



Asamblea General

Distr. general
30 de junio de 2020
Español
Original: inglés

Consejo de Derechos Humanos

44º período de sesiones

15 de junio a 3 de julio de 2020

Tema 3 de la agenda

**Promoción y protección de todos los derechos humanos,
civiles, políticos, económicos, sociales y culturales,
incluido el derecho al desarrollo**

Derecho a la educación: preocupaciones, desafíos y oportunidades en relación con los efectos de la crisis de la enfermedad por coronavirus en el derecho a la educación

Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación*

Resumen

En el presente informe, preparado de conformidad con las resoluciones 8/4, 35/2 y 38/9 del Consejo de Derechos Humanos, la Relatora Especial sobre el derecho a la educación encomia los esfuerzos realizados por los Gobiernos durante la crisis de la enfermedad por coronavirus (COVID-19) para preservar vidas humanas en momentos de incertidumbres científicas.

La crisis de la COVID-19 ha tenido numerosas implicaciones en todos los sectores de la vida humana y ha traído consigo una crisis económica y una crisis educativa. En el presente informe, la Relatora Especial analiza las cuestiones que considera más apremiantes desde la perspectiva de los derechos humanos. Actuar en el marco de los derechos humanos es, en efecto, crucial para garantizar que las medidas adoptadas en respuesta a la pandemia no pongan en peligro el derecho a la educación ni aumenten el sufrimiento de los más marginados.

La Relatora Especial subraya que, si bien muchos interesados gubernamentales y no gubernamentales han adoptado multitud de medidas innovadoras en todo el mundo para garantizar cierta continuidad en la educación, en ningún caso cabría haber esperado que compensaran la patente falta de preparación mundial para hacer frente a una crisis de esta magnitud. Los errores cometidos en el pasado en la construcción de unos sistemas educativos sólidos y resilientes y en la lucha contra unas desigualdades que están profundamente arraigadas han tenido efectos devastadores en los más vulnerables y marginados, una situación a la que ninguna medida provisional adoptada con premura podría haber respondido plenamente.

* Este informe se presentó con retraso a los servicios de conferencias sin la explicación necesaria en virtud del párrafo 8 de la resolución 53/208 B de la Asamblea General.



La Relatora Especial formula una serie de recomendaciones. En particular, recomienda que se lleve a cabo una evaluación exhaustiva para desentrañar, en cada contexto local, las dinámicas que han llevado al aumento de la discriminación en el disfrute del derecho a la educación durante la crisis. Esa evaluación debería incluir un análisis de las crecientes desigualdades causadas por las medidas adoptadas para hacer frente a la pandemia; una investigación sobre la sostenibilidad de los modelos económicos y financieros que subyacen tras los sistemas educativos, incluidas las consecuencias de la financiación deficiente de las instituciones educativas públicas; un examen del papel de las entidades del sector privado en la educación; una evaluación de la idoneidad de la protección social proporcionada a los profesionales de la educación, también en el sector privado; y un examen de la falta de cooperación entre administraciones estatales, instituciones educativas, docentes, alumnos, padres y comunidades.

Además, la Relatora Especial subraya que el despliegue del aprendizaje a distancia en línea (así como mediante la radio y la televisión) debería verse únicamente como una solución temporal ante una crisis. La digitalización de la educación no debería reemplazar nunca a la enseñanza presencial que imparten los docentes, y la llegada masiva de entidades del sector privado a través de la tecnología digital debería considerarse un gran peligro a largo plazo para los sistemas educativos y el derecho a la educación para todos. Ha de celebrarse un debate exhaustivo sobre el lugar que debería ocupar en el futuro ese tipo de enseñanza, teniendo en cuenta, no solo las posibles oportunidades, sino también los efectos nocivos que el uso de pantallas tiene para la infancia y la juventud, también sobre su derecho a la salud y la educación.

Índice

	<i>Página</i>
I. Introducción	4
II. Marco jurídico y marco normativo	5
III. Motivos de preocupación	8
A. Discriminación estructural y aumento de las desigualdades	8
B. Adecuación e inadecuación de los recursos: soluciones tecnológicamente avanzadas, de tecnologías sencillas y no tecnológicas	10
C. La digitalización de la educación: desafíos y oportunidades	13
D. Derechos de los docentes y otros profesionales de la educación	14
E. El futuro de los sistemas de educación pública.....	18
IV. Conclusiones y recomendaciones.....	20

I. Introducción

1. En el presente informe, preparado de conformidad con las resoluciones 8/4, 35/2 y 38/9 del Consejo de Derechos Humanos, la Relatora Especial sobre el derecho a la educación aborda los efectos de la enfermedad por coronavirus (COVID-19) en el derecho a la educación. Dado que la pandemia ha afectado y sigue afectando terriblemente al derecho a la educación en todo el mundo, la Relatora Especial ha decidido modificar sus planes de presentación de informes temáticos y contribuir a los debates mundiales en curso en torno a la manera de garantizar la continuidad de la educación. En el presente informe, la Relatora Especial aborda las cuestiones que considera más apremiantes desde la perspectiva de los derechos humanos¹.

2. Se ha escrito mucho sobre las tremendas repercusiones que la crisis de la COVID-19 ha tenido tanto en los sistemas educativos como en el alumnado. Multitud de entidades —gubernamentales, intergubernamentales o no gubernamentales, y de ámbito nacional, regional e internacional— han publicado directrices y recomendaciones útiles sobre la manera de abordar la situación de los más de 1.500 millones de alumnos que se han visto afectados por el cierre de escuelas y universidades en todo el mundo. En general, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el 2 de abril de 2020, 194 países y territorios habían cerrado sus escuelas a nivel nacional, mientras que en otros países las escuelas cerraban a escala local².

3. La Relatora Especial acoge con satisfacción la labor realizada por organizaciones internacionales como la UNESCO, la Organización Islámica para la Educación, la Ciencia y la Cultura, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, la Unión Africana, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), la Alianza Mundial para la Educación y la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE), así como por organizaciones no gubernamentales y sindicatos de todo el mundo. Asimismo, encomia los esfuerzos de estas entidades por fomentar la cooperación internacional, compartir buenas prácticas y proporcionar directrices y sugerencias útiles sobre la mejor manera de abordar lo que puede considerarse una crisis de la educación.

4. Ahora que ha pasado el primer período —durante el cual se cerraron apresuradamente las instituciones educativas, generalmente sin previo aviso ni preparación—, es crucial hacer balance de lo que ha sucedido y analizar los efectos a corto, medio y largo plazo de esta crisis en la educación.

5. Puesto que algunos países han comenzado a reabrir lentamente las instituciones educativas o tienen previsto hacerlo, las consecuencias de la crisis de la COVID-19 en la educación dependerán de las medidas que se adopten ahora. La mayoría de las acciones aplicadas durante la crisis deben considerarse de carácter temporal, pero hay otras que pueden abrir nuevas posibilidades. La cuestión principal es si seremos capaces de generar un cambio positivo sin revertir los progresos logrados en los últimos decenios, particularmente en lo que respecta al acceso a la educación.

6. No obstante, debe llevarse a cabo una evaluación de los efectos de la crisis sin perder de vista el contexto general más amplio: los sistemas de educación pública siguen estando infrafinanciados y sometidos a presión; las desigualdades en la educación siguen siendo notables; el acceso a la educación es un sueño para muchos y ya antes de la pandemia había 258 millones de niños y jóvenes sin escolarizar³, incluidos niños con

¹ El informe temático sobre las dimensiones culturales del derecho a la educación, cuya presentación al Consejo de Derechos Humanos estaba prevista en un principio para el 44º período de sesiones, se preparará para su examen en una fecha posterior.

² Véase <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>.

³ Véase <https://tellmaps.com/uis/oosc/#!/tellmap/-528275754?lang=es>

discapacidad⁴. En la actualidad, cerca de 773 millones de personas son analfabetas, y muchas de ellas son mujeres que viven en países de ingreso bajo⁵.

7. La crisis ha exacerbado de manera drástica algunos problemas ya existentes en relación con la aplicación del derecho a la educación. Si bien es importante evaluar los efectos de la crisis, no lo es menos reconocer cómo ciertas características de los sistemas educativos actuales han minimizado o maximizado los efectos negativos (o positivos) de la situación generada por la COVID-19. En particular, la discriminación estructural se ha hecho evidente de manera dramática durante la crisis de la educación, que ha afectado en mayor medida a los grupos más marginados y vulnerables. Además, es muy probable que la crisis de la educación haya afectado con más intensidad a aquellos países con sistemas de educación pública frágiles, en los que no existe una confianza mutua entre los ciudadanos y las instituciones públicas, no se ha establecido un diálogo social con los sindicatos y las asociaciones de docentes, y no existe una cultura que fomente el mantenimiento de una relación estrecha entre las escuelas, las familias y las comunidades.

8. Durante la preparación de su informe, la Relatora Especial participó en un debate en línea sobre el aumento de las desigualdades en la educación debido a la pandemia que se organizó, bajo los auspicios de su mandato, en cooperación con la Global Initiative for Economic, Social and Cultural Rights y la Iniciativa por el Derecho a la Educación. Diversas organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales contribuyeron al debate; entre ellas, la UNESCO, la Organización Islámica para la Educación, la Ciencia y la Cultura, el Banco Mundial, la Alianza Mundial para la Educación y la INEE. Además, se invitó a la Relatora Especial a participar en dos debates en línea: uno, organizado por el Comité Sindical Francófono para la Educación y la Formación, en cooperación con la Internacional de la Educación, en torno a la situación y la participación de los docentes durante la crisis y otro, organizado por la Campaña Mundial para la Educación, sobre las dificultades a que se enfrenta la sociedad civil y las repercusiones de la crisis en el derecho a la educación. La Relatora Especial agradece sinceramente a todos los que han contribuido por haber dedicado su tiempo y sus aportaciones, incluidos quienes espontáneamente presentaron informes y contribuciones⁶.

