especializada se mostraba preocupación por el impacto a largo plazo de las crisis de 2020. En una investigación realizada por Terres des Hommes Italia (2020) tras la explosión, el 87% de los hogares encuestados informaron de que los niños, las niñas y los jóvenes necesitaban apoyo psicosocial individual y el 41% solicitó una intervención inmediata; el 78% de los hogares de refugiados sirios necesitaron PSS, casi el doble de la necesidad reportada entre los hogares libaneses. Los participantes señalaron que el alivio de esta tragedia específica parecía estar muy lejos, y el 73% no contaba con que los niños, las niñas y los jóvenes reanudaran la escolarización en 2020. Al momento de redactar este informe, aún no se sabe cuántos de ellos han podido reanudarla.

Los informantes advirtieron de que los educadores y administradores de las escuelas que han podido reabrir deben ser conscientes de la tensión significativa que han soportado los niños, las niñas y los jóvenes, y que la prestación a gran escala de MHPSS debe acompañar la vuelta al aprendizaje a tiempo completo. Según un informante, “las escuelas deben ser conscientes de que los y las estudiantes no se desempeñarán como solían hacerlo antes del cierre.” Para las escuelas que no pueden abrir, o para aquellas niñas, niñas y jóvenes (en su mayoría refugiados) que no pueden matricularse, la calidad de su educación aún depende de sus padres, madres y cuidadores. Los informantes sugieren que las escuelas y las organizaciones educativas ven a los padres y madres como “socios” y les brindan el apoyo y la capacitación que necesitan para asumir el papel de docentes en el hogar. Esto ha sido más fácil de implementar en el sector no formal, especialmente entre los padres refugiados sirios. Entre tanto, el Ministerio de Educación del Líbano necesita implementar una serie de mejoras y programas educativos atrasados, incluidos aquellos que abordan la protección de la niñez y los mensajes de PSS.

Se necesitan muchas mejoras en el sector de la protección de la niñez, pero, según un informante, la pobreza es una barrera para abordar estos problemas: “cuando las necesidades financieras son tan grandes, se vuelve difícil... atender otras necesidades que

son más invisibles.” El aumento de las denuncias ha contribuido a hacer más visible el problema de la violencia doméstica; AlAlyly (2020) escribe que la violencia doméstica, incluyendo la que involucra a niños, niñas y jóvenes, está pasando de ser un asunto familiar privado a uno dentro de la esfera pública. Esto ha sido producto de las campañas públicas masivas de sensibilización sobre la violencia de género y diversas formas de explotación sexual en línea, como el chantaje (Mahthabi, 2020). Además se están desarrollando otras campañas nacionales para concienciar sobre cómo denunciar la violencia y la explotación de niños, niñas y jóvenes. Según un informante, una barrera importante para la recopilación de datos completos sobre las llamadas a la línea directa de protección de la niñez al comienzo del confinamiento fue que no había una línea directa nacional centralizada. UNICEF ha trabajado con organizaciones de la sociedad civil para garantizar que haya una línea directa para cada una de las gobernaciones, que brinde servicios de clasificación dentro de las vías de gestión de casos existentes.

4.4 ESTUDIO DE CASO: RUANDA



Rwanda © Habib Kanobana, UNICEF

4.4.1 CONTEXTO NACIONAL

En las últimas dos décadas, tras el genocidio de 1994, Ruanda ha logrado avances significativos en la lucha contra la pobreza y la desigualdad de género. Las políticas recientes han ampliado el acceso a la educación, haciendo inicialmente gratuita la educación básica de 9 años y posteriormente la de 12 años, junto con políticas específicas que dan prioridad a la educación de las niñas. Sin embargo, el aumento de la matrícula significa que los docentes tengan hasta 70 estudiantes en un aula, y algunas escuelas sigan recurriendo a los dobles turnos (Cameron, 2020).

Ruanda sigue siendo una nación en transición, con altas tasas de pobreza, especialmente en las regiones rurales, y desafíos sociales constantes como el embarazo en la

adolescencia, SGBV, y la violencia de pareja. Ruanda acoge a casi 150.000 refugiados y solicitantes de asilo, incluidos refugiados de larga duración de la RDC y los más recientes de Burundi. Los niños, las niñas y los jóvenes menores de 18 años representan la mitad de la población total de refugiados y solicitantes de asilo (UNICEF, 2019). Los campamentos densamente poblados que ocupan estas personas carecen de infraestructura y, a menudo, enfrentan escasez de energía y agua (ACNUR Rwanda, 2017). Además, se reportaron las raciones de alimentos en 2018, un indicio de la vulnerabilidad constante que enfrentan estas poblaciones de refugiados (PMA, 2018).

4.4.2 EFECTOS EN LA EDUCACIÓN

Como parte de su respuesta de salud pública, el Gobierno de Ruanda actuó rápidamente para cerrar todas las escuelas a partir del 14 de marzo de 2020. Con casi 3,6 millones de niños, niñas y jóvenes repentinamente sin escolarizar, casi el 30% de la población nacional, el Ministerio de Educación implementó rápidamente el programa “Mantener las puertas abiertas para el aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2020), un plan de respuesta educativa al COVID-19 para garantizar la continuidad del aprendizaje a distancia. El objetivo claro del plan era “proteger y atender a las poblaciones vulnerables, incluidos los niños y niñas con discapacidad, y los niños y niñas de los quintiles de riqueza más bajos”. Como resultado, los principales actores educativos abandonaron rápidamente sus enfoques habituales y comenzaron a ofrecer opciones de aprendizaje a distancia, incluso a través de lecciones en la radio y la televisión, portales oficiales de aprendizaje electrónico de la Junta de Educación de Ruanda y plataformas de redes sociales, así como líneas de ayuda telefónica y servicios de mensajería de texto.

Dado que el 98% de la población de Ruanda utiliza la radio como fuente confiable de información, se dio la máxima prioridad a las transmisiones de radio como medio “inclusivo y accesible” de difusión de las enseñanzas, especialmente para los estudiantes de primaria. Según UNICEF (2020f), en agosto de 2020, aproximadamente el 55% de los estudiantes participaban en lecciones de radio y el 17% en lecciones de televisión, mientras que 55.000 estudiantes accedían diariamente al portal de aprendizaje electrónico de la Junta de Educación de Ruanda. Sin embargo, una evaluación del impacto de la inequidad de los estudiantes de primaria de algunos de los hogares más vulnerables y marginados de todo el país mostró que solo el 42% había seguido las lecciones de radio, mucho menos que la media nacional (Kapur, 2020a). Aunque se pensaba que el uso de la radio estaba muy extendido, tan solo un 30% de los padres encuestados poseía una radio y un 6% tenía acceso a Internet.

Aparte de la disponibilidad y accesibilidad de la infraestructura informática, no se ha garantizado el compromiso de los padres y madres para apoyar el aprendizaje continuo de sus hijos e hijas: las investigaciones indican que la proporción de padres y madres que apoyan el aprendizaje de sus hijos e hijas en el hogar en realidad se redujo significativamente durante el cierre de las escuelas, lo que posiblemente indica la multitud de desafíos a los que se enfrentan los padres y madres de los hogares vulnerables y marginados durante una pandemia de esta naturaleza (Kapur, 2020a). Un informante clave de otro estudio a pequeña escala indicó que el aprendizaje continuo estaba “potencialmente apoyado por la distribución previa de los libros de texto y la preparación pedagógica de los docentes para apoyar el aprendizaje en los “campamentos de lectura” fuera de un

entorno típico de clase.”

A pesar de las diferentes modalidades de aprendizaje a distancia disponibles y la rápida respuesta del gobierno a la crisis, los prolongados cierres de las escuelas han afectado a la educación de los niños, las niñas y los jóvenes de forma inmediata y a largo plazo. Las escuelas cerraron en marzo de 2020, cuando el año académico apenas había comenzado; según lo manifestado por un informante clave, cuando las clases presenciales comenzaron nuevamente muchos estudiantes ya habían perdido casi un año escolar completo. Se están elaborando planes de medidas correctoras, incluyendo adaptaciones curriculares y clases adicionales los fines de semana. Otro informante relató que los exámenes nacionales se cambiaron de noviembre de 2020 a mayo de 2021. De acuerdo a lo expresado por un informante, mientras que los estudiantes de primaria básica matriculados en escuelas públicas tuvieron que esperar al menos hasta enero de 2021 para reiniciar el aprendizaje presencial, los estudiantes de las instituciones privadas fueron autorizados a comenzar las clases varios meses antes, lo que amplía la brecha existente entre el sector público y el privado. Debido a la aglomeración en las aulas, el distanciamiento social ha resultado difícil de cumplir. Un mayor número de escuelas ha regresado a los dobles turnos, lo que se traduce en menos horas de clases para los y las estudiantes.

4.4.3 IMPACTO SOBRE LA PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ

Quedarse en casa por períodos prolongados puede haber sido peor para los niños, las niñas y los jóvenes de familias más pobres que generalmente viven en espacios más reducidos. La restricción de movimientos hizo que los miembros de la familia se vieran obligados a pasar cada vez más tiempo juntos. Como relató un informante clave, algunos niños, niñas y jóvenes pueden haber estado expuestos a un conflicto con sus padres o haber sufrido ellos mismos abusos. Si bien se carece de datos empíricos, los voluntarios comunitarios impuestos por las autoridades conocidos localmente como “Amigos de la familia”, han reportado un aumento de casos de conflictos familiares desde el inicio de la pandemia. Las líneas de ayuda han recibido más llamadas que nunca, otro indicio de un problema creciente (UNICEF, 2020f).

Debido a las normas sociales prevalentes relacionadas con el género y la edad, es más probable que las chicas adolescentes soporten el peso de las cargas domésticas adicionales. Una niña de 16 años entrevistada por Save the Children expresaba lo siguiente: “estoy trabajando como una empleada doméstica y no tengo tiempo para mis estudios. Limpio la casa, preparo la comida, busco el agua, etc., si cometo un error mi tía me golpea y me dice palabras agresivas, lo que me hace sentir que soy una inútil” (Children’s Voice Today/ Save the Children, 2020, p.8).

Aunque el embarazo adolescente generalizado en Ruanda antecede al COVID-19 (Naciones Unidas Ruanda, 2020b) existe la preocupación de que la violencia sexual contra niños, niñas y jóvenes esté aumentando. Los funcionarios nacionales informan de que las líneas telefónicas de atención a la violencia de género han recibido “cientos” de llamadas al día, incluyendo las de madres adolescentes que se enfrentan a la reclusión con los agresores responsables de sus embarazos (Iliza, 2020). Aunque la Política de Educación de las Niñas de Ruanda (MINEDUC, 2008) prevé el retorno obligatorio de las niñas que abandonaron la escuela debido al embarazo, no está claro en qué medida se pondrá en práctica.

Algunas zonas del país, incluyendo los distritos fronterizos y los campos de refugiados, han experimentado confinamientos más largos o repetidos debido a los brotes localizados de COVID-19. Como relata un informante clave, esto podría agudizar los problemas de protección que afrontan los niños, las niñas y los jóvenes en ese lugar. Por otro lado, al irse flexibilizando los confinamientos, muchos padres y madres regresaron a sus trabajos mientras que los niños, las niñas y los jóvenes permanecían en sus hogares debido a los continuos cierres de escuelas. Además, los informantes claves señalan que muchos hermanos y hermanas mayores han regresado a la escuela dejando a los niños y niñas más pequeños en casa sin la atención ni la supervisión adecuadas. Por lo tanto, es posible que el abandono infantil se haya agudizado durante este periodo. Las autoridades locales ya han registrado un mayor número de niños, niñas y jóvenes en las calles, algunos incluso pidiendo dinero o comida (Kapur, 2020a).

Con la suspensión de los programas de alimentación en las escuelas que proporcionaban platos nutritivos diariamente a 83.500 estudiantes en los cuatros distritos más pobres del país, el hambre y la precariedad nutricional preocupan cada vez más (PMA, 2020a). Incluso antes de la pandemia, alrededor de un 38% de los niños y niñas ruandeses menores de 5 años tenían retraso en el crecimiento, en particular los niños y niñas en zonas rurales y los niños y niñas con un nivel socioeconómico más bajo (Naciones Unidas Ruanda, 2020a). La ONU estima que el 66,2% de los niños y niñas en edades de 5 a 14 años se verán seriamente afectados por la deficiencia nutricional. Cuanto más tiempo permanezcan las escuelas cerradas más se verán afectados los resultados nutricionales de los niños y niñas, un hecho que el gobierno de Ruanda ha reconocido a raíz de su reciente compromiso con un aumento masivo del suministro de comidas escolares para al menos 2,9 millones de estudiantes de preescolar, primaria y secundaria desde septiembre de 2020 (PMA, 2020c).

Los niños, las niñas y los jóvenes en régimen de acogida alternativa pueden estar entre los más afectados. Muchos de ellos son niños, niñas y jóvenes con discapacidades que vivían en centros de acogida o que habían sido obligados a ingresar en instituciones (los llamados centros de tránsito) tras ser encontrados viviendo en la calle (HRW, 2020a).

Estas instituciones se vaciaron rápidamente cuando se detectó por primera vez la presencia del COVID-19 en Ruanda, precipitando un proceso de desinstitucionalización que, por lo demás, ya estaba en marcha. Como resultado, al menos 369 niños, niñas y jóvenes fueron enviados a casa con poca preparación (UNICEF, 2020f). Los riesgos a los que se enfrentaron en los hogares aún se desconocen, aunque los actores sobre el terreno ahora están comenzando a hacer esfuerzos retroactivos para la gestión de los casos.

4.4.4 AVANZANDO: EL COVID-19 COMO CATALIZADOR DE CAMBIO EN RUANDA

A pesar de los desafíos, la pandemia puede haber tenido algún impacto positivo. Según un informante clave, los actores educativos vienen reclamando desde hace mucho tiempo un programa de estudios simplificado para mejorar la calidad de la educación básica para todos y todas, y esto parece cada vez más posible en el entorno político actual. Asimismo, las mejoras previstas de la infraestructura se han acelerado como parte de la respuesta a la pandemia, incluida la construcción rápida de 22.500 aulas en cuestión de meses (Byishimo & Mutanganshuro, 2020), un proceso que por otro lado se habría completado gradualmente a lo largo de varios años, según un informante clave. Si bien se pudo haber

hecho aún más para apoyar a los niños, niñas y jóvenes con diferentes tipos de discapacidades, Ruanda tomó en serio su compromiso con la educación inclusiva, incluyendo la impartición de clases televisadas con interpretación en lengua de signos durante el cierre de las escuelas.

En lo que se refiere a la protección de la niñez, el COVID-19 también ha sido un catalizador para la acción como lo demuestra el lanzamiento de una campaña nacional sobre la profanación infantil, y un esfuerzo nacional para abordar de forma más completa la explotación y el abuso sexual en línea. Los informantes claves relataron que ambas amenazas se han vuelto cada vez más frecuentes durante la pandemia. El COVID-19 también ha demostrado que las inversiones anteriores en el fortalecimiento de los sistemas, particularmente en la expansión y la capacitación de la mano de obra, y la mejora de la coordinación entre instituciones ha incrementado la resiliencia y ha permitido una respuesta rápida frente al brote. Dada la reciente crisis en la vecina RDC, algunas de estas medidas ya estaban en marcha para abordar la preparación ante el ébola. Mientras que el COVID-19 se trató inicialmente como una crisis de salud pública, el gobierno se apresuró a conceder el mismo nivel de acceso prioritario y movimiento autorizado tanto a los trabajadores sociales como a los de la salud, ya que reconoció la necesidad de un esfuerzo multisectorial para contener la propagación del virus y mitigar sus efectos en los niños, las niñas y sus familias. Esto ha ayudado a frenar los efectos del COVID-19 en niños, niñas y jóvenes afectados por el cierre de las escuelas.

4.5 ESTUDIO DE CASO: SRI LANKA



4.5.1 CONTEXTO NACIONAL

El conflicto abierto terminó hace una década en Sri Lanka y la nación está ahora clasificada como de renta media, pero sigue considerándose como contexto post crisis en el que tanto

la situación política como la económica siguen siendo delicadas. Todavía se producen incidentes violentos ocasionales, como los atentados terroristas islámicos de 2019 en Colombo que tuvieron como objetivo iglesias cristianas y hoteles de lujo populares entre los turistas, y en los que murieron 269 personas y más de 500 resultaron heridas. La industria turística se redujo tras los atentados dando lugar a una grave recesión económica. Tras los bombardeos, los críticos han argumentado que, incluso con el cese de la guerra civil de 30 años, Sri Lanka es una sociedad de posguerra pero no de post-conflicto (Ananthavinayagan, 2019), y las tensiones entre los grupos étnicos y religiosos permanecen.

El COVID-19 supuso un golpe adicional: el cierre de las escuelas y negocios y la implementación de un toque de queda nacional limitaron el progreso económico, intensificaron las privaciones de los grupos ya marginados y aumentaron la pobreza en todos los grupos, lo que supuso graves riesgos para la estabilidad social y la paz en curso.

4.5.2 LA EDUCACIÓN BAJO EL COVID-19

Todas las escuelas en Sri Lanka fueron cerradas repentinamente el 12 de marzo de 2020 con una reapertura escalonada en junio según el nivel. Cuando los casos de COVID-19 aumentaron en julio y octubre, el gobierno ordenó nuevos cierres a corto plazo; se instituyeron otros cierres locales y cierres de escuelas en las regiones donde los casos volvieron a aumentar. Un informante clave comparó el brote del COVID-19 en Sri Lanka con los atentados terroristas de 2019, ya que las escuelas en las áreas afectadas por los atentados también estuvieron cerradas por dos o más semanas. Según un informante, ambas crisis causaron una sensación de pánico y una suspensión de la normalidad que se acentuaron con el cierre de las escuelas (UNESCO, 2020i), mensajes contradictorios de figuras públicas y una respuesta que no se apoyó adecuadamente en la sociedad civil y en los actores de la ONU.

Al comienzo del actual cierre de escuelas, los informantes señalaron que el Ministerio de Educación dio prioridad a las oportunidades de aprendizaje a distancia para los estudiantes que debían presentarse a los exámenes nacionales, incluidos los exámenes de quinto grado y de nivel, y los exámenes de nivel avanzado que los estudiantes realizan para poder acceder a la universidad. A medida que avanzaba la pandemia, las lecciones para los grados que no son de examen se hicieron cada vez más accesibles, y algunas se alojaron en el sitio web del Instituto Nacional de Educación y se transmitieron por televisión y radio. Algunos docentes enviaron materiales digitales usando WhatsApp y Viber (Ministerio de Educación de Sri Lanka & UNICEF, 2020). Los informantes también mencionaron algunos materiales impresos que se repartieron entre niños y niñas de los grados 1 y 2. No se recogieron datos para determinar la eficacia o la aceptación de ninguno de estos materiales. Por ejemplo, el acceso era claramente un problema para los hijos e hijas de los recolectores de té tamilés en las plantaciones, uno de los grupos más empobrecidos de Sri Lanka. Amnistía Internacional (2020) informó de que solo 21% de las niñas, niños y jóvenes de las plantaciones tenían acceso a internet, y la inestabilidad de las conexiones eléctricas complicaba aún más su acceso a los materiales educativos.

En la estrategia de respuesta al COVID-19 en Sri Lanka se descuidaron dos áreas críticas: los estudiantes con necesidades especiales y los de educación infantil. En una evaluación rápida realizada por el Ministerio de Educación y UNICEF (2020), el 76% de los cuidadores de niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales expusieron que no

tenían la capacidad para apoyar las necesidades de sus hijos e hijas. Educación infantil, período clave para la estimulación y el desarrollo del aprendizaje, es un sector principalmente informal y de gestión privada en Sri Lanka. Los centros educación infantil, cerrados durante los confinamientos, y aquellas personas trabajando en centros preescolares cambiaron a otros trabajos por necesidades económicas; esto creó problemas potenciales para la disponibilidad de estos centros para el siguiente año. Es más, los padres de niños y niñas de corta edad recibieron muy poco apoyo u orientación durante los confinamientos, aparte de recomendaciones de higiene básica.