II. Marco jurídico y marco normativo

9. A diferencia del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales no incluye ninguna disposición relativa a posibles suspensiones de las obligaciones de los Estados.

10. Por consiguiente, durante las crisis, los Estados partes en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales deben seguir garantizando el derecho a la educación (art. 13), una obligación que también está consagrada en la Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26). Cuando las medidas que se adopten, como el cierre o la reapertura parcial de instituciones educativas, limiten los derechos del Pacto, deberán cumplir las condiciones establecidas en el artículo 4 del Pacto y en el artículo 29 de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

11. Como subrayó el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en esencia, las medidas adoptadas que limiten los derechos del Pacto deben ser necesarias para combatir la crisis de salud pública que ha traído consigo la COVID-19, además de ser razonables y proporcionadas. Las medidas y las facultades de excepción asumidas por los Estados partes para hacer frente a la pandemia no deben usarse indebidamente y deben retirarse tan pronto como dejen de ser necesarias para proteger la salud pública. Además,

⁴ Contribución de la Alianza Internacional de la Discapacidad y el Consorcio Internacional de Discapacidad y Desarrollo.

⁵ Véase <http://uis.unesco.org/en/topic/literacy>.

⁶ Las contribuciones recibidas por la Relatora Especial se publicarán en www.ohchr.org/EN/Issues/Education/SREducation/Pages/SREducationIndex.aspx.

las respuestas a la pandemia deben basarse en los mejores conocimientos científicos disponibles para proteger la salud pública⁷.

12. La Relatora Especial coincide con el Comité en que, puesto que tanto la pandemia como las medidas que se han adoptado para combatirla han tenido unos efectos desproporcionadamente negativos en los grupos más marginados, los Estados han de hacer todo lo posible por movilizar los recursos necesarios para combatir la COVID-19 de la manera más equitativa posible, con objeto de evitar que se imponga una carga económica adicional a esos grupos marginados. Se debe dar prioridad a las necesidades especiales de esos grupos en la asignación de recursos⁸.

13. El derecho a la educación es particularmente importante para los niños. Al igual que el Pacto, la Convención sobre los Derechos del Niño no contiene ninguna cláusula suspensiva. No obstante, el Comité de los Derechos del Niño ha dejado claro que las restricciones impuestas a los derechos de los niños para proteger la salud pública deben imponerse únicamente cuando sea necesario, y han de ser proporcionadas y mantenerse al mínimo absoluto⁹. Además, esas restricciones deben reflejar el principio de considerar el interés superior del niño como una consideración primordial (artículo 3, párrafo 1, de la Convención). Eso incluye las restricciones impuestas al derecho de los niños a la educación (art. 28)¹⁰.

14. Es fundamental recurrir al marco establecido en la observación general núm. 13 (1999), relativa al derecho a la educación, para evaluar los retos y las prioridades existentes y garantizar que no se deje atrás a los más vulnerables. De conformidad con ese marco¹¹, la educación debe presentar las siguientes características interrelacionadas y esenciales, que revisten una particular relevancia en tiempos de crisis:

a) Disponibilidad, que implica disponer de instituciones educativas que funcionen, con instalaciones sanitarias para ambos sexos y agua potable salubre, así como de maestros capacitados, material didáctico, servicios informáticos y tecnología de la información;

b) Accesibilidad, que significa que las instituciones y programas educativos han de ser física y económicamente accesibles para todos, sin discriminación;

c) Aceptabilidad, que implica que la forma y el fondo de la educación, incluidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (esto es, han de ser pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, en cuando proceda, para los padres; este punto está supeditado a los objetivos de la educación establecidos en el artículo 13, párrafo 1, del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza de conformidad con el artículo 13, párrafos 3 y 4, de ese mismo Pacto;

d) Adaptabilidad, que implica que la educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

15. Si bien comprende que muchas personas se vieron sorprendidas por el cierre de instituciones educativas y que era necesario adoptar medidas urgentes, la Relatora Especial insiste en la importancia de respetar este marco, no solo en aras de la igualdad y la equidad, sino también de la eficiencia. Por ejemplo, el aprendizaje a distancia debe aplicarse teniendo presente el marco, para evitar que con ello se amplíen las desigualdades, en lugar de reducirse. Además, el marco de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y

⁷ E/C.12/2020/1, párrs. 10 y 11.

⁸ *Ibid.*, párr. 14.

⁹ Comité de los Derechos del Niño, declaración de fecha 7 de abril de 2020, disponible en https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=INT/CRC/ST/A/9095&Lang=en.

¹⁰ *Ibid.*

¹¹ Véase también el principio 14 de los Principios de Abiyán sobre las obligaciones de derechos humanos que incumben a los Estados de proporcionar educación pública y regular la participación del sector privado en la educación.

adaptabilidad exige una estrecha cooperación entre instituciones, docentes, familias y comunidades para asegurar que se comprendan las necesidades de los alumnos y sus familias. Esa cooperación es incompatible con el carácter autoritario y jerárquico de ciertas actitudes que se ha acentuado en tiempos de crisis, como se ha visto en muchas partes del mundo.

16. Tenemos la oportunidad de “reconstruir mejor” después de la pandemia y resolver las carencias del pasado. Sin embargo, para ello es preciso comprender cómo las políticas y los marcos jurídicos y normativos que no lograron integrar suficientemente un enfoque basado en los derechos humanos pueden haber agravado los efectos negativos de la pandemia en el derecho a la educación de los más vulnerables.

17. Parece necesario reforzar y ajustar esas políticas y marcos jurídicos y normativos a fin de hacer frente a la próxima crisis, entre otras cosas:

a) Integrando el marco de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en todos los niveles del sistema educativo, también en las escuelas. El marco es un instrumento poderoso para hacer frente a las desigualdades en el disfrute del derecho a una educación inclusiva de calidad. Contribuye a crear una cultura de derechos humanos en los sistemas educativos, así como una cultura de cooperación entre todos los interesados, incluidos los padres y las comunidades, como base sólida para hacer frente de manera oportuna y reactiva a las crisis que puedan sobrevenir en el futuro;

b) Integrando plenamente los derechos de los niños, para los que el derecho a la educación es especialmente importante, y que deben ser considerados como titulares de derechos;

c) Centrándonos en los más vulnerables como una cuestión prioritaria;

d) Elaborando planes de preparación para garantizar la educación en situaciones de emergencia en el marco de los sistemas nacionales de educación a nivel mundial, puesto que pocos países cuentan con planes educativos adaptados a las situaciones de crisis¹² y los responsables de la planificación educativa a todos los niveles no están debidamente formados en ese sentido. Estos planes deben basarse en el derecho a la educación para todos y en el marco de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad;

e) Colocando el derecho a la educación pública en el centro de las políticas educativas. En particular, los marcos jurídicos y normativos deben integrar el derecho de acceso a las instituciones y programas de enseñanza pública sin discriminación alguna como una obligación mínima, de conformidad con lo establecido en el artículo 13 del Pacto¹³. Los países con sistemas de educación pública sólidos tienen más probabilidades de hacer frente a las crisis educativas que los demás, del mismo modo que aquellos países que cuentan con unos servicios de salud pública sólidos están en mejores condiciones para responder a las crisis sanitarias. En términos más generales, la aplicación del derecho a una educación pública, inclusiva y de calidad para todos a largo plazo es la mejor manera de combatir unas desigualdades que la crisis de la COVID-19 no creó, pero sí expuso y amplió de manera significativa. Las medidas temporales adoptadas durante una crisis solo pueden minimizar los efectos de esta, no resolver las desigualdades.

18. En momentos en que las sociedades se ven afectadas por una enorme crisis económica de efectos duraderos, la Relatora Especial recuerda a los Estados la obligación contraída en virtud del artículo 2 del Pacto de dedicar el máximo de los recursos de que dispongan a lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos reconocidos en el Pacto. Según el Comité, todas las medidas de carácter deliberadamente retroactivo en este aspecto requerirán la consideración más cuidadosa y deberán justificarse plenamente por referencia a la totalidad de los derechos previstos en el Pacto y en el contexto del aprovechamiento pleno del máximo de los recursos de que se disponga¹⁴. En ese contexto, los Principios de Abiyán sobre las obligaciones de derechos humanos que incumben a los

¹² <https://inee.org/es/collections/planificacion-educativa>.

¹³ Observación general núm. 13, párr. 57.

¹⁴ Observación general núm. 3 (1990), relativa a la índole de las obligaciones de los Estados partes, párr. 9.

Estados de proporcionar educación pública y regular la participación del sector privado en la educación son de utilidad a título orientativo¹⁵.

III. Motivos de preocupación

19. La mayoría de los Estados y otros interesados, incluidas las organizaciones intergubernamentales y de la sociedad civil, han hecho todo lo posible por hacer frente a la crisis de la educación en muy poco tiempo. La Relatora Especial saluda esos esfuerzos. Ha recibido numerosos testimonios, de todas partes del mundo, sobre el despliegue del aprendizaje a distancia mediante soluciones tecnológicas avanzadas (como el aprendizaje en línea), soluciones tecnológicamente sencillas (basadas en el empleo de la radio o la televisión) o soluciones no tecnológicas (como la distribución de documentos); iniciativas adoptadas para llegar a los más vulnerables; y apoyo prestado a los docentes y las familias para garantizar la enseñanza en el hogar y la atención al bienestar de los alumnos y sus familias. Rinde especial homenaje a los docentes —en muchos casos, mujeres— que han demostrado valentía (en particular, los que han atendido a los hijos de los trabajadores de primera línea), compromiso y creatividad diseñando nuevos métodos de enseñanza y buscando formas de mantenerse en contacto con los alumnos, además de flexibilidad para adaptarse al nuevo contexto.

20. Sin embargo, en ningún caso cabría haber esperado que esas medidas compensaran la patente falta de preparación mundial para hacer frente a una crisis de esta magnitud. Además, los errores cometidos en el pasado en la construcción de unos sistemas educativos sólidos y resilientes han tenido unos efectos dramáticos en los más vulnerables y marginados, una situación a la que ninguna medida provisional adoptada apresuradamente podría haber respondido plenamente.

21. Es necesario efectuar una evaluación general, puesto que las partes interesadas han de asegurarse de que están preparadas para la próxima crisis. Esa evaluación debería incluir un análisis de las crecientes desigualdades causadas por las medidas adoptadas para hacer frente a la pandemia; una investigación sobre la sostenibilidad de los modelos económicos y financieros que subyacen tras los sistemas educativos, incluidas las consecuencias de la financiación deficiente de las instituciones educativas públicas; un examen del papel de las entidades del sector privado en la educación; una evaluación de la idoneidad de la protección social proporcionada a los profesionales de la educación, también en el sector privado; y un examen de la falta de cooperación entre administraciones estatales, instituciones educativas, docentes, alumnos, padres y comunidades. Asimismo, puesto que el aprendizaje a distancia ha aumentado de manera exponencial, ha de celebrarse un debate exhaustivo sobre el lugar que debe ocupar en el futuro ese tipo de enseñanza, teniendo en cuenta, no solo las posibles oportunidades, sino también los efectos nocivos que el uso de pantallas tiene para la infancia y la juventud, incluido su derecho a la salud y la educación. También hay que prestar atención a los riesgos que plantea el cambio a la educación en línea para los niños que corren el riesgo de quedar excluidos del mundo digital o que tienen necesidades educativas especiales.

A. Discriminación estructural y aumento de las desigualdades

22. La Relatora Especial está profundamente preocupada por el considerable aumento de las desigualdades en el acceso a la educación como consecuencia del cierre de instituciones educativas y de la crisis social y económica resultante de la pandemia.

23. En el contexto posterior a la COVID-19, pueden ir ganando importancia nuevos motivos de discriminación, como la falta de acceso a Internet. En última instancia, sin embargo, esos motivos corresponden simplemente a desigualdades estructurales preexistentes en las sociedades y basados, en particular, en factores como, por ejemplo, la situación social y económica, la ubicación remota, el sexo y el género, el idioma, la religión, el color, el origen nacional o étnico y la discapacidad. También existen enormes

¹⁵ Véanse, en particular, los principios 45 y 46.

diferencias en el acceso a la educación entre unos países y otros o entre contextos distintos dentro de un mismo país. La situación de los niños en contextos humanitarios (refugiados¹⁶ y poblaciones afectadas por conflictos) también es muy preocupante.

24. El cierre de escuelas y universidades ha supuesto una interrupción en el aprendizaje de muchísimas personas. En aquellos casos en que los cierres han durado solamente unas semanas, en los que los padres han estado en condiciones de garantizar una escolarización efectiva en el hogar y en los que los niños han contado con el apoyo continuo de sus maestros y han tenido acceso a plataformas digitales de aprendizaje, las consecuencias pueden haber sido limitadas. Los niños que ya tenían un buen rendimiento académico y que disfrutaban de buenas condiciones físicas, sociales, económicas y psicológicas en el hogar puede que no hayan tenido ningún problema. Lo mismo ocurre con los alumnos mayores que han podido acceder a la educación en línea y a otras formas de apoyo pedagógico y social.

25. Para muchos otros, sin embargo, el cierre de las escuelas ha sido devastador, ha tenido importantes repercusiones a largo plazo en su derecho a la educación y ha supuesto una pérdida de oportunidades que ha afectado a su futuro¹⁷. Para muchos niños, el cierre de las escuelas ha conllevado una aceleración de las desigualdades. Así ha sido, especialmente, para los niños socialmente vulnerables, cuyos padres no están en condiciones de asegurar una escolarización efectiva en el hogar y que no hablan el mismo idioma que se utiliza en la escuela, que viven en viviendas de mala calidad o inseguras, que sufren la exclusión digital, que están a cargo del cuidado de otras personas, que han sufrido precariedad económica y hambre como resultado del cierre de las escuelas y que no pudieron acceder al aprendizaje en línea o aprovecharlo. La pandemia de COVID-19 puede hacer que niños y jóvenes abandonen permanentemente la educación por diversas razones, como la incapacidad de los padres de pagar las matrículas escolares en el contexto posterior a la pandemia, la necesidad de apoyar económicamente a sus familias, la quiebra de su escuela o la incapacidad de esta de ofrecer las medidas de higiene y protección necesarias para garantizar un regreso seguro a corto plazo. Para muchos, el cierre de escuelas también ha supuesto suspender su acceso servicios sociales como las comidas y los servicios de apoyo psicosocial que les ofrecían en las escuelas. El confinamiento y la ruptura del vínculo con los servicios educativos ha aumentado el riesgo de violencia doméstica y alteraciones psicosociales, violencia sexual y de género, matrimonio infantil, trabajo infantil y trata, reclutamiento y utilización de niños en conflictos armados. Basándose en crisis anteriores como la del ébola, las primeras estimaciones apuntan a que, una vez que se reabran todas las escuelas, habrá 10 millones más de niñas sin escolarizar que antes de la pandemia¹⁸.

26. La situación también sigue siendo extremadamente complicada para los estudiantes que ya no pueden mantenerse a sí mismos o pagar sus deudas porque han perdido su trabajo. Algunos estudiantes extranjeros no han podido regresar a sus hogares y se han encontrado aislados, sin recursos y en alojamientos de mala calidad.

27. Con demasiada frecuencia, las medidas adoptadas para minimizar los efectos de la COVID-19 en la continuidad de la educación no se han centrado en la efectividad de los derechos humanos, exigiendo a los responsables de adoptar decisiones que hicieran frente a la situación y atendieran las necesidades de los más vulnerables, además de garantizar la aplicación del principio de no discriminación.

28. La Relatora Especial observa con preocupación, por ejemplo, la información según la cual algunos Gobiernos han restado prioridad a la educación de las comunidades de refugiados durante la crisis. También ha habido ejemplos de discriminación contra los hijos de los profesionales sanitarios, a muchos de los cuales no se les ha permitido volver a sus clases habituales después de la reapertura escolar por temor a que contagiaran la

¹⁶ Véase el informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación de los refugiados (A/73/262).

¹⁷ George Psacharopoulos y otros, "The COVID-19 cost of school closures" (Brookings, 29 de abril de 2020).

¹⁸ Malala Fund, "Girls' education and COVID-19: what past shocks can teach us about mitigating the impact of pandemics", pág. 2, y ACNUDH, "COVID-19 and women's human rights: guidance", 15 de abril de 2020.

enfermedad. En algunos casos, los niños privados de libertad y los que estaban bajo la tutela del Estado han visto su educación suspendida en el contexto de la COVID-19.

29. Según se informa, algunos Gobiernos no se han ocupado de la situación de los niños con discapacidad, o lo han hecho cuando ya era demasiado tarde. Los niños con discapacidad intelectual corren un mayor riesgo de exclusión y tienen más probabilidades de abandonar la escuela porque pocos padres o cuidadores están capacitados para apoyarlos en la enseñanza en el hogar. Además, con frecuencia la educación a distancia no es suficiente ni está adaptada para sus necesidades educativas. Es probable que los niños con discapacidad intelectual necesiten más apoyo presencial¹⁹. No obstante, se han señalado buenas prácticas en este aspecto. Por ejemplo, se ha informado de que en países como Bolivia (Estado Plurinacional de), el Ecuador, los Estados Unidos de América, Guatemala, la India, Kenya, la República Democrática del Congo y Viet Nam se han difundido pautas y recomendaciones para las familias y los cuidadores²⁰. Según se informa, en el Perú se transmitieron programas educativos mediante 50 emisoras de radio locales en 9 lenguas indígenas y en lengua de señas en la televisión abierta; una iniciativa con la que se ha llegado a más de 200.000 alumnos de comunidades remotas de las regiones de los Andes y el Amazonas²¹.

30. El aumento de las desigualdades puede continuar una vez hayan reabierto las escuelas. A la Relatora Especial le preocupa, por ejemplo, la información que apunta a que en algunos países en que los niños vuelven a la escuela de forma voluntaria, en la práctica muy pocos de los más vulnerables regresan²².

31. El aumento de las desigualdades en la esfera de la educación tiene consecuencias aún más dramáticas, dada la importancia de la educación, como derecho que empodera a quien lo ejerce, para dar a todos la posibilidad de explorar y aprovechar su potencial. Por consiguiente, las desigualdades en la educación perpetúan y refuerzan las desigualdades en el futuro. La crisis ha demostrado además el grado de interrelación e interdependencia de los derechos humanos, especialmente del derecho a la educación, el derecho al agua y al saneamiento (también en las instituciones educativas), el derecho a una alimentación nutritiva adecuada (cuando las escuelas ofrecen comida), el derecho a una vivienda adecuada (necesaria para poder seguir las clases desde casa), el derecho a un nivel de vida adecuado y el derecho al trabajo (que a menudo dependen del nivel educativo alcanzado por las personas), así como el derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia, perjuicio o maltrato. La educación se encuentra en la confluencia de muchas políticas de acción pública en favor de los grupos vulnerables, especialmente los niños. Cuando se suspende la educación, también quedan suspendidos muchos otros servicios.