Los exámenes siguieron adelante como estaba previsto en octubre y noviembre de 2020, incluso en medio de los continuos brotes y confinamientos locales. Algunos exámenes programados se interrumpieron cuando el personal examinador dio positivo en la prueba de COVID-19 y cohortes enteras de estudiantes entraron en cuarentena (Associated Press, 2020); las agencias de noticias (EconomyNext, 2020) informaron de que la presión de presentarse a los exámenes durante la pandemia aumentó el estrés de los estudiantes.

4.5.3 IMPACTO EN LA PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ

Al igual que en otros contextos a nivel mundial, las autoridades y organizaciones dedicadas a la protección de la niñez de Sri Lanka carecen de datos concretos para hablar de los riesgos que se agravan durante el COVID-19 pero según un informante, “por los informes de campo e informes de otras partes asociadas, sabemos que los incidentes existen.” Múltiples informantes mencionaron la pobreza en aumento, la inseguridad alimentaria, el estrés de los padres, y los mecanismos de afrontamiento negativos (como el consumo de alcohol) como posibles impulsores de los incidentes de protección de la niñez. Es más, la situación económica está empeorando rápidamente. En una encuesta de World Vision Lanka (2020) realizada a 2.190 familias, el 44% de los encuestados afirmó haber perdido su trabajo y el 88% indicaba una caída significativa en su sueldo.

Un informante habló de los cambios en la dinámica familiar, como progenitores (padres en especial) que tenían dificultades para adaptarse al reto de vigilar a sus hijos e hijas durante las 24 horas del día, provocado por el confinamiento en casa y los toques de queda. Los hospitales y los profesionales de la salud informaron de los aumentos en la violencia de género y la violencia doméstica (Tegal y Galappatti, 2020). La Autoridad Nacional de Protección de la Niñez recibió un número creciente de denuncias sobre maltrato infantil, y una de las partes interesadas informó de un aumento del 40% en las llamadas a la línea telefónica nacional de atención al castigo corporal. Un informante clave informó de que los casos de violencia en el hogar suelen tener una respuesta limitada: el gobierno nacional no considera que la respuesta a la violencia contra las mujeres y los menores sea un servicio “esencial”, por lo que las medidas de confinamiento impiden que el personal de primera línea realice visitas al lugar y/o preste servicios confidenciales y eficaces a distancia. Cuando se identificaron casos de abuso, se pidió a los niños, niñas y jóvenes que volvieran a casa, a menudo con sus abusadores, debido a las limitadas opciones de cuidado alternativo. También se informó de que la policía no estaba dispuesta a responder a las denuncias de violencia doméstica a causa de la pandemia: no consideraban estos casos como parte de la respuesta oficial a la pandemia y, por tanto, los ignoraban (Tegal y Galappatti, 2020).

Además de exponer a los niños, niñas y jóvenes a la violencia, un informante clave se-

ñaló que las dificultades económicas resultantes del COVID-19 están contribuyendo al aumento de los niveles de trabajo infantil y de trata de niños y niñas, aunque aún no se disponen de datos explícitos. El trabajo infantil suele centrarse en el sector del turismo internacional pero, como reportó un informante, a medida que el turismo local se ha ido recuperando hay cada vez más registros de niños, niñas y jóvenes que son puestos a trabajar en el sector para que las empresas puedan reducir sus gastos y ofrecer tarifas baratas y competitivas a los turistas nacionales. Previamente, Sri Lanka había hecho importantes avances en la reducción del trabajo infantil, especialmente WFCL, que descendió de 900.000 menores y jóvenes trabajadores en 1999, a 103.704 en 2016; esta última cifra aún representaba al 2,3% de la población infantil del país (OIT, 2016). Los niños, niñas y jóvenes de las familias de plantación de té corren un riesgo especial de abandonar la escuela y entrar en el mercado laboral (Amnistía Internacional, 2020). Claramente, si la nación desea alcanzar el objetivo de 0% de trabajo infantil en 2022, se requiere una respuesta gubernamental más contundente ("40.000 niños y niñas trabajadores," 2019).

4.5.4. MIRANDO AL FUTURO: LA NECESIDAD DE LIDERAZGO Y DE EVIDENCIAS

A finales de 2020, mientras continuaban los confinamientos locales y las escuelas permanecían cerradas, aún había una gran incertidumbre en Sri Lanka. Los informantes señalaron que los sectores de la educación y la protección de la niñez se beneficiarían de las estrategias nacionales. Un informante pidió un mapeo claro de las escuelas dentro de un distrito para entender sus características o desafíos particulares, como las formas de tecnología disponibles: "hay que hacer un mapa de las escuelas para saber quién tiene acceso y cómo es ese acceso." Con este tipo de datos, el gobierno podría orientar mejor las áreas de necesidad y centrarse en el despliegue de recursos para los grupos más marginados, como las familias de recolectores de té de Tamil.

Los informantes también señalaron la necesidad de mejorar la interacción entre los ministerios y el gobierno, lo que indica que las ONG internacionales suelen estar mejor posicionadas y conectadas para proporcionar asesoramiento y experiencia.

5. Avanzando:

5.1 OBSERVACIONES FINALES: VOLVER A LA ESCUELA, O NO

Como demuestran tanto la revisión de la literatura como los estudios de caso, **el cierre de las escuelas tienen un elevado costo para los niños, las niñas y los jóvenes**. Las pérdidas combinadas del aprendizaje académico y de los servicios formales de nutrición, salud y MHPSS, y los aspectos informales de estar protegidos y socialmente comprometidos han afectado seriamente la protección y el bienestar de los niños, las niñas y los jóvenes. Esto ha sido evidente durante la pandemia, y hay sólidos indicadores de que estos efectos continuarán mucho después de que la pandemia haya terminado. Esto es particularmente cierto para los niños, las niñas y los jóvenes en contextos de crisis u otros contextos vulnerables, y/o que tienen otras vulnerabilidades, a menudo combinadas. Investigaciones sobre epidemias anteriores han subrayado no solo los efectos psicológicos negativos de permanecer en cuarentena (Brooks et al., 2020) sino también el impacto negativo que el estrés y el trauma relacionados con el encierro tienen en la capacidad de aprendizaje de los niños, las niñas y los jóvenes una vez que se reanuda la escolarización presencial (Lee, 2020).

Lecciones del pasado demuestran que, cuando las escuelas están cerradas y el aprendizaje se interrumpe durante crisis de larga duración, es improbable que los niños, las niñas y los jóvenes reanuden su escolarización cuando la crisis haya pasado (UNESCO, 2020b). Las niñas, en particular, tienen menos probabilidades de volver a la escuela una vez que la abandonan, a menudo debido al matrimonio precoz, el embarazo o la necesidad de trabajar (Save the Children, 2020d). Globalmente, se estima que diez millones de niños, niñas y jóvenes no retornarán a la escuela cuando los países vuelvan a funcionar con mayor normalidad (Save the Children, 2020g). Como indican los datos que van llegando, es posible que algunos padres y cuidadores no quieran o no puedan enviar a los niños, niñas y jóvenes de vuelta a la escuela debido al empeoramiento de la pobreza y a la necesidad de ayuda económica; esto quedó demostrado durante el cierre de escuelas relacionado con la EVE en África Occidental.

Las mayores tasas de abandono escolar se dieron entre los niños y niñas de los hogares más pobres de Guinea y Sierra Leona. Dos años después de la reapertura de las escuelas, seguían sin ir a la escuela 22.000 niños, niñas y jóvenes más de lo que se hubiera esperado antes del brote (Smith, 2020). En 2020, el 73% de los refugiados y IDP que respondieron a la encuesta de NRC (2020) informaron de que la actual situación económica les impediría enviar a sus hijos e hijas de vuelta a la escuela.

5.2 RECOMENDACIÓN SOBRE PASOS A SEGUIR: EN EL CORTO Y EN EL LARGO PLAZO

La revisión de la literatura disponible y los estudios de caso de los países mencionados anteriormente proporcionan una amplia evidencia de las consecuencias del cierre de escuelas durante la pandemia del COVID-19. Apoya el argumento de que la reapertura de escuelas y los futuros cierres de escuelas deben equilibrar cuidadosamente los riesgos para la salud pública con el bienestar de los niños, las niñas y los jóvenes (INEE y ACPHA, 2020).

De cara al futuro, para apoyar la **respuesta y recuperación** de la pandemia actual y para ayudar a construir **resiliencia y preparación** para futuros brotes de enfermedades infecciosas, ofrecemos las siguientes recomendaciones detalladas para los responsables políticos y los profesionales a nivel gubernamental, sectorial y escolar; estas se derivan directamente de la evidencia existente y emergente.

5.2.1. RECOMENDACIONES PARA LA RESPUESTA Y LA RECUPERACIÓN

Llegar a los grupos marginados y menos visibles.

Con la reapertura de las escuelas, tanto los actores educativos como los de la protección de la niñez deben hacer un esfuerzo concertado para **identificar y volver a escolarizar a los niños, niñas y jóvenes que se enfrentan a los riesgos más graves**, incluyendo a los que ya estaban sin escolarizar cuando comenzó la pandemia.

A nivel gubernamental:

- Realizar investigaciones para **identificar los grupos de riesgo y formular una programación** que se dirija específicamente a esos grupos.
- Abordar **las brechas legislativas y normativas de género preexistentes** que probablemente impidan el regreso a la escuela. Por ejemplo, el embarazo no debería provocar la exclusión de las niñas; ofrecer servicios de cuidado infantil animará a madres adolescentes a continuar con sus estudios.
- **Proporcionar financiación adicional para servicios e instalaciones** recreativas lo cual será un incentivo para la matrícula. Por ejemplo, el gobierno Ruandés ha destinado fondos para proporcionar comidas escolares a toda la población estudiantil y paquetes de higiene menstrual a las niñas.
- **Desplegar campañas públicas** que promuevan la vuelta a la escuela y se centren específicamente en los grupos de riesgo, incluyendo a niños, niñas y jóvenes con discapacidades.

A nivel sectorial:

- **Colaborar entre sectores** para garantizar que los grupos de riesgo, incluidos los niños, niñas y jóvenes que no estaban escolarizados antes de la pandemia, sean identificados y matriculados, y que puedan acceder a servicios de apoyo para garantizar que sigan asistiendo.