B. Adecuación e inadecuación de los recursos: soluciones tecnológicamente avanzadas, de tecnologías sencillas y no tecnológicas

32. Se ha difundido información acerca de las medidas adoptadas por los numerosos Estados que han hecho importantes esfuerzos para poner en marcha programas educativos por Internet, o mediante la televisión y la radio. Se han distribuido computadoras, tabletas,

¹⁹ Contribución de la Alianza Internacional de la Discapacidad y el Consorcio Internacional de Discapacidad y Desarrollo.

²⁰ Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH), “COVID-19 and the rights of persons with disabilities: guidance” (29 de abril de 2020) y contribución de la Alianza Internacional para la Discapacidad y el Consorcio Internacional para la Discapacidad y el Desarrollo.

²¹ Contribución de la Alianza Internacional de la Discapacidad y el Consorcio Internacional de Discapacidad y Desarrollo. Véase también <https://noticia.educacionenred.pe/2020/05/aprendo-casa-estrategia-minedu-difundio-mas-700-programas-lenguas-originarias-199810.html>

²² Contribución del Sindicato Nacional de la Enseñanza de Segundo Grado (Francia).

pantallas de televisión y radios; se han desplegado conexiones de Internet y se ha enviado material didáctico por correo o se ha repartido en los patios de las escuelas²³.

33. Si bien acoge con beneplácito esos esfuerzos, la Relatora Especial advierte contra la tentación de considerar que las soluciones de tecnología avanzada son la principal o la mejor manera de asegurar la continuidad de la educación en tiempos de crisis, cuando es absolutamente necesario estudiar la posibilidad de combinar este tipo de soluciones con otras que impliquen tecnologías sencillas y con soluciones no tecnológicas, según el contexto. La tecnología más básica, como es el material impreso, puede tener un efecto positivo en la continuidad del aprendizaje durante los períodos en que las escuelas estén cerradas y debería constituir un elemento esencial de las respuestas que se den en estas situaciones.

34. Por ejemplo, la INEE recomienda que, en función del contexto y de la cohorte de población, lo más adecuado sería adoptar un enfoque múltiple multidimensional, teniendo en cuenta que, tanto desde la perspectiva de la oferta como de la de la demanda, la mayoría de las formas digitales de aprendizaje a distancia en zonas con conectividad limitada serán difíciles. En primer lugar, la mayoría de los sistemas educativos en contextos frágiles y afectados por conflictos no están diseñados para enseñar a través de Internet. En segundo lugar, la mayoría de las poblaciones marginadas no dispondrán de los medios económicos o físicos para prestar apoyo a sus hijos con la educación digital a distancia. Es necesario tener en cuenta, por ejemplo, los costos de descarga, de publicación y de transmisión de datos adicionales; la limitada probabilidad de que los hogares cuenten con los dispositivos informáticos (suficientes) para el aprendizaje en línea; el sesgo de género que puede generarse a la hora de determinar quién accede a los equipos informáticos existentes en cada hogar; y la probabilidad de que, en una situación de crisis, la renta de los hogares disminuya a la vez que aumenta el recurso a los ahorros para hacer frente a los gastos básicos²⁴.

35. Además, preservar un cierto grado de interacción entre los alumnos y los profesores es fundamental²⁵. Incluso en los hogares más pobres y en aquellos en que la alfabetización de sus miembros es escasa, la participación y el apoyo de los padres y los hermanos pueden contribuir considerablemente a mejorar los resultados del aprendizaje con métodos muy sencillos²⁶.

36. La dependencia excesiva de las herramientas de aprendizaje a distancia en línea para garantizar la continuidad de la educación puede exacerbar las desigualdades. Las cifras publicadas por la UNESCO hablan por sí solas: la mitad del total de alumnos (unos 826 millones de estudiantes) que se han quedado fuera de las aulas debido a la pandemia de COVID-19 no tiene acceso a una computadora en el hogar y el 43 % (706 millones) no tiene Internet en casa²⁷.

37. Las disparidades son particularmente agudas en los países de ingreso bajo: en el África Subsahariana, el 89 % de los alumnos no tiene acceso a computadoras en casa y el 82 % no tiene acceso a Internet. Además, a pesar de que mediante los teléfonos móviles los estudiantes pueden acceder a la información, así como conectarse con sus profesores y sus compañeros, cerca de 56 millones de alumnos viven en lugares donde no llega la cobertura de las redes móviles (casi la mitad de ellos se encuentra en el África Subsahariana)²⁸. Se ha publicado mucha información en torno a las dificultades de acceso a las herramientas en

²³ Véase <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1ndHgP53atJ5J-EtxgWcpSfYG8LdzHpU5nb6mWybErYg/edit?ts=5e6f893e#gid=0>. Véase también Shelby Carvalho y Lee Crawford, "School's out: now what?", Center for Global Development, 25 de marzo de 2020.

²⁴ INEE, "Technical note: education during the COVID-19 pandemic" (Nueva York, abril de 2020), pág. 13.

²⁵ *Ibid.*

²⁶ Contribución de Save the Children.

²⁷ Véase <https://es.unesco.org/news/surgen-alarmanes-brechas-digitales-aprendizaje-distancia>. Las cifras que figuran en esta página web fueron recopiladas por el Equipo Especial Docente, una alianza internacional coordinada por la UNESCO, sobre la base de los datos del Instituto de Estadística de la UNESCO y la Unión Internacional de Telecomunicaciones.

²⁸ *Ibid.*

línea, en particular para las personas que se encuentran en zonas remotas o rurales, también en países desarrollados.

38. A este respecto, la Relatora Especial observa con preocupación que los datos estadísticos sobre el acceso al aprendizaje a distancia en línea pueden ser inexactos. Se ha informado, por ejemplo, de que en algunos países, como Albania, no se han incluido en las estadísticas los datos de las escuelas privadas²⁹, y es probable que tampoco se hayan tenido en cuenta los entornos educativos no formales. Además, el problema no solo afecta a los alumnos, sino también a los profesores³⁰.

39. La Relatora Especial subraya que la cuestión no se limita al hecho de disponer de una computadora o un teléfono móvil. Para los padres, los profesores y los alumnos, saber cómo usar estas herramientas es crucial. La Relatora Especial recuerda a este respecto que los criterios de accesibilidad enunciados en el párrafo 14 b) *supra* incluyen un componente informativo y otro cognitivo. Además, es necesario realizar una evaluación minuciosa de los resultados logrados con la educación en línea a distancia, ya que los criterios de conectividad distan mucho de ser una prueba de éxito educativo.

40. El bajísimo nivel de preparación y capacitación de los profesores en materia de educación a distancia, incluso en los países más ricos, es motivo de preocupación. En una encuesta realizada por la Internacional de la Educación, que representa a los sindicatos de docentes y otros trabajadores de la educación de todo el mundo, solo alrededor del 29 % de los encuestados afirmó que los Gobiernos habían prestado un apoyo adecuado y suficiente a los maestros durante la transición de la enseñanza presencial a la enseñanza digital y a distancia³¹.

41. Si bien las modalidades de educación a distancia basadas en tecnologías sencillas, como la radio y la televisión, pueden llegar —y de hecho, así lo hacen— a un número mayor de niños que Internet, el acceso a la radio no es en absoluto universal. Cuando se han empleado esas modalidades, no se ha podido llegar a los alumnos más marginados y desfavorecidos, como los que viven en zonas rurales y remotas³². Además, en algunas zonas del mundo como, por ejemplo, el Chad y otros países de ingreso bajo, los más marginados no tienen todavía acceso a la electricidad.

42. Se ha expresado especial preocupación por el acceso de las niñas a las tecnologías. Los informes indican que ciertas normas de género nocivas y percepciones de riesgo para la seguridad o la reputación de las niñas hacen que algunos padres se muestren reacios a permitir que las niñas tengan acceso a los dispositivos. En los países más pobres, las mujeres tienen un 33 % menos de probabilidades de utilizar Internet que los hombres.³³

43. La situación de los niños con discapacidad también requiere una mayor atención. Muchos alumnos sordos o con audición reducida no pueden acceder a la educación y no todas las plataformas web utilizadas para impartir educación a distancia son accesibles para los alumnos ciegos³⁴.

44. Solucionar los problemas de acceso a la electricidad, a Internet y a las tecnologías avanzadas como las computadoras es una cuestión de voluntad política. La Relatora Especial recuerda a este respecto la labor realizada por la Relatora Especial sobre los derechos culturales en relación con el derecho a gozar de los beneficios del progreso

²⁹ Comité Europeo para la Enseñanza Católica, boletín informativo núm. 7 (mayo de 2020), pág. 4. Se puede consultar en <http://enseignement.catholique.be/ceec/wp/wp-content/uploads/2017/04/CEEC-Newsletter-N%C2%B07-Mai2020fr%C3%A7s.pdf>.

³⁰ Internacional de la Educación, “COVID-19 and education: how education unions are responding – survey report” (abril de 2020), págs. 9 y 10.

³¹ *Ibid.*, págs. 6 y 7.

³² Contribución de Save the Children. Véase también Carvalho y Crawford, “School’s out: now what?”.

³³ Malala Fund, “Girls’ education and COVID-19”, pág. 8.

³⁴ Contribución de la Alianza Internacional de la Discapacidad y el Consorcio Internacional de Discapacidad y Desarrollo.

científico y de sus aplicaciones, consagrado en el artículo 15 del Pacto, y la reciente observación general del Comité sobre esa cuestión³⁵.

C. La digitalización de la educación: desafíos y oportunidades

45. A pesar de las carencias para acceder a la educación a distancia en línea, la utilización de esta modalidad de aprendizaje se ha acelerado considerablemente debido a la crisis sanitaria y puede que muchos la consideren una solución prometedora para lograr una mejor aplicación del derecho a la educación para todos en el futuro.