En el ámbito escolar:

- **Construir alianzas entre la escuela y la comunidad** para divulgar información sobre la reapertura de las escuelas y la existencia de servicios escolares.
- **Colaborar con los actores comunitarios y con los propios niños, niñas y jóvenes** para identificar y apoyar conjuntamente la matrícula y retención de niños, niñas y jóvenes en riesgo en el área local.

Con la reapertura de las escuelas, hay que garantizar el acceso de todos y dar prioridad al bienestar.

Dada la gran preocupación por la pérdida de aprendizaje, el Banco Mundial (2020c), la OIT y UNICEF (2020) han destacado que el aprendizaje se debe priorizar en cuanto los niños, niñas y jóvenes vuelvan a la escuela. Piden clases de recuperación aceleradas para ayudar a los niños, las niñas y los jóvenes a ponerse al día con sus objetivos curriculares. Por consiguiente, los sistemas han priorizado la vuelta presencial de ciertos grupos de estudiantes, como por ejemplo los que se preparan para exámenes nacionales. No obstante, dado el alcance de las coincidentes preocupaciones de protección durante la pandemia, existe la apremiante necesidad de asegurar el **acceso para todos y todas y priorizar el bienestar sobre los logros académicos**.

A nivel gubernamental:

- Garantizar **la adecuada financiación del personal escolar** para que los docentes y la administración reciban una remuneración oportuna y adecuada a su trabajo.
- Hacer hincapié en **las clases de recuperación** que ayudarán a los niños, las niñas y los jóvenes a recuperar el aprendizaje perdido durante el cierre de las escuelas, en lugar de presionar para ajustarse rápidamente al currículum existente.

En el ámbito escolar:

- **Priorizar el acceso de todos y todas**, incluso si el mantener la distancia social y otras medidas de seguridad requieran jornadas escolares más cortas o dobles turnos.
- **Prestar atención a las medidas de prevención y control de infecciones, especialmente de los niños, niñas y jóvenes con discapacidades**. Dado que algunos estudiantes con discapacidades pueden necesitar más contacto físico con su entorno, como aquellos con problemas de movilidad que tocan paredes o aquellos con discapacidad visual que tocan objetos, o que necesitan a sus cuidadores y asistentes, se deben tomar medidas para asegurar la desinfección y el lavado de manos frecuente, así como equipos de protección individual (Humanidad e Inclusión, 2020a).
- Para todos los estudiantes, **priorizar la vuelta gradual al “aprendizaje normal”** teniendo en cuenta los numerosos factores físicos, emocionales, psicológicos y sociales estresantes que los niños, las niñas y los jóvenes enfrentaron durante la pandemia. Asimismo, proporcionar apoyo para **las necesidades psicosociales** y para el reajuste socioemocional al entorno del aula.

5.2.2. RECOMENDACIONES PARA DESARROLLAR LA RESILIENCIA

Revisar el currículum y el material didáctico para comprobar su relevancia.

Dado que los niños, las niñas y los jóvenes han tenido dificultades para utilizar el material escolar de aprendizaje en casa (Chabbott & Sinclair, 2020; Gordon et al., 2020; Kapur, 2020a), especialmente cuando no contaban con el apoyo de sus padres, la pandemia ha brindado la oportunidad de **reevaluar seriamente la importancia de los contenidos, los materiales y las modalidades curriculares existentes en el siglo XXI.**

A nivel gubernamental:

- Utilizar **la investigación** para identificar opciones de aprendizaje a distancia adecuadas a su propósito.
- Redactar y adoptar **normas mínimas para el aprendizaje en línea y semipresencial.**
- Seguir **invirtiendo y desarrollando el aprendizaje en línea**, incluyendo la inversión en dispositivos tecnológicos y el desarrollo de plataformas y materiales en línea, para garantizar que las plataformas en línea nuevas y existentes sean fáciles de usar, de alta calidad, y accesibles para los niños, las niñas y los jóvenes con diversas discapacidades.
- Proporcionar un mejor **apoyo a la oferta de formación a distancia equitativa** y mejorar los materiales existentes para su distribución por televisión, radio y SMS.
- Revisar **los libros de texto existentes y otros materiales de aprendizaje impresos** para asegurar que el contenido, la forma y el lenguaje son accesibles para todos los estudiantes, especialmente en aquellas situaciones donde no hay un docente o tutor presente.
- Integrar mensajes sobre **la protección de la niñez** (incluyendo **la seguridad en línea**) en los currículos, programas de formación docente y materiales existentes en plataformas de aprendizaje a distancia, nuevas y existentes.
- **Involucrar a los docentes** en el proceso de revisión de los libros de texto y el currículum y trabajar con grupos de docentes para garantizar que se ofrezcan formación y apoyo adecuados y continuos para la implementación del aprendizaje semipresencial o virtual y cualquier material revisado.

A nivel sectorial:

- Proporcionar **formación continua y reforzar la capacidad de los docentes, administradores de escuelas**, de los padres y cuidadores para apoyar el aprendizaje en el hogar de niños, niñas y jóvenes y la atención a sus necesidades de MHPSS.

En el ámbito escolar:

- Integrar mensajes sobre **protección de la niñez** y **seguridad en línea** en la programación escolar y las clases en el aula.

- Proporcionar **opciones de aprendizaje a distancia** a niños, niñas y jóvenes con discapacidades que no pueden reincorporarse a las clases presenciales por motivos de salud, **así como apoyo para sus cuidadores**. Esto permitirá que estos niños, niñas y jóvenes sigan participando en el aprendizaje y en el entorno del aula.

Reconstruir mejor

Las conclusiones de este informe ofrecen un modelo para que los gobiernos “reconstruyan mejor” y refuercen los sistemas existentes para mitigar el impacto de futuras crisis y garantizar que los sectores de la protección de la niñez y la educación trabajen de forma conjunta.

A nivel gubernamental:

- Designar servicios de protección de la niñez y de respuesta a los casos de abuso, violencia, negligencia y explotación como **aspectos esenciales** de la respuesta a las enfermedades infecciosas.
- Facilitar la **integración permanente** de los sectores de protección de la niñez y educación.
- Diseñar **programas intencionados y específicos** que utilicen los resultados de nuestras investigaciones para garantizar la protección y el bienestar de los niños, las niñas y los jóvenes, tanto en el hogar como en sus comunidades.
- **Invertir en instalaciones y promulgar políticas que permitan una escolarización segura durante los brotes de enfermedades infecciosas**, incluyendo la mejora de las instalaciones WASH, la provisión de equipos de protección personal para docentes y estudiantes, y la obligación de reducir el tamaño de las clases.

A nivel sectorial, comunitario y escolar:

- Mediante la colaboración entre sectores, comunidades y escuelas, **proporcionar sensibilización y apoyo continuo a los padres** para:
 - entender los **tipos de riesgo** que los niños, las niñas y los jóvenes pueden encontrar al estar fuera de la escuela y destacar la importancia de asistir a la escuela para mitigar los posibles riesgos;
 - centrarse en **formas de asistencia y apoyo** que los niños, las niñas y los jóvenes necesitan cuando aprenden desde casa; y
 - ayudar a proporcionar un apoyo **explícito a las necesidades sociales, emocionales y MHPSS de niños, niñas y jóvenes**, y proporcionar estrategias de afrontamiento tanto a los padres como a sus hijos e hijas.

Datos desglosados e investigación adicional

Es necesario seguir investigando: este informe indica numerosas áreas en las que los datos sobre grupos específicos no están disponibles o no han sido desglosados. Para la respuesta, la recuperación y el desarrollo continuo de sistemas educativos y de protección de la niñez resilientes, existe una gran necesidad de **aumentar la investigación sobre los grupos en riesgo y los factores interrelacionados que agudizan los riesgos**. Los datos deben desglosarse para tener en cuenta no solo el sexo y la edad, sino también la orientación sexual y la identidad de género, la discapacidad, la nacionalidad, la situación legal en el país en el que se encuentran, la composición familiar, la educación de los padres y la situación socioeconómica.

Además, en reconocimiento de la relación sinérgica entre la educación y la protección de la niñez, existe una necesidad permanente de **colaboración entre los sectores de protección de la niñez y educación**. La integración de normas mínimas, políticas y programas de protección de la niñez y educación **puede ayudar a aprovechar al máximo** los recursos existentes, a menudo limitados, en contextos afectados por crisis (ACPHA, 2018) en atención a los objetivos compartidos.

- Amnesty International. (2020, June 18). *Children belonging to plantation communities should not be left behind*. Amnesty International. <https://www.amnesty.org/en/latest/news/2020/06/sri-lanka-it-is-time-to-change-the-narrative/>
- AMREF Health Africa. (2020). *Evidence on the effects of COVID-19 pandemic on female genital mutilation/cutting (FGM/C) and child, early, and forced marriages (CEFM) in Kenya*. Amref Health Africa. <https://amref.org/kenya/download/evidence-on-the-effects-of-covid-19-pandemic-on-female-genital-mutilation-cutting-fgm-c-and-child-early-and-forced-marriages-cefm-in-kenya/>
- Ananthavinayagan, T. V. (2019, April 21). *Attacks evidence Sri Lanka as post-war but not post-conflict country*. *The Irish Times*. <https://www.irishtimes.com/news/world/asia-pacific/attacks-evidence-sri-lanka-as-post-war-but-not-post-conflict-country-1.3867685>
- Anthem, P. (2020, April 16). *Risk of hunger pandemic as coronavirus set to almost double acute hunger by end of 2020*. WFP. <https://insight.wfp.org/covid-19-will-almost-double-people-in-acute-hunger-by-end-of-2020-59df0c4a8072>
- Associated Press. (2020, October 22). *The latest: Sri Lanka orders more curfews over virus cluster*. ABC News. <https://abcnews.go.com/Health/wireStory/latest-australia-reports-rare-case-reinfection-73729657>
- Atlantis Group. (2020, November 17). *Act now to protect education, governments asked*. Varkey Foundation. <https://www.varkeyfoundation.org/opinion/act-now-to-protect-education-governments-asked/>
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Iqbal, S. A., & Geven, K. (2020). *Simulating the potential impacts of COVID-19 school closures on schooling and learning outcomes: A set of global estimates*. World Bank. <https://doi.org/https://doi.org/10.1596/1813-9450-9284>
- Bakrania, S., Chavez, C., Ipince, A., Rocca, M., Oliver, S., Stansfield, C., & Subrahmanian, R. (2020). *Impacts of pandemics and epidemics on child protection: Lessons learned from a rapid review in the context of COVID-19*. UNICEF Office of Research. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/WP-2020-05-Working-Paper-Impacts-Pandemics-Child-Protection.pdf>
- Bandiera, O., Buehren, N., Burgess, R., Goldstein, M., Gulesci, S., Rasul, I., & Sulaiman, M. (2018). *Women's empowerment in action: Evidence from a randomized control trial in Africa*. *American Economic Journal: Applied Economics*, 12(1), 210-259. <https://doi:10.1257/app.20170416>
- Barriga, S. R., Buchanan, J., Ćerimović, E., & Sharma, K. (2017). *Children with disabilities: Deprivation of liberty in the name of care and treatment*. In *Protecting children against torture in detention: Global solutions for a global problem* (pp. 285-301). American University Center for Human Rights and Humanitarian Law.
- Berman, G. (2020, April 24). *Ethical collection of data from children during the COVID-19 pandemic*. UNICEF: Evidence for Action. <https://blogs.unicef.org/evidence-for-action/ethical-collection-of-data-from-children-during-the-covid-19-pandemic/>

- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Brown, W. (2020, May 19). Female genital mutilation surges in Somalia with girls stuck at home during lockdown. *The Telegraph*. <https://www.telegraph.co.uk/news/2020/05/19/female-genital-mutilation-surges-somalia-girls-stuck-home-lockdown/>
- Busso, M., & Munoz, J. C. (2020, April 13). *Pandemic and inequality: How much human capital is lost when schools close?* IDB Blog: Ideas Matter. <https://blogs.iadb.org/ideas-matter/en/pandemic-and-inequality-how-much-human-capital-is-lost-when-schools-close/>
- Byishimo, B., & Mutanganshuro, L. (2020, June 6). Over 22,500 classrooms to be completed by September, says Mineduc. *The New Times*. <https://www.newtimes.co.rw/news/over-22500-classrooms-be-completed-september-says-mineduc>
- Cameron, L. M. (2020). "Looking out": *Neoliberal discourses and English language teacher professionalism in Rwanda* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Bristol.
- CARE. (2020). *Gender implication of COVID-19 outbreaks in development and humanitarian settings*. CARE International. <https://insights.careinternational.org.uk/publications/gender-implications-of-covid-19-outbreaks-in-development-and-humanitarian-settings>
- CEPAL & UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. UNESCO. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Chabbott, C., & Sinclair, M. (2020). SDG 4 and the COVID-19 emergency: Textbooks, tutoring, and teachers. *PROSPECTS*, 49, 51-57. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09485-y>
- Children's Voice Today/Save the Children. (2020). *Views of children on Child Rights situation on COVID-19 lockdown in Rwanda*. Children's Voice Today/Save the Children. [https://rwanda.savethechildren.net/sites/rwanda.savethechildren.net/files/library/childrens voices in COVID CVT report.pdf](https://rwanda.savethechildren.net/sites/rwanda.savethechildren.net/files/library/childrens%20voices%20in%20COVID%20CVT%20report.pdf)
- Conto, C. A., Akseer, S., Dreesen, T., Kamei, A., Mizunoya, S., & Rigole, A. (2020). *COVID-19: Effects of school closures on foundational skills and promising practices for monitoring and mitigating learning loss* (Innocenti working paper No. WP 2020-13). UNESCO: Office of Research. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/COVID-19_Effects_of_School_Closures_on_Foundational_Skills_and_Promising_Practices_for_Monitoring_and_Mitigating_Learning_Loss.pdf
- Coordination du Cluster Education. (2020, June 25). *Rapport d'enquête: Impact de la COVID-19 sur l'éducation- Réponses collectées auprès des membres du Cluster Education entre avril et mai 2020*. Cluster Education Burkina Faso. <https://reliefweb.int/report/democratic-republic-congo/la-r-ponse-au-covid-19-cluster-education-rdc>

- Denney, L., Gordon, R., & Ibrahim, A. (2015). *Teenage pregnancy after Ebola in Sierra Leone: Mapping responses, gaps and ongoing challenges* (Working paper 39). Overseas Development Institute. http://securelivelihoods.org/wp-content/uploads/Teenage-Pregnancies-after-Ebola-in-SierraLeone_-Mapping-responses-gaps-and-ongoing-challenges.pdf
- Desbandada en los colegios: ¿Cuántos estudiantes han abandonado sus estudios por la pandemia? (2020, October 27). *Semana*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/desbandada-en-los-colegios-cuantos-estudiantes-han-abandonado-sus-estudios-por-la-pandemia/202009/>
- Dreesen, T., Akseer, S., Brossard, M., Dewan, P., Giraldo, J.-P., Kamei, A., Mizunoya, S., & Santiago Ortiz, J. (2020). *Promising practices for equitable remote learning Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries*. UNICEF Office of Research. <https://www.unicef-irc.org/publications/1090-promising-practices-for-equitable-remote-learning-emerging-lessons-from-covid.html>
- EconomyNext. (2020, October 4). *Sri Lanka closes schools after Covid-19 patient found from the community*. EconomyNext. <https://economynext.com/sri-lanka-closes-schools-after-covid-19-patient-found-from-the-community-74370/>
- Edmonds, E. V. (2010). Selection into worst forms of child labor. *Research in Labor Economics*, 31, 1-31. [https://doi.org/10.1108/S0147-9121\(2010\)0000031004](https://doi.org/10.1108/S0147-9121(2010)0000031004)
- El cierre de colegios es un caldo de cultivo para el trabajo infantil. (2020, October 7). *Semana*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/el-cierre-de-colegios-es-un-caldo-de-cultivo-para-el-trabajo-infantil/202024/>
- Espinel, Z., Chaskel, R., Berg, R. C., Jose Florez, H., Gaviria, S. L., Bernal, O., Berg, K., Muña, C., Larkin, M. G., & Shultz, J. M. (2020). Venezuelan migrants in Colombia: COVID-19 and mental health. *The Lancet*, 7(August), 653-655. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(19\)30399-2](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(19)30399-2)
- European Commission. (2019). *DRC facts and figures*. European Civil Protection and Humanitarian Aid Operations. <http://ec.europa.eu/echo>
- Fédération des entreprises du Congo. (2020). *Effets de la pandémie de Coronavirus sur les activités économiques en République Démocratique du Congo*. Fédération des entreprises du Congo.
- Fischer, H.-T., Elliott, L., & Bertrand, S. L. (2018). *Guidance note: Protection of children during infectious disease outbreaks*. ACPHA. <https://alliancecpcha.org/en/child-protection-online-library/guidance-note-protection-children-during-infectious-disease>
- Fore, H. H., Dongyu, Q., Beasley, D. M., & Ghebreyesus, T. A. (2020). Child malnutrition and COVID-19: The time to act is now. *The Lancet*, 396(10250), 517-518. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)31648-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)31648-2)
- Fundación Renacer. (2020). *Contribucion de Fundación Renacer a cuestionario conjunto de los procedimientos especial*. Fundación Renacer. https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Children/Submissions/COVID19/NGOs_Aca/Fundacion_Renacer_Colombia.doc+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=co

- GCPEA. (2014). *Guidelines for protecting schools and universities from military use during armed conflict*. GCPEA. https://protectingeducation.org/wp-content/uploads/documents/documents_guidelines_en.pdf
- Ging, J. P. (2020, October 8). Back to school in Democratic Republic of Congo after COVID-19 state of emergency ends. *Africanews*. [https://www.africanews.com/2020/08/10/back-to-school-in-democratic-republic-of-congo-after-covid-19-state-of-emergency-ends//](https://www.africanews.com/2020/08/10/back-to-school-in-democratic-republic-of-congo-after-covid-19-state-of-emergency-ends/)
- Global Protection Cluster. (2020). *Aftershock: Abuse, exploitation & human trafficking in the wake of COVID-19*. Global Protection Cluster. <https://data2.unhcr.org/en/documents/details/83365>
- Gordon, M., Burgess, M., Sulaiman, M., Mila Arlini, S., Ritz, D., & O'Hare, G. (2020). *The hidden impact of COVID-19 on children's education*. Save the Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/hidden-impact-covid-19-children-global-research-series#:~:text=November%202015-,The%20Hidden%20Impact%20of%20Covid%2D19,Children%3A%20A%20Global%20Research%20Series&text=Globally%2C%20more%20than%208%20in,teachers%20since%20their%20schools%20closed>
- Gouvernement RDC. (2020). *Impact sanitaire et socioéconomique de la Covid-19 en République Démocratique du Congo. Analyse prospective et orientation de la riposte multisectorielle*. Gouvernement RDC.
- Grierson, J. (2020, April 2). Coronavirus lockdown raises risk of online child abuse, charity says. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/world/2020/apr/02/coronavirus-lockdown-raises-risk-of-online-child-abuse-charity-says>
- Haddad, G., Al Assi, Y., & Moodley, S. (Eds.). (2020). *Taking on the triple crisis: Civil society perspectives on supporting Lebanon in its response to the concurrent Syria, economic and health crises* [Joint Civil Society Report for Brussels IV Conference on the Future of Syria and the Region]. <http://www.lhif.org/>
- Hallgarten, J. (2020). *Evidence on efforts to mitigate the negative educational impact of past disease outbreaks*. Education Development Trust & UK DfID/K4D. <https://www.gov.uk/research-for-development-outputs/evidence-on-efforts-to-mitigate-the-negative-educational-impact-of-past-disease-outbreaks>
- Hikmah, N. (2020). *Rapid behavioural and sentiment assessment*. UNICEF-ROSA. <https://www.unicef.org/rosa/media/9236/file>
- HRW. (2018). *Leave no girl behind in Africa: Discrimination in education against pregnant girls and adolescent mothers*. HRW. <https://www.hrw.org/report/2018/06/14/leave-no-girl-behind-africa/discrimination-education-against-pregnant-girls-and>
- HRW. (2020a, January 27). "As long as we live on the streets, they will beat us": Rwanda's abusive detention of children. HRW. <https://www.hrw.org/report/2020/01/27/long-we-live-streets-they-will-beat-us/rwandas-abusive-detention-children>
- HRW. (2020b, July 26). *Impact of Covid-19 on children's education in Africa*. HRW. https://www.hrw.org/news/2020/08/26/impact-covid-19-childrens-education-africa#_edn2

- HRW. (2020c, September 8). *Les attaques contre les élèves, les enseignants et les écoles se multiplient dans le Sahel africain*. ReliefWeb. <https://reliefweb.int/report/burkina-faso/les-attaques-contre-les-l-ves-les-enseignants-et-les-coles-se-multiplient-dans>
- Hughes, K., Bellis, M. A., Jones, L., Wood, S., Bates, G., Eckley, L., McCoy, E., Mickton, C., Shakespeare, T., & Officer, A. (2012). Prevalence and risk of violence against adults with disabilities: A systematic review and meta-analysis of observational studies. *The Lancet*, 379(9826), 1621-1629. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(11\)61851-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)61851-5)
- Humanity & Inclusion. (2020a, December 4). *Les personnes handicapées, les laissés-pour-compte de l'épidémie de Covid-19*. ReliefWeb. <https://reliefweb.int/report/world/les-personnes-handicap-es-les-laiss-s-pour-compte-de-l-pid-mie-de-covid-19>
- Humanity & Inclusion. (2020b). *Protecting children with disabilities during the Ebola crisis*. Humanity & Inclusion. https://www.hi-us.org/protecting_children_with_disabilities_during_the_ebola_crisis
- International Bar Association's Human Rights Institute. (2020). *LGBTQI+ rights. Covid-19 Human Rights Monitor, 2*. International Bar Association's Human Rights Institute. https://www.ibanet.org/Human_Rights_Institute/Bulletins/2.aspx
- ICI Foundation. (2020, July 1). *Hazardous child labour in Côte d'Ivoire's cocoa communities during COVID-19*. ICI Foundation. <https://cocoainitiative.org/news-media-post/hazardous-child-labour-in-cote-divoires-cocoa-communities-during-covid-19/>
- ILGA Europe. (2020). *COVID-19 and specific impact on LGBTI people and what authorities should do to mitigate impact*. ILGA Europe. https://www.ilga-europe.org/sites/default/files/COVID19_Impact LGBTI people.pdf
- Iliza, A. (2020, April 18). *Domestic violence rises during COVID-19 lockdown*. *The New Times*. <https://www.newtimes.co.rw/news/domestic-violence-rises-during-covid-19-lockdown>
- ILO. (n.d.). *What is child labour?* International Programme on the Elimination of Child Labour. <https://www.ilo.org/ipec/facts/lang--en/index.htm>
- ILO. (2016). *Child labour in Sri Lanka—At a glance*. ILO Country Office for Sri Lanka and the Maldives. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---ilo-colombo/documents/publication/wcms_616216.pdf
- ILO. (2020a). *COVID-19 crisis and the informal economy: Immediate responses and policy challenges*. ILO. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/briefingnote/wcms_743623.pdf
- ILO. (2020b). *El impacto del COVID-19 en el trabajo infantil y el trabajo forzoso: La respuesta del Programa de referencia IPEC+*. ILO. www.globalprotectioncluster.org/wp-content/uploads/GPC-Task-Team-on-Anti-Trafficking_COVID-guidance_final_SM.pdf
- ILO. (2020c, April 29). *ILO monitor: COVID-19 and the world of work (3rd ed.)*. ILO. <https://gisanddata.maps.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6>

- ILO & UNICEF. (2020). COVID-19 and child labour: A time of crisis, a time to act. UNICEF & ILO. https://www.ilo.org/ipecc/informationresources/WCMS_747421/lang--en/index.htm
- INEE. (2010). *Minimum standards for education: Preparedness, response, recovery*. INEE. https://inee.org/system/files/resources/INEE_Minimum_Standards_Handbook_2010%28HSP%29_EN.pdf
- INEE. (2016). *INEE background paper on psychosocial support and social and emotional learning for children and youth in emergency settings*. INEE. https://inee.org/system/files/resources/INEE_PSS-SEL_Background_Paper_ENG_v5.3.pdf
- INEE. (2020a). *20 years of INEE: Achievements and challenges in education in emergencies*. INEE. <https://inee.org/resources/20-years-of-inee>
- INEE. (2020b, April). *Technical note: Education during the COVID-19 pandemic (Version 1, April 2020)*. INEE. https://inee.org/system/files/resources/INEE_Technical_Note_on_COVID-19_EN_2020-04-23.pdf
- INEE & ACPHA. (2020). *Weighing up the risks: School closure and reopening under COVID—When, why, and what impact*. INEE & ACPHA. <https://inee.org/resources/weighing-risks-school-closure-and-reopening-under-covid-19>
- IRC. (2020a, May 7). *New data shows a decrease in women being able to report incidents of domestic violence in fragile and conflict-affected countries*. IRC. <https://www.rescue.org/press-release/new-data-shows-decrease-women-being-able-report-incident-domestic-violence-fragile>
- IRC. (2020b, August 24). *New IRC report: More than 300,000 Rohingya refugee children need internet access for remote learning during COVID-19 pandemic*. IRC. <https://www.rescue.org/press-release/new-irc-report-more-300000-rohingya-refugee-children-need-internet-access-remote>
- Kamali, M., Munyuzangabo, M., Siddiqui, F. J., Gaffey, M. F., Meteke, S., Als, D., Jain, R. P., Radhakrishnan, A., Shah, S., Atallah, A., & Bhutta, A. (2020). *Delivering mental health and psychosocial support interventions to women and children in conflict settings: a systematic review*. *BMJ Global Health*, 5(e002014). <https://doi.org/10.1136/bmjgh-2019-002014>
- Kapur, N. (2020a). *School closures in the context of COVID-19: An inequity impact assessment of Primary 2 and 3 pupils in Rwanda*. Building Learning Foundations Rwanda.
- Kapur, N. (2020b). *The gendered dimensions of armed conflict on children in Sub-Saharan Africa*. Save the Children.
- Karasapan, O. (2020, Nov. 11). *Yemen's children: A crisis within a crisis*. Future Development. <https://www.brookings.edu/blog/future-development/2020/11/19/yemens-children-a-crisis-within-a-crisis/>
- Kelly, A. (2018, October 8). *British paedophiles target children in poor countries for online abuse*. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/global-development/2018/oct/08/british-paedophiles-target-children-poor-countries-online-abuse-national-crime-agency>

- Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19. *The Lancet Child and Adolescent Health*, 4(6), e16. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30109-7](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30109-7)
- Loperfido, L., & Burgess, M. (2020). *The hidden impact of COVID-19 on child poverty*. Save the Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/hidden-impact-covid-19-children-global-research-series>
- Mac-Seing, V. M., & Boggs, D. (2014). Triple discrimination against women and girls with disability. *MMS Bulletin*, 130(October). <https://plone.medicusmundi.ch/en/bulletin/mms-bulletin/addressing-sexual-violence-and-hiv/addressing-gender-based-violence/triple-discrimination-against-women-and-girls-with-disability>
- Mahthabi, A. (2020, May 17). في نورت كلكل فن ع "نم كس فن يمحت فيك :انوروك سوريفي" [CoronaVirus: How do you protect yourself from online violence, sexual blackmail in the context of lockdown and self-isolation]. BBC News عربي. <https://www.bbc.com/arabic/trending-52691248>
- Malala Fund. (2020). *Girls' education and COVID-19: What past shocks can teach us about mitigating the impact of pandemics*. Malala Fund. https://downloads.ctfassets.net/0oan5gk9rgbh/6TMYLYAcUpjhQpXLDgmdla/3e1c12d8d827985ef2b4e815a3a6da1f/COVID19_GirlsEducation_corrected_071420.pdf
- Masheka, P. C. (2020, June 12). *Il faut s'attaquer aux causes des mariages précoces : L'inégalité des sexes, la pauvreté, les coutumes et les grossesses précoces*. Banque Mondiale Blogs. <https://blogs.worldbank.org/fr/youth-transforming-africa/il-faut-sattaquer-aux-causes-des-mariages-precoces-linegalite-des-sexes>
- Matrins, V. J. B., Toledo Florêncio, T. M. M., Grillo, L. P., Franco, M. do C. P., Martins, P. A., Clemente, A. P. G., Santos, C. D. L., Viera, M. F. A., & Sawaya, A. L. (2011). Long-lasting effects of undernutrition. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 8(6), 1817-1846. <https://doi.org/10.3390/ijerph8061817>
- Mattingly, J. (2017). *Approaches to providing psycho-social support for children, teachers and other school staff, and social and emotional learning for children in protracted conflict situations*. UK DfID/K4D Helpdesk. <https://reliefweb.int/report/syrian-arab-republic/approaches-providing-psycho-social-support-children-teachers-and-other>
- McClain-Nhlapo, C. (2020, May 11). *An inclusive response to COVID-19: Education for children with disabilities*. Global Partnership for Education Blog. <https://www.globalpartnership.org/blog/inclusive-response-covid-19-education-children-disabilities>
- McVeigh, K. (2019, September 5). Bangladesh imposes mobile phone blackout in Rohingya refugee camps. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/global-development/2019/sep/05/bangladesh-imposes-mobile-phone-blackout-in-rohingya-refugee-camps>
- MINEDUC. (2008). *Girls' education policy*. Ministry of Education, Republic of Rwanda.
- Ministry of Education. (2020). *Keeping the doors open for learning: Response plan of Ministry of Education to the COVID-19 outbreak*. Ministry of Education, Republic of Rwanda. https://www.mineduc.gov.rw/fileadmin/user_upload/Mineduc/Publications/REPORTS/Education_Sector_COVID_Plan_Rwanda.pdf