46. Al tiempo que subraya que, efectivamente, pueden surgir muchas oportunidades, la Relatora Especial advierte que no hay que promover soluciones fáciles que acaben siendo perjudiciales, en lugar de beneficiosas, para el derecho a la educación. Con la participación de las partes interesadas, incluidos los alumnos, los padres y los profesores, y partiendo de la base del derecho a la educación, hay que abordar y debatir una serie de desafíos y adoptar decisiones. Hay que reflexionar seriamente sobre el lugar que ocupa la educación digital y sobre su contenido, su significado y su eficiencia, así como sobre sus efectos en la salud y la educación de los niños y otros estudiantes. Hay que tener en cuenta, por ejemplo, las consecuencias del uso intensivo de las pantallas por parte de los niños y la amenaza que suponen los abusos cometidos por Internet.

47. El despliegue del aprendizaje a distancia en línea (junto con el uso de la radio y la televisión), debe considerarse únicamente una solución temporal para hacer frente a una crisis. La digitalización de la educación no debe reemplazar nunca a las clases presenciales impartidas por docentes. Si la educación a distancia se convirtiera en el nuevo paradigma educativo cuando acabe la pandemia, ello repercutiría en la esencia y el propósito del derecho a la educación. Mediante las clases presenciales, los profesores no solo transmiten contenido, sino que también se aseguran de que se ha entendido y se ha asimilado debidamente. Además, la educación es mucho más que la mera transmisión de conocimientos didácticos, pues tiene como objetivo desarrollar las habilidades socioemocionales, el espíritu crítico, la creatividad, el sentido de la ciudadanía y la comprensión mutua entre grupos que necesitan interactuar y mezclarse para convivir y construir una sociedad pacífica. La educación tiene también como objetivo conectar a los niños con la naturaleza y su entorno. Es un acto social, llevado a cabo por una comunidad de estudiantes, que requiere una interacción real y humana.

48. Las herramientas de aprendizaje a distancia han de emplear contenido de gran calidad que esté adaptado a los contextos locales y, en particular, a los idiomas locales, y su introducción ha de ir acompañada de una capacitación efectiva y permanente para profesores y alumnos. Estas herramientas deberían permitir que tanto profesores como alumnos hicieran aportaciones, dejar margen para aplicar una diferenciación pedagógica en función del nivel y las capacidades de los alumnos, y dar cabida a la libertad de cátedra y la creatividad.

49. La educación digital plantea otras cuestiones importantes como, por ejemplo, las relativas a la protección de datos y la privacidad de profesores y alumnos. Como ha señalado una investigadora y defensora de los derechos del niño de Human Rights Watch:

La protección que se brinda a los datos educativos de los niños es mucho menor que la de los datos de salud. Muchos países tienen leyes que regulan el uso y la difusión apropiados de datos de salud de carácter personal, también en situaciones de emergencia. En cambio, aunque los datos escolares de los niños puedan ser igual de confidenciales —pues revelan sus nombres, las direcciones de sus casas, así como información sobre su conducta y otros datos personales que, de usarse

³⁵ A/HRC/20/26 y observación general núm. 25 (2020), relativa a la ciencia y los derechos económicos, sociales y culturales.

indebidamente, podrían perjudicar a los niños y sus familias— la mayoría de países no tiene leyes de privacidad de datos para proteger a los niños³⁶.

Se ha expresado preocupación por las populares opciones de aprendizaje a distancia que ha publicado la UNESCO en este contexto³⁷. Son motivo de especial preocupación las cuestiones relativas a la vigilancia remota de profesores y alumnos y la venta de datos.

50. La Relatora Especial recuerda en este sentido que, de conformidad con los Principios de Abiyán, los Estados deben definir y hacer cumplir unas normas mínimas en materia de:

Privacidad y protección de datos, garantizando en particular el respeto del estado de derecho y las prácticas éticas con respecto a los datos personales. Los Estados también deben velar por que no se recopile ni se retenga sin consentimiento ningún dato personal, incluidos los datos biométricos, y por que no se comparta con terceros sin consentimiento expreso y para fines que no sean educativos como, por ejemplo, con fines comerciales, de inmigración o de seguridad³⁸.

51. La llegada masiva a la educación de entidades del sector privado a través de la tecnología digital representa un gran peligro para los sistemas educativos y para el derecho a la educación a largo plazo, y ha de controlarse de acuerdo con las normas existentes, incluidos los Principios de Abiyán. En particular, preocupa a la Relatora Especial que el destacado papel de las entidades del sector privado en este contexto pueda suponer que los limitados recursos públicos que se destinan a la educación sean captados por entidades comerciales que tratan de sacar provecho de la crisis de la COVID-19, a pesar de que las investigaciones muestran enormes lagunas en el acceso a la tecnología de aprendizaje digital en función de los ingresos, la ubicación y el género³⁹.

52. La creación de alianzas entre Estados, organizaciones intergubernamentales y entidades del sector privado plantea interrogantes en torno a la naturaleza de la participación de cada uno de ellos en la educación y los beneficios que obtendrán de esas alianzas, ya sea en términos de subvenciones públicas, reunión de datos, publicidad dirigida a niños y jóvenes⁴⁰ y cambios a más largo plazo en la configuración de los sistemas educativos una vez superada la crisis⁴¹. No se pueden subestimar los riesgos asociados a poner los datos y el control de la educación en manos de un número reducido de empresas de unos pocos países. Existen alternativas a las soluciones comerciales, como herramientas con licencias Creative Commons y plataformas públicas de aprendizaje en línea, que deberían explorarse y mejorarse.

D. Derechos de los docentes y otros profesionales de la educación

53. La toma de decisiones relacionadas con la COVID-19 en materia de educación debe tener en cuenta el hecho de que los alumnos están integrados en sus comunidades. Ello supone reconocer las repercusiones de los diferentes aspectos de la adopción de decisiones en materia educativa en los derechos de quienes enseñan, cuidan y comparten con los alumnos⁴².

54. La crisis de la COVID-19 ha afectado no solo a los estudiantes, sino también al profesorado. Según la UNESCO, 63 millones de maestros de escuelas primarias y secundarias se han visto afectados por la disrupción sin precedentes causada por la

³⁶ Hye Jung Han, “As schools close over coronavirus, protect children’ privacy in online learning” (Human Rights Watch, 27 de marzo de 2020).

³⁷ *Ibid.* Para consultar la lista de opciones elaborada por la UNESCO, véase <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>.

³⁸ Principio 55.

³⁹ Contribución de Oxfam.

⁴⁰ Véase, por ejemplo, Solidarité Laïque, “Beware: major risk of privatization of world education!”. Véase también A/69/286.

⁴¹ Véase, por ejemplo, Ben Williamson, “New pandemic edtech power networks” (1 de abril de 2020).

⁴² Aoife Nolan, “Should schools reopen? The human rights risk - an advisory note to Independent SAGE” (mayo de 2020).

pandemia de COVID-19⁴³. Ello sin contar a otros profesionales de la educación, como los maestros de preescolar y los profesores universitarios, y a todo el resto del personal que trabaja en las instituciones educativas, como profesores interinos o asociados, las personas que prestan apoyo adicional a los alumnos con necesidades educativas especiales y discapacidad, el personal administrativo, así como el personal de limpieza, de seguridad y de los servicios de restauración, además de los conductores de autobuses.

55. Estos trabajadores también son titulares de derechos. Tanto si trabajan en el sector público como en el privado, deben disfrutar de todos los derechos consagrados en la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en particular el derecho a unas condiciones de trabajo equitativas y satisfactorias, lo que incluye una remuneración justa, unas condiciones de trabajo seguras y saludables, igualdad de oportunidades de ascenso, y descanso, disfrute del tiempo libre y limitación razonable de las horas de trabajo; el derecho a la seguridad social y los regímenes de seguro social; el derecho a fundar sindicatos y a afiliarse a las organizaciones sindicales que elijan; y derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental (artículos 7, 8, 9 y 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales).

56. La crisis sanitaria ha puesto de manifiesto las malas condiciones de muchas escuelas de todo el mundo, donde profesores y alumnos comparten aulas masificadas, a veces con deficiencias o falta de acceso al agua y el saneamiento. Muchos docentes y otros profesionales de la educación carecen de protección social y de formación.

1. Participación del personal docente, así como de los sindicatos y las asociaciones de docentes en la toma de decisiones

57. La aplicación particular del derecho a la educación para todos depende en gran medida del compromiso de un número suficiente de docentes capacitados que puedan participar en los procesos de toma de decisiones sobre la mejor manera de garantizar ese derecho.

58. La Relatora Especial subraya que los derechos sindicales y el derecho a participar en los procesos de adopción de decisiones no son un lujo que pueda ejercerse solo en tiempos sin incidentes. Su función es crucial también en tiempos de crisis, en aras de la eficiencia. Los maestros conocen a sus alumnos. A menudo, son los más indicados para actuar de manera innovadora y creativa en sus contextos locales, ponerse en contacto con las familias y las comunidades a fin de evaluar sus dificultades y necesidades, y adaptar sus acciones para atender esas necesidades. Sin embargo, para lograrlo, también necesitan que se les apoye, se confíe en ellos y se les escuche, y que se recurra a ellos para que desarrollen y apliquen su creatividad y su pensamiento crítico. Al planificar las respuestas a futuras crisis, deberá tenerse en cuenta que los docentes también tienen familias y otras obligaciones.