- Ministry of Education Sri Lanka & UNICEF. (2020). COVID-19 education fact-finding rapid assessment. Ministry of Education Sri Lanka & UNICEF.
- Mishra, S., Brossard, M., Reuge, N., & Mizunoya, S. (2020, April 20). *How involved are parents in their children's learning? MICS6 data reveal critical insights*. UNICEF: Evidence for action. <https://blogs.unicef.org/evidence-for-action/parental-involvement-childrens-learning/>
- Mitra, A., & Rao, N. (2017). *Gender differences in adolescent nutrition: Evidence from two Indian districts* (Working papers, Vol. 2017, No. 13). Lansa. www.lansasouthasia.org
- Mokwetsi, J. (2020, September 3). *Radio lessons provide much needed continuity in learning amid the Covid-19 pandemic*. UNICEF Zimbabwe. <https://www.unicef.org/zimbabwe/stories/radio-lessons-provide-needed-continuity-learning-amid-covid-19-pandemic>
- Notimérica. (2020, June 1). *Coronavirus: La Defensoría del Pueblo de Colombia alerta del riesgo de reclutamiento de menores durante la pandemia*. Notimérica. <https://www.notimerica.com/politica/noticia-coronavirus-defensoria-pueblo-colombia-alerta-riesgo-reclutamiento-menores-pandemia-20200601183336.html>
- NRC. (2020). *Downward Spiral: The economic impact of COVID-19 on refugees and displaced people*. NRC. <https://www.nrc.no/resources/reports/downward-spiral-the-economic-impact-of-covid-19-on-refugees-and-displaced-people/>
- OEAC-CIM. (2020). *COVID-19 en la vida de las mujeres*. Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos (SG/OEA). <http://www.oas.org/cim>
- OECD. (2020, August 11). *Combating COVID-19's effect on children*. OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19). <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/combating-covid-19-s-effect-on-children-2e1f3b2f/>
- Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. (2020). *COVID-19 and the human rights of LGBTI people*. Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. <https://www.ohchr.org/Documents/Issues/LGBT/LGBTIpeople.pdf>
- Peterman, A., & O'Donnell, M. (2020). *COVID-19 and violence against women and children: A second research round up*. Center for Global Development. <https://www.cgdev.org/sites/default/files/covid-19-and-violence-against-women-and-children-second-research-round-up.pdf>
- Phakathi, M. (2020, August 19). *Report shows Sri Lanka has escalation of violence during COVID-19 lockdown*. Inter Press Service. <http://www.ipsnews.net/2020/08/report-shows-sri-lanka-escalation-violence-covid-19-lockdown/>
- Plan International. (2017). *Reintegrating girls and boys formerly associated with armed forces and armed groups: A case study from Central African Republic (CAR)*. Plan International. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/13869/pdf/reintegrating_children_from_armed_forces_and_groups_in_car.pdf
- Plan International Lebanon. (2020). *COVID-19 and child labour in Lebanon*. Plan International Lebanon. <https://plan-international.org/publications/covid-19-and-child-labour-lebanon>

- ¿Quién es el responsable del aumento de reclutamiento de menores en 2020? (2020, November 22). *Semana*. <https://www.semana.com/nacion/articulo/quien-es-el-responsable-del-aumento-de-reclutamiento-de-menores-en-2020/202025/>
- Quintero Rivera, J. J. (2020). El efecto del COVID-19 en la economía y la educación: Estrategias para la educación virtual de Colombia. *Revista Scientific*, 5(17), 280-291. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.15.280-291>
- ReliefWeb. (2020, September 15). Burkina Faso: Conflit armé, COVID-19, inondations, une triple crise frappe les habitants. ReliefWeb. <https://reliefweb.int/report/burkina-faso/burkina-faso-conflit-arm-covid-19-inondations-une-triple-crise-frappe-les>
- Risso-Gill, I., & Finnegan, L. (2015). *Children's Ebola recovery assessment: Sierra Leone*. Save the Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/childrens-ebola-recovery-assessment-sierra-leone>
- Ritz, D., O'Hare, G., Burgess, M., Sulaiman, M., & Mila Arlini, S. (2020). *The hidden impact of COVID-19 on child protection and well-being*. Save the Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/hidden-impact-covid-19-children-global-research-series#:~:text=November%202015-,The%20Hidden%20Impact%20of%20Covid%2D19,Children%3A%20A%20Global%20Research%20Series&text=Globally%2C%20more%20than%208%20in,teachers%20since%20their%20schools%20closed>
- Rodríguez Pinzón, E. (2020). *Colombia impacto económico, social, y político de la COVID-19*. Fundación Carolina. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/04/AC-24.-2020.pdf>
- Rothe, D. (2014, Dec. 12). *Young lives on lockdown: The impact of Ebola on children and communities in Liberia* (Interim report, 12 December 2014). Plan International. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/8708/pdf/ih-liberia_ebola_interim_report-final-io-eng-dec14_1.pdf
- Santos, R., & Novelli, M. (2017). *The effect of the Ebola crisis on the education system's Contribution to post-conflict sustainable peacebuilding in Liberia*. UNICEF/Research Consortium on Education and Peacebuilding. <http://education4resilience.iiep.unesco.org/en/node/1218>
- Save the Children. (2008). *Child protection training manual: Facilitator's guide for teacher training*. Save the Children UK. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/child-protection-training-manual-facilitators-guide-teacher-training>
- Save the Children. (2018). *Psychosocial well-being and socio-emotional learning in the Syrian refugee response: Challenges and opportunities*. Save the Children. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/15500/pdf/psychosocial_well-being_pr4.pdf
- Save the Children. (2020a). *Beyond the shadow pandemic: Protecting a generation of girls from gender-based violence through COVID-19 to recovery*. Save the Children. [https://resourcecentre.savethechildren.net/library/beyond-shadow-pandemic-protecting-generation-girls-gender-based-violence-through-covid-19#:~:text=November%202015-,Beyond%20the%20Shadow%20Pandemic%3A%20Protecting%20a%20generation%20of%20girls%20from,through%20COVID%2D19%20to%20recovery&text=COVID%2D19%20is%20exposing%20and,%2Dbased%20violence-%20\(GBV\)](https://resourcecentre.savethechildren.net/library/beyond-shadow-pandemic-protecting-generation-girls-gender-based-violence-through-covid-19#:~:text=November%202015-,Beyond%20the%20Shadow%20Pandemic%3A%20Protecting%20a%20generation%20of%20girls%20from,through%20COVID%2D19%20to%20recovery&text=COVID%2D19%20is%20exposing%20and,%2Dbased%20violence-%20(GBV))

- Save the Children. (2020b). *L'impact de la COVID-19 & Ebola chez les enfants en RD. Congo: Rapport d'enquete*. Save the Children International. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/limpact-de-la-covid-19-et-ebola-chez-les-enfants-en-republique-democratique-du-congo>
- Save the Children. (2020c). *Les impacts de la COVID-19 sur les enfants Africains: Comment proteger une generation en danger, Rapport Pan-Africain*. Save the Children. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/17694/pdf/rapport_panafricain_juin_2020_-_finale.pdf
- Save the Children. (2020d). *The global girlhood report: How COVID-19 is putting progress in peril*. Save the Children. https://resourcecentre.savethechildren.net/node/18201/pdf/global_girlhood_report_2020_africa_version_2.pdf
- Save the Children. (2020e). *View from the lockdown: Children and youth's experience of COVID-19 in Lebanon*. Save the Children International. <https://resourcecentre.savethechildren.net/library/view-lockdown-children-and-youths-experience-covid-19-lebanon>
- Save the Children. (2020f, June 23). *Spike in violence against Venezuelan children during COVID-19*. Save the Children. <https://www.savethechildren.org.uk/news/media-centre/press-releases/violence-against-venezuelan-children-during-covid-19>
- Save the Children. (2020g, July 13). *Almost 10 million children may not return to school following COVID-19*. Save the Children. <https://www.savethechildren.org.uk/news/media-centre/press-releases/Savethechildrenreportgloaleducationemergency>
- Sidebotham, E., Moffatt, J., & Jones, K. (2016). *Sexual violence in conflict: a global epidemic*. *The Obstetrician & Gynaecologist*, 18(4), 247-250. <https://doi.org/10.1111/tog.12314>
- Smith, W. C. (2020). *Potential long-term consequences of school closures: Lessons from the 2013-2016 Ebola pandemic* [Unpublished manuscript]. Research Square. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-51400/v1>
- Sprang, G., & Silman, M. (2020). *Posttraumatic stress disorder in parents and youth after health-related disasters*. *Public Health Preparedness*, 7, 105-110. <https://doi.org/10.1017/dmp.2013.22>
- Street Child. (2020). *Diagnostic préliminaire de l'impact de la pandémie Covid-19 sur les enfants: ZS Santé Uvira et Ruzizi*. Street Child.
- Suárez, A., & Dario, R. (2020). *La educación digital en Colombia en tiempos de Covid 19 y su impacto en las organizaciones educativas*. Universidad Militar Nueva Granada. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/36658>
- Taylor, L. (2020, September 10). *How Colombia's armed groups are exploiting COVID-19 to recruit children*. *The New Humanitarian*. <https://www.thenewhumanitarian.org/news-feature/2020/09/10/Colombia-conflict-armed-groups-child-recruitment>
- Tegal, E., & Galappatti, A. (2020, April 15). *Unsafe homes: Sri Lanka's COVID-19 response must address violence towards women and children*. Medium. <https://medium.com/@agalappatti/unsafe-homes-sri-lankas-covid-19-response-must-address-violence-towards-women-and-children-af721a3391a>