59. Sin embargo, los períodos de crisis tienden a reforzar las actitudes autoritarias y jerárquicas, también en el campo de la educación. Si bien se han comunicado ejemplos de cooperación bastante fluida entre Gobiernos y sindicatos durante la crisis (es el caso, por ejemplo, de Mauricio⁴⁴), a la Relatora Especial le sigue preocupando que en muchos casos las asociaciones y los sindicatos de docentes no hayan sido debidamente consultados ni hayan participado en la adopción de decisiones. Así ha sido en decisiones tan importantes como el cierre y la reapertura de las instituciones educativas. La Relatora Especial fue informada de que los sindicatos se enteraron por la prensa del cierre de las instituciones escolares (así fue, por ejemplo, en Francia), de la selección y el uso de las plataformas y el contenido de la educación a distancia, de las herramientas y metodologías, de la validación o no validación de estudios parcialmente completados, de la modificación del calendario escolar y de los cambios en las condiciones laborales⁴⁵.

⁴³ Véase <https://es.unesco.org/news/surgen-alarmanentes-brechas-digitales-aprendizaje-distancia>.

⁴⁴ Contribución del Sindicato de Funcionarios Docentes de Mauricio.

⁴⁵ Contribución del Sindicato Nacional de la Enseñanza de Segundo Grado (Francia).

60. Según se informa, en algunos países, como el Níger, las autoridades gubernamentales aún no se han puesto en contacto con los sindicatos de docentes en relación con la crisis de la COVID-19. En otros casos, el nivel y la calidad del diálogo social son deficientes, lo que dificulta la cooperación y los esfuerzos conjuntos para hacer frente a la crisis sanitaria. El problema es particularmente grave en los países en que las líneas de comunicación entre las autoridades gubernamentales y los sindicatos ya eran deficientes y las relaciones eran tensas antes de la crisis, como es al parecer el caso del Gabón y Haití.

61. En muchas partes del mundo, los sindicatos de docentes se han organizado para apoyar la acción del Gobierno o compensar la inacción de este⁴⁶. Por ejemplo, los sindicatos han organizado actividades de capacitación sobre nuevos métodos para impartir clases a distancia, han difundido información sobre las medidas y los protocolos sanitarios, y han intercambiado información sobre experiencias. Muchos han presionado a los Gobiernos para que garanticen el respeto de los derechos de sus afiliados⁴⁷, incluido el derecho a trabajar en condiciones saludables, y para que reduzcan al mínimo los efectos de la crisis en los alumnos.

62. La Relatora Especial reconoce que los Gobiernos han tenido que adoptar decisiones difíciles en poco tiempo, con muchas incertidumbres científicas en torno a la pandemia. Las decisiones de cerrar las escuelas se tomaron tan rápidamente que, en muchas partes del mundo, los sistemas educativos no han tenido tiempo de hacer planes y ajustar sus métodos de trabajo para asegurar cierta continuidad de la educación. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, el fomento de la capacidad para hacer frente a una crisis debe llevarse a cabo antes de que esta se produzca. En el sistema educativo, eso implica establecer unas buenas relaciones y confianza mutua entre el Gobierno, los docentes, incluidas sus asociaciones y sindicatos, los padres y las comunidades, tanto a nivel nacional como local.

2. El derecho a unas condiciones de trabajo seguras y saludables

63. La Relatora Especial está también preocupada por las condiciones sanitarias en las que han estado trabajando los docentes y otros trabajadores de la educación durante la crisis, en particular quienes han seguido atendiendo a los hijos de los trabajadores que han estado en primera línea, como los profesionales sanitarios. Con la reapertura en curso o ya prevista, esta cuestión es particularmente grave, sobre todo en los países en que los sistemas sanitarios son frágiles. Sin embargo, la preocupación es de alcance mundial.

64. La Relatora Especial comparte la preocupación expresada por otros procedimientos especiales de las Naciones Unidas sobre el hecho de que a algunos trabajadores de primera línea no se les ha dado una protección adecuada durante los períodos de máximo contagio en diversos países y sectores económicos, y está de acuerdo con la recomendación de que todos los Estados y empresas se aseguren de que se adoptan medidas preventivas y precautorias para proteger a todos los trabajadores⁴⁸. Eso afecta también a los trabajadores de la educación, incluidos los de las instituciones educativas privadas. Debe prestarse especial atención a la situación de los trabajadores del sector de la educación que pueden correr un riesgo particular en el contexto de la COVID-19 en razón, por ejemplo, de su edad, su estado de salud o su origen étnico.

65. La Relatora Especial acoge con satisfacción los esfuerzos realizados por muchos Gobiernos para reducir al mínimo los riesgos para los docentes mediante la introducción de medidas de distanciamiento físico, la reducción del número de niños en las aulas y el suministro de material de protección como las mascarillas. En algunas ocasiones, esas medidas se adoptaron como resultado de las condiciones impuestas por los sindicatos para la reapertura de las escuelas.

⁴⁶ Internacional de la Educación, “COVID-19 and education”, págs. 18 y 19.

⁴⁷ *Ibid.*, pág. 20.

⁴⁸ ACNUDH, “Todo trabajador es esencial y debe ser protegido ante la COVID-19, en cualquier circunstancia, según expertos de las Naciones Unidas en derechos humanos” (18 de mayo de 2020).

66. Sin embargo, en demasiados casos los trabajadores permanecen desprotegidos o sin garantías suficientes ante futuras reaperturas. En países como el Níger, donde las aulas tienen entre 40 y 60 alumnos y cuatro niños comparten la misma mesa, el regreso a la escuela en condiciones sanitarias seguras parece ser problemático y suscita preocupación por la salud, no solo de los trabajadores de la educación, sino también de los alumnos. En países más ricos, como el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte, se han expresado serias preocupaciones por la reapertura de escuelas sin que se hayan adoptado medidas adecuadas para mitigar los riesgos que se plantea para el alumnado, el cuerpo docente y la comunidad en general⁴⁹.

67. En las escuelas en las que no se dispone de acceso a agua y saneamiento, la cuestión es especialmente preocupante. La Relatora Especial abordará esa cuestión en su próximo informe temático a la Asamblea General, que se centrará en las interrelaciones entre el derecho a la educación y el derecho al agua y al saneamiento.

3. Situación del empleo y remuneración

68. Según diversos informes, la situación laboral y la remuneración tanto de los docentes como del resto del personal se ha deteriorado en muchos países. Los más afectados son los docentes del sector privado y los que trabajan con contratos precarios. Se ha informado a la Relatora Especial de problemas relacionados con rescisiones de contratos, recortes y atrasos en el pago de los salarios, y la exigencia de que los trabajadores del sector de la educación se tomen licencias no remuneradas, de modo que en este contexto la Relatora Especial subraya que es necesario adoptar una perspectiva de género, puesto que muchos trabajadores de la educación son mujeres.

69. La Internacional de la Educación ha indicado que la categoría de trabajadores afectados mencionada con más frecuencia por los sindicatos es la que integran los profesionales de la educación que trabajan en instituciones privadas. Otras categorías que también han resultado muy afectadas son, por orden de mayor a menor frecuencia de mención: el personal que trabaja en el ámbito de la educación superior y los investigadores; los profesores suplentes/sustitutos; el personal que trabaja en la educación preescolar; y los profesores inmigrantes (mencionados por un solo encuestado). Muchos de los encuestados informaron de que el cierre de escuelas afectó especialmente a los docentes con contratos temporales. Con las escuelas cerradas, los trabajadores que cobran por horas se quedan sin trabajo, a quienes tienen contratos temporales no se les ha renovado el contrato y a las personas que están sin trabajo les cuesta encontrar uno nuevo⁵⁰.

70. La situación en las escuelas privadas es especialmente preocupante a todos los niveles, desde la educación infantil hasta la educación superior. El modelo económico que subyace tras esas instituciones, que dependen en gran medida del pago de cuotas, y las precarias condiciones de empleo de quienes trabajan en esas instituciones, las hacen más vulnerables al despido y a los recortes salariales. Se informó que se habían registrado problemas de ese tipo en Chipre, España, Marruecos, Nepal y Sri Lanka⁵¹, así como en la República Democrática del Congo. Si bien algunos Gobiernos han tratado de ofrecer redes de seguridad social a esos trabajadores, por ejemplo, en Italia y Marruecos, la situación revela cuán crucial es que los trabajadores de las escuelas privadas estén protegidos con arreglo a las normas internacionales y en pie de igualdad con los que trabajan en las escuelas públicas, en particular cuando las escuelas en las que trabajan reciben financiación pública⁵².

71. La cuestión se ha vuelto muy controvertida en algunos países (como, por ejemplo, Marruecos), donde algunas escuelas privadas han solicitado el pago íntegro de las cuotas, también las correspondientes al tercer trimestre del año, en el que los niños no asistieron a la escuela, y para justificar su petición han mencionado las inversiones realizadas para garantizar la educación a distancia y el pago de los sueldos de los profesores. Si bien

⁴⁹ Reino Unido, Grupo Asesor Científico Independiente para Situaciones de Emergencia, “When should a school reopen? Final report” (28 de mayo de 2020).

⁵⁰ Internacional de la Educación, “COVID-19 and education”, págs. 13 a 15.

⁵¹ *Ibid.*, pág. 16.

⁵² Véanse los principios 55 e) y 67 de los Principios de Abiyán.

algunas escuelas han reducido sus cuotas, en particular para las familias más vulnerables, otras no lo han hecho. Sin embargo, según se informa, otras escuelas han presionado a las familias amenazando con no matricular a sus hijos para el próximo año escolar si no pagaban las cuotas⁵³.

72. La Relatora Especial observa con preocupación que algunas escuelas privadas han cerrado, como muchas otras empresas privadas en todo el mundo, y que muchas de ellas se enfrentan a dificultades económicas y creen que estas irán en aumento a medida que vayan cayendo las matriculaciones para el próximo curso escolar porque las familias no puedan seguir pagando las cuotas y los gastos asociados⁵⁴. Son especialmente preocupantes los informes que apuntan al descalabro masivo de las escuelas privadas de bajo costo, por ejemplo, en el Pakistán⁵⁵, lo que ejercerá una presión intensa y repentina sobre unas escuelas públicas que no están preparadas para matricular a los niños cuando vuelvan a abrir o supondrá un aumento de los niños sin escolarizar⁵⁶. Según se informa, en Kenya, la cadena de escuelas Bridge International Academies ha impuesto a los docentes una licencia obligatoria no remunerada, cubriendo el seguro médico y ofreciéndoles un pago mensual gratuito equivalente al 10 % de su salario⁵⁷. Según la información recibida, esa misma empresa impuso en Liberia una reducción de los salarios del “personal esencial” de entre el 80 % y el 90 %, si bien los empleados siguen trabajando desde sus casas⁵⁸, una cuestión que preocupa al Ministerio de Trabajo, que la está examinando⁵⁹.

73. A juicio de la Relatora Especial, se trata de un ejemplo más de las limitaciones de los modelos educativos basados en la privatización y la mercantilización⁶⁰. Cuando se despide a los docentes o se cierran las escuelas, se deja a los niños sin acceso a la educación. La incertidumbre en torno a la reapertura de estas escuelas causa mucha ansiedad tanto en los niños como en sus familias. En caso de que los maestros encuentren un empleo alternativo para seguir percibiendo ingresos, es probable, pues ya ha sucedido en el pasado, que haya escasez de personal docente cuando las escuelas vuelvan a abrir sus puertas⁶¹.

74. Algunas escuelas privadas, incluidas las escuelas religiosas sin fines de lucro, han solicitado apoyo financiero a los Estados, pero no siempre se les ha respondido oportunamente, como ha sido el caso, por ejemplo, de Albania⁶². La Relatora Especial subraya a este respecto la necesidad de seguir las orientaciones proporcionadas en los Principios de Abiyán en relación con la financiación directa o indirecta de las instituciones educativas privadas, en caso de que se considere necesaria una financiación de ese tipo en situaciones de excepción⁶³. La Relatora Especial recuerda que los Estados deben dar prioridad a la financiación y provisión de una educación pública, gratuita y de calidad⁶⁴.

E. El futuro de los sistemas de educación pública

75. Las medidas de austeridad y los recortes presupuestarios que se han aplicado en los sistemas de educación pública han debilitado la capacidad de estos para hacer frente a la

⁵³ Véase www.bladi.net/maroc-ecoles-privees-parents,69523.html y www.maroc-hebdo.press.ma/ecoles-privees-payer-frais-scolarite.

⁵⁴ Véase, por ejemplo, Quentin Wodon, “COVID-19 crisis, impacts on Catholic schools, and potential responses: introduction”, *Journal of Catholic Education* (2020).

⁵⁵ Arshad Yousafzai, “Low-cost private schools may not be able to survive COVID-19 crisis”, *The International News*, 1 de abril de 2020.

⁵⁶ Contribución de Oxfam.

⁵⁷ Paul Wafula, “Bridge schools send teachers home amid coronavirus crisis”, *Daily Nation*, 27 de marzo de 2020.

⁵⁸ “Labor ministry expresses concern over labor issues at Bridge International Academies Liberia: several employees express frustration”, *Libeyewitness*, 26 de mayo de 2020.

⁵⁹ <https://www.facebook.com/Labourministry2018/posts/2603104286631733>.

⁶⁰ Véase el informe de la Relatora Especial sobre esta cuestión (A/HRC/41/37).

⁶¹ Malala Fund, “Girls’ education and COVID-19”, pág. 5.

⁶² Comité Europeo para la Enseñanza Católica, boletín informativo núm. 7 (mayo de 2020), pág. 5.

⁶³ Principios 64 a 74.

⁶⁴ Principios de Abiyán, principio general 5.

crisis de la educación y garantizar la protección del derecho a la educación para todos. Por ejemplo, en el Brasil, los recortes de la financiación y la limitación del gasto público han dado lugar a un desmantelamiento de las políticas sociales, lo que ha impedido a las partes interesadas responder de manera urgente y firme a la pandemia⁶⁵. En cambio, los países que han invertido en la protección de los derechos económicos, sociales y culturales, y en los que se ha establecido un clima de cooperación y confianza con la sociedad civil, están mejor preparados para responder a las crisis.

76. Si bien comprende que en cada país habrá que establecer prioridades en función de las particularidades del contexto local y de los efectos de la pandemia, a la Relatora Especial le preocupa el riesgo de que se redirijan masivamente fondos para financiar la sanidad a expensas de la educación, sin tener en cuenta los vínculos evidentes entre ambos servicios sociales. Como ha subrayado el Relator Especial sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, “los Estados se han comprometido a aportar al menos ocho billones de dólares para proteger a la economía de las repercusiones de la COVID-19. Estos fondos deberían orientarse hacia la construcción de una economía más inclusiva, basada en el derecho al trabajo y la seguridad social, así como en el derecho a la vivienda adecuada, la atención médica y la educación”⁶⁶.

77. Además, en vista de la importante crisis económica que afecta a todos los países, que incluye un aumento del endeudamiento, la Relatora Especial teme que se produzca una reducción significativa de los presupuestos asignados al sector de la educación pública, que, no obstante, ha demostrado su importancia crucial en tiempos de crisis como la de la COVID-19. Es probable que un drástico retroceso en la financiación de las escuelas públicas conlleve la erosión de la calidad de la educación y el acceso a esta, además de una mayor proliferación de escuelas privadas de bajo costo y otros procesos de privatización a medida que aumente la incapacidad de las autoridades para atender las necesidades, lo que supondrá la introducción o reintroducción de tasas de matrícula y unos bajos niveles de matriculación⁶⁷. La probable expansión de las alianzas público-privadas en el período posterior a la crisis supone un riesgo de que aumenten las desigualdades en materia educativa, con escasos niveles de participación ciudadana o rendición de cuentas. Particularmente preocupantes son los posibles recortes presupuestarios para la educación inclusiva.

78. Si bien hay quienes han pedido que se establezcan alianzas más firmes con las instituciones financieras internacionales, como el Fondo Monetario Internacional, la Relatora Especial subraya que es necesario examinar esas alianzas teniendo en cuenta los efectos de las políticas aplicadas en el pasado en servicios públicos como la salud y la educación. Recuerda, además, que los Estados que prestan asistencia y cooperación internacionales no deben adoptar, apoyar o exigir medidas regresivas inadmisibles con respecto al derecho a la educación pública⁶⁸. Apoya la recomendación del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de que los Estados utilicen su poder de voto en las instituciones financieras internacionales para aliviar la carga financiera de los países en desarrollo en la lucha contra la pandemia, con medidas como conceder a esos países mecanismos diferentes de alivio de la deuda⁶⁹.

⁶⁵ ACNUDH, “COVID-19: Políticas económicas y sociales irresponsables en Brasil ponen en riesgo millones de vidas, dicen expertos de la ONU” (29 de abril de 2020). Véase también Andressa Pellanda y Gabriel Morais, “Brazil: students, teachers’ unions and civil society lead the struggle for the right to education”, *Campanha Nacional pelo Direito à Educação*, 19 de agosto de 2019.

⁶⁶ ACNUDH, “COVID-19 crisis highlights urgent need to transform global economy, says new UN poverty expert” (1 de mayo de 2020).

⁶⁷ Contribución de Oxfam. Véase también Jo Walker y otros, *The Power of Education to Fight Inequality* (Oxford, Oxfam International, septiembre de 2019).

⁶⁸ Véase el principio 46 de los Principios de Abiyán.

⁶⁹ E/C.12/2020/1, párr. 21.

IV. Conclusiones y recomendaciones

79. La crisis ha demostrado con contundencia el papel central que desempeñan las instituciones educativas en nuestras sociedades, no solo en lo que respecta a la aplicación del derecho a una educación inclusiva de calidad para todos, sino también en lo concerniente a asegurar la prestación de una serie de servicios sociales en beneficio de los más marginados, transmitir información sobre salud, desarrollar aptitudes socioemocionales para incrementar la fortaleza de unas sociedades resilientes, prestar un apoyo esencial a los profesionales sanitarios que han tenido que estar en primera línea y no han podido estar con sus hijos, y permitir el funcionamiento económico de los países mientras los padres han estado trabajando. Debe reconocerse el auténtico valor de los docentes y los demás trabajadores de la educación. Las escuelas y la comunidad educativa han actuado como un espacio esencial de solidaridad durante la crisis. Es crucial reflexionar sobre esta experiencia.

80. En todos los países debería llevarse a cabo una meticulosa evaluación de las repercusiones del cierre de instituciones educativas en los diferentes grupos de población, teniendo en cuenta la interseccionalidad de la discriminación. Si bien es evidente que la crisis de la educación ha afectado de manera desproporcionada a los más vulnerables y marginados, estas repercusiones se han producido en un contexto de desigualdad estructural arraigada y reconocida. No es de extrañar que los más desposeídos, los que sufren discriminación por su condición económica y social, así como por su sexo y género, su origen étnico, su ubicación geográfica, su discapacidad y su estado de salud, sufran particularmente consecuencias a largo plazo en su derecho a la educación y en sus futuras trayectorias vitales. Dado que actualmente se están reabriendo muchas escuelas en diversas partes del mundo, es importante establecer sistemas para supervisar y vigilar las tasas de deserción escolar en todos los niveles. Es necesario hacerlo, no solo para minimizar las repercusiones en los más vulnerables, sino también para prepararse para la próxima crisis.

81. No obstante, esa evaluación debe analizar, no solo las consecuencias de la crisis de la educación, sino también sus causas. La evaluación debe poner de relieve, en cada contexto local, las dinámicas en juego que han llevado al aumento de la discriminación en el disfrute del derecho a la educación durante la crisis.