- Terres des Hommes Italy. (2020). *Beirut City: Child protection and psychosocial needs assessment report*. Terres des Hommes.
- The Lancet Infectious Diseases. (2020). The intersection of COVID-19 and mental health. *The Lancet Infectious Diseases*, 20(11), 1217. [https://doi.org/10.1016/S1473-3099\(20\)30797-0](https://doi.org/10.1016/S1473-3099(20)30797-0)
- UN. (2020, July 14). *Increased attacks against community leaders, human rights defenders pose gravest threat to Colombia peace process, special representative warns Security Council*. United Nations: Meetings Coverage. <https://www.un.org/press/en/2020/sc14252.doc.htm>
- UN News. (2020, July 21). *COVID-19 scapegoating triggers fresh displacement in Yemen, warns migration agency*. UN News. <https://news.un.org/en/story/2020/07/1068731>
- UN Women. (2020). *2020 Beirut Port explosion response plan*. UN Women. <https://www.unwomen.org/en/news/stories/2020/8/news-un-women-and-partners-provide-relief-after-beirut-blasts>
- UNDP. (2015). *Sustainable development goals*. UNDP.
- UNESCO. (2009). *Stopping violence in schools: A guide for teachers*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184162>
- UNESCO. (2017). *Global education monitoring report 2017/18*. UNESCO. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- UNESCO. (2020a). *Adverse consequences of school closures*. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences#:~:text=Increased%20exposure%20to%20violence%20and,common%2C%20and%20child%20labour%20grows>
- UNESCO. (2020b). *Aportes para una respuesta educativa frente al COVID-19 en América Latina: análisis desde la evidencia del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)* [UNESCO Digital Library]. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373761?posInSet=1&queryId=98535caa-b102-43af-9e8b-241f90d6a1cd>
- UNESCO. (2020c). *Global education monitoring report: Inclusion and education*. UNESCO. <http://bit.ly/2020gemreport>
- UNESCO. (2020d). *Sistemas educativos de América Latina en respuesta a la Covid-19: Continuidad educativa y evaluación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374018>
- UNESCO. (2020e, February 28). *The Congo literacy project* [The Democratic Republic of Congo]. UNESCO. <https://uil.unesco.org/case-study/effective-practices-database-litbase-0/congo-literacy-project-democratic-republic-congo>
- UNESCO. (2020f). *Global Education Coalition for COVID-19 response: #LearningNeverStops*. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>
- UNESCO. (2020g, May 23). *The right to education of Venezuelan migrant and refugee children and adolescents: Multidimensional risks and exacerbation of vulnerabilities during the pandemic*. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/right-education-venezuelan-migrant-and-refugee-children-and-adolescents-multidimensional-risks>

- UNESCO. (2020h, May 25). Significant efforts by Colombia ensure that nearly 200,000 Venezuelan children and youth have access to the educational system. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/significant-efforts-colombia-ensure-nearly-200000-venezuelan-children-and-youth-have-access>
- UNESCO. (2020i, August 13). Schools reopen with safety measures in Sri Lanka. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/schools-reopen-safety-measures-sri-lanka>
- UNESCO. (2020j, September 6). COVID-19 and youth: A virtual South Asian Youth Summit organized in Nepal. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/covid-19-and-youth-virtual-south-asian-youth-summit-organized-nepal>
- UNESCO, UNICEF, & World Bank. (2020). *What have we learnt? Overview of findings from a survey of ministries of education on national responses to COVID-19.* UNESCO, UNICEF, & World Bank. <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>
- UNHCR. (2020, December 1). Augmentation du trafic d'enfants au Mali en raison du conflit et de la pandémie de Covid-19–Mali. ReliefWeb. <https://reliefweb.int/report/mali/augmentation-du-traffic-d-enfants-au-mali-en-raison-du-conflit-et-de-la-pand-mie-de-covid>
- UNHCR Rwanda. (2017). *UNHCR Rwanda: Participatory assessment 2017.* UNHCR Rwanda.
- UNICEF. (2008). *UNICEF programme for the reintegration of children associated with armed forces and armed groups in Nepal: Evaluation report May 2008.* UNICEF. https://www.unicef.org/evaldatabase/files/Nepal_2008-008_-_CAAFAG_Evaluation_report_2008.pdf
- UNICEF. (2019). *Rwanda: Humanitarian situation report, January-December 2019.* UNICEF Situation Report. <https://www.unicef.org/media/75306/file/Rwanda-SitRep-Ebola-Refugee-Response-Dec-2019.pdf>
- UNICEF. (2020a). *A generation to protect: Monitoring violence, exploitation and abuse of children within the SDG framework.* UNICEF. <https://reliefweb.int/report/world/generation-protect-monitoring-violence-exploitation-and-abuse-children-within-sdg>
- UNICEF. (2020b). *DRC's ministry of primary, secondary and technical education launches distance education via radio, with the support of UNICEF.* UNICEF. <https://www.unicef.org/drcongo/en/press-releases/drcs-ministry-primary-secondary-and-technical-education-launches-distance-education>
- UNICEF. (2020c). *Education: Every child has the right to go to school and learn.* UNICEF. <https://www.unicef.org/drcongo/en/what-we-do/education>
- UNICEF. (2020d). *Lives upended: How COVID-19 threatens the futures of 600 million South Asian children.* UNICEF. https://www.unicef.org/srilanka/sites/unicef.org.srilanka/files/2020-06/UNICEF_Upended_Lives_Report.pdf
- UNICEF. (2020e). *Protecting children from violence in the time of COVID-19: Disruptions in prevention and response services.* UNICEF. <https://www.unicef.org/reports/protecting-children-from-violence-covid-19-disruptions-in-prevention-and-response-services-2020>

- UNICEF. (2020f). Rwanda: COVID-19 situation overview No. 5 (1 August to 30 September 2020). UNICEF. <https://reliefweb.int/report/rwanda/unicef-rwanda-covid-19-situation-report-no-5-1-august-30-september-2020>
- UNICEF. (2020g, April 30). UNICEF prints first children workbooks for distance learning in DR Congo. UNICEF. <https://www.unicef.org/drcongo/en/press-releases/unicef-prints-first-children-workbooks-distance-learning-dr-congo>
- UNICEF. (2020h, September 17). Lebanon: Situation overview & humanitarian needs (17 September 2020). UNICEF. <https://www.unicef.org/documents/lebanon-humanitarian-situation-report-17-september-2020>
- UNICEF Lebanon. (2020). "Everything around me is in ruins." Impact of August 4 explosions on children and families in Beirut, one month on. UNICEF Lebanon. <https://reliefweb.int/report/lebanon/everything-around-me-ruins-impact-august-4-explosions-children-and-families-beirut>
- United Nations Rwanda. (2020a). The socio-economic impact of COVID-19 in Rwanda. United Nations Rwanda. <https://www.undp.org/content/dam/rba/docs/COVID-19-CO-Response/UNDP-rba-COVID-assessment-Rwanda.pdf>
- United Nations Rwanda. (2020b, January 10). Tackling teenage pregnancy in Rwanda with youth-led innovation. UN Rwanda Stories. <https://rwanda.un.org/en/31433-tackling-teenage-pregnancy-rwanda-youth-led-innovation>
- Universidad de los Andes. (2020, August 31). Cierre de colegios: Rezago escolar y riesgo de deserción. Universidad de los Andes. <https://uniandes.edu.co/es/noticias/economia-y-negocios/efectos-cierre-de-colegios-por-pandemia>
- UNOCHA. (2020). Colombia: Impacto humanitario por el COVID-19. Informe de Situación No. 15 (28/10/2020). UNOCHA. <https://reliefweb.int/report/colombia/colombia-impacto-humanitario-por-el-covid-19-informe-de-situacion-no-15-28102020>
- USAID. (2020). USAID/DRC COVID-specific gender analysis. USAID. <https://banyanglobal.com/resource/usaid-drc-covid-specific-gender-analysis/>
- Viamo. (2020). Measure des impacts de COVID-19 sur les perturbations scolaires. Viamo. <https://viamo.io/fr/newsletter-archives-fr/covid19-survey-school-disruption/>
- Vivanco, J. M. (2020, May 11). Colombia should protect displaced people during Covid-19. Human Rights Watch. <https://www.hrw.org/news/2020/05/11/colombia-should-protect-displaced-people-during-covid-19>
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020, March 21). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)
- WFP. (2018, January 11). Food rations for refugees in Rwanda are reduced amidst funding shortfalls. WFP. <https://www.wfp.org/news/food-rations-refugees-rwanda-are-reduced-amidst-funding-shortfalls>
- WFP. (2020a). Rwanda. WFP. <https://www.wfp.org/countries/rwanda>

- WFP. (2020b). WFP school feeding strategy 2020-2030: A chance for every schoolchild. WFP. <https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000112101/download/?ga=2.41270950.54929861.1606125924-363404941.1606125924>
- WFP. (2020c, June). WFP Rwanda country brief: June 2020. WFP. <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/WFP-0000118219.pdf>
- WFP. (2020d, November 23). Global monitoring of school meals during COVID-19 school closures. WFP. <https://cdn.wfp.org/2020/school-feeding-map/index.html>
- WHO/UNICEF. (2020). Progress on drinking water, sanitation and hygiene in schools: Special focus on COVID-19. WHO/UNICEF. <https://data.unicef.org/resources/progress-on-drinking-water-sanitation-and-hygiene-in-schools-special-focus-on-covid-19/>
- World Bank. (2020a). Impactos de la crisis del COVID-19. World Bank. <http://pubdocs.worldbank.org/en/641601599665038137/Colombia-COVID-education-final.pdf>
- World Bank. (2020b). Note d'orientation sur la riposte des systèmes éducatifs au COVID19. World Bank. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/862901586546293432/Guidance-Note-on-Education-Systems-Response-to-COVID19.pdf>
- World Bank. (2020c). Pivoting to inclusion: Leveraging lessons from the COVID-19 crisis for learners with disabilities. World Bank. <https://www.worldbank.org/en/topic/disability/publication/pivoting-to-inclusion-leveraging-lessons-from-the-c-ovid-19-crisis-for-learners-with-disabilities>
- World Vision. (2020a, August 14). Children at an increased risk of exploitation in the DRC's complex context during the pandemic. World Vision. <https://www.wvi.org/stories/congo/children-increased-risk-exploitation-drcs-complex-context-during-pandemic>
- World Vision. (2020b). COVID-19 aftershocks: Access denied. Teenage pregnancy threatens to block a million girls across sub-Saharan African from returning to school. World Vision International. https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/2020-08-21-Aftershocks Education final2_3.pdf
- World Vision. (2020c, July 13). COVID-19 aftershocks: Teenage pregnancy on the rise in refugee settlements. World Vision. <https://www.wvi.org/stories/uganda/covid-19-aftershocks-teenage-pregnancy-rise-refugee-settlements>
- World Vision Lanka. (2020). Impact of COVID-19 health emergency: Rapid assessment. World Vision International.
- Zubairi, A., & Rose, P. (2017) *Bright and early: How financing pre-primary education gives every child a fair start in life Moving towards quality early childhood development for all*. Theirworld. <https://s3.amazonaws.com/theirworld-site-resources/Reports/Theirworld-Report-Bright-and-Early-June-2017>.



LA ALIANZA

PARA LA PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ Y
ADOLESCENCIA EN LA ACCIÓN HUMANITARIA



**Red Interagencial para la
Educación en Situaciones
de Emergencia**