82. Esa evaluación debería incluir un análisis de las crecientes desigualdades causadas por las medidas adoptadas para hacer frente a la pandemia; una investigación sobre la sostenibilidad de los modelos económicos y financieros que subyacen tras los sistemas educativos, incluidas las consecuencias de la financiación deficiente de las instituciones educativas públicas; un examen del papel de las entidades del sector privado en la educación; una evaluación de la idoneidad de la protección social proporcionada a los profesionales de la educación, también en el sector privado; y un examen de la falta de cooperación entre administraciones estatales, instituciones educativas, docentes, alumnos, padres y comunidades.

83. Muchos organismos gubernamentales e intergubernamentales y organizaciones de la sociedad civil han difundido numerosas directrices y recomendaciones útiles sobre cómo abordar la crisis de la educación a corto plazo (también en el momento de reabrir las escuelas) y a largo plazo, algunas de ellas muy detalladas y adaptadas a situaciones específicas. La Relatora Especial acoge con especial satisfacción las útiles orientaciones elaboradas por la INEE, el ACNUDH y, más concretamente, la Internacional de la Educación.

84. En lugar de repetir o resumir esas recomendaciones, la Relatora Especial prefiere centrarse en formular una serie de recomendaciones que esbozen lo que implicaría afrontar la crisis con un enfoque basado en los derechos humanos. Así, la Relatora Especial recomienda, en particular, que:

a) Las limitaciones impuestas al derecho a la educación cumplan estrictamente las condiciones establecidas en el artículo 4 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el artículo 29 de la Declaración Universal

de Derechos Humanos y otras disposiciones pertinentes del derecho internacional de los derechos humanos;

b) Los Gobiernos y otras partes interesadas integren el marco de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad como una guía para orientar las políticas correspondientes en el sistema educativo en su totalidad, a todos los niveles, incluido el escolar;

c) Los Estados desarrollen la preparación para la educación en situaciones de emergencia en el marco de los sistemas educativos nacionales de todo el mundo y capaciten a los responsables de la planificación educativa a todos los niveles. Los planes han de basarse en la garantía del derecho a la educación para todos y en el marco de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad;

d) Los Estados creen un mecanismo institucional para la planificación y la gestión de crisis y desastres. El mecanismo debería funcionar a un nivel importante del sistema de adopción de decisiones y su ejecución debería estar descentralizada, a fin de garantizar que se adoptasen las decisiones pertinentes en el ámbito local en cooperación con las partes interesadas locales, por ejemplo, en lo relativo a la reapertura de las escuelas;

e) Todos los Estados adopten, con carácter urgente, medidas especiales y específicas, entre otras cosas mediante la cooperación internacional, para combatir y mitigar los efectos de la pandemia en los grupos vulnerables, así como en las comunidades y grupos que son objeto de discriminación y desventajas estructurales. En muchos contextos, ello implicaría dar prioridad al aprendizaje a distancia mediante los enfoques más accesibles, basados en tecnologías sencillas o no tecnológicos, así como adoptar medidas como la imposición de moratorias en el pago de las tasas de matrícula, la realización de transferencias de efectivo a las familias y la provisión de alimentos y otros servicios sociales a los niños vulnerables durante la crisis;

f) Teniendo en cuenta la especial importancia del derecho a la educación para los niños, los responsables de adoptar decisiones presten especial atención a los derechos de los niños y les den prioridad. Los Estados deberían llevar a cabo evaluaciones de los efectos, sobre los derechos del niño, de la adopción de decisiones educativas en relación con la crisis. Además, los Estados deberían ofrecer oportunidades para que las opiniones de los niños se escuchen y se tengan en cuenta en los procesos de adopción de decisiones en el contexto de la COVID-19;

g) Se haga especial hincapié en que el derecho de todas las niñas y alumnos con discapacidad a la educación continua es igualmente importante, de conformidad con las orientaciones elaboradas por el ACNUDH en este sentido, así como el derecho de otros niños o alumnos marginados o vulnerables, incluidos los migrantes y los niños en contextos humanitarios;

h) El despliegue del aprendizaje a distancia en línea (junto con la radio y la televisión), se considere solo como una solución temporal para hacer frente a una crisis. La digitalización de la educación no debe reemplazar nunca a las clases presenciales impartidas por profesores. Hay que reflexionar seriamente sobre el lugar que ocupa la educación digital y sobre su contenido, su significado y su eficiencia, así como sobre sus efectos en la salud y la educación de los niños y otros estudiantes;

i) Las herramientas de aprendizaje a distancia empleen contenido de gran calidad que esté adaptado a los contextos locales y, en particular, a los idiomas locales, y que su introducción vaya acompañada de una capacitación efectiva y permanente para profesores y alumnos. Estas herramientas deberían permitir que tanto profesores como alumnos hicieran aportaciones, dejar margen para aplicar una diferenciación pedagógica en función del nivel y las capacidades de los alumnos, y dar cabida a la libertad de cátedra y la creatividad. Deberían estar diseñadas para garantizar la protección de los datos y la privacidad tanto del alumnado como del profesorado. Las herramientas de aprendizaje a distancia deben ser seguras y no exponer a los niños a riesgos o al acoso;

j) Los Gobiernos consideren que la llegada masiva de entidades del sector privado a través de la tecnología digital supone un gran peligro para los sistemas educativos y el derecho a la educación a largo plazo. Los Gobiernos deberían garantizar, entre otras cosas mediante la adopción de una reglamentación apropiada, que con el aumento del protagonismo del sector privado las entidades comerciales que pretenden obtener beneficios de esta crisis no acaben captando los limitados recursos públicos destinados a la educación, ni recopilando datos de alumnos y profesores o generando publicidad dirigida a niños y jóvenes. Las soluciones en materia de educación y aprendizaje deben desarrollarse como un bien público, sin licencias comerciales u otras licencias restrictivas que amenacen el disfrute del derecho a la educación y amplíen las desigualdades;

k) Los Estados hagan efectiva la obligación que les incumbe en virtud del artículo 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales dedicando el máximo de los recursos de que dispongan a lograr progresivamente la plena realización de los derechos económicos, sociales y culturales, incluido el derecho a la educación. Por consiguiente, los Estados deben intensificar sus esfuerzos por movilizar recursos internos, especialmente mediante la adopción de políticas fiscales progresivas. La Relatora Especial subraya a este respecto la importancia crucial de consolidar los sistemas de educación pública y de dar prioridad a la prestación de una educación pública gratuita del más alto nivel de calidad posible, de conformidad con el principio 34 de los Principios de Abiyán;

l) Teniendo en cuenta la interdependencia e indivisibilidad de los derechos humanos, así como los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la respuesta a la crisis sea multidimensional y multisectorial y se adopten medidas en relación con todos los servicios sociales esenciales, entre ellos la educación, la salud, la vivienda, la alimentación y el empleo. Por consiguiente, los Estados deben tener cuidado de no reorientar fondos excesivos hacia los sectores de la salud o la economía a expensas de la educación;

m) Si, en circunstancias excepcionales, se adoptaran medidas regresivas en relación con el derecho a la educación, los Estados velen por que esas medidas sean conformes a las leyes y normas aplicables en materia de derechos humanos. Los Estados que prestan asistencia y cooperación internacionales no deben adoptar, apoyar o exigir medidas regresivas inadmisibles con respecto al derecho a la educación pública;

n) Los Estados reciban apoyo mediante la prestación de ayudas adecuadas a sus sistemas de educación pública, como medio para garantizar que la crisis no conlleve una mayor privatización y mercantilización de la educación;

o) Los Estados utilicen su poder de voto en las instituciones financieras internacionales para aliviar la carga financiera de los países en desarrollo en la lucha contra la pandemia y, en ese contexto, adoptar medidas como la de conceder a esos países diferentes mecanismos de alivio de la deuda, como la cancelación de esta;

p) Los donantes cumplan sus compromisos en materia de localización, asegurándose de que las organizaciones locales y nacionales estén debidamente financiadas para responder a la crisis y reconociendo los conocimientos especializados locales de esas organizaciones y su capacidad para llegar a las poblaciones marginadas;

q) Los Estados garanticen los derechos de los docentes y otros trabajadores de la educación, tanto en el sector público como en el privado, durante la crisis y después de ella, en particular sus derechos al disfrute de condiciones de trabajo justas y favorables, a fundar y a afiliarse a los sindicatos de su elección, a la seguridad social, incluido el seguro social, y al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental (artículos 7, 8, 9 y 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales);

r) Todos los Estados y las entidades comerciales se aseguren de que se adoptan medidas preventivas y precautorias para proteger y garantizar el derecho a

la salud, incluida la salud mental y el bienestar, de todos los trabajadores de la educación y los alumnos, especialmente en el momento de la reapertura de las instituciones educativas. Debe prestarse especial atención a quienes están expuestos a un riesgo particular;

s) Se establezcan buenas relaciones y una confianza mutua entre Gobiernos, docentes, asociaciones y sindicatos de docentes y otros trabajadores de la educación, así como con los padres y las comunidades, tanto a nivel nacional como local. Las vías de diálogo permanente deben permanecer abiertas en todas las etapas de la crisis a fin de asegurar que las medidas adoptadas sean adecuadas, eficientes y aceptables para todos. Las escuelas deben reabrirse en cooperación con los docentes y sus asociaciones y sindicatos;

t) Se lleve a cabo un ejercicio sobre las enseñanzas extraídas, a fin de seguir fomentando el papel de los padres y las familias en la escolarización de sus hijos;

u) Como medida a más largo plazo, se potencie y se valore seriamente el papel de las instituciones educativas en el desarrollo de las competencias psicoemocionales de todas las personas y la resiliencia de las sociedades.
