

## Covid-19, Educación y Derechos de la Infancia en España

### Covid-19, Education and Children's Rights in Spain

M<sup>a</sup> Ángeles Espinosa \*

Universidad Autónoma de Madrid, España

Las medidas adoptadas en el Real Decreto por el que se declara el estado de alarma para luchar contra la epidemia producida por el Covid-19 en España impactan de manera directa sobre niños, niñas y adolescentes. El objetivo de este artículo es analizar, en su primera parte, la compleja relación que existe entre el derecho a la protección de la salud, el derecho a la educación y los derechos de la infancia. La suspensión de la actividad docente presencial ha supuesto no solamente la posibilidad de que muchos niños y niñas vean ralentizados sus aprendizajes escolares, especialmente aquellos que proceden de entornos más vulnerables, sino también que dejen de estar protegidos y que pierdan la posibilidad de alcanzar unas mejores condiciones de vida, por el efecto positivo que la escuela tiene como herramienta de compensación de las desigualdades sociales. Parece, entonces, necesario que se aborde, en la segunda parte del artículo, una seria reflexión acerca de las condiciones y el momento en el que se debe volver a las aulas. Así como, sobre las medidas que se han de adoptar para garantizar la calidad y la equidad del sistema educativo teniendo en cuenta que la enfermedad seguirá estando presente en nuestras vidas y, por tanto, el riesgo de que se produzcan nuevos contagios. Disponer de un Plan Nacional de Digitalización; revisar el curriculum, y proporcionar programas de refuerzo son retos que enfrenta nuestro sistema educativo, pero que pueden convertirse en oportunidades para mejorar su calidad y equidad.

**Descriptores:** Derechos de la infancia; Educación; Salud; Covid-19; Equidad.

The measures adopted in the Royal Decree declaring the state of alarm against the epidemic caused by Covid-19 have a direct impact on children and adolescents. The aim of this article is to analyse the complex relationships between the right to health protection, the right to education and the rights of the child. The suspension of face-to-face teaching has meant not only that many children may see their school learning slowed down, especially those from more vulnerable backgrounds, but also that they are no longer protected and lose the possibility of achievement better living conditions, due to the positive effect that school has as a tool to compensate for social inequalities. In view of this situation, it seems necessary that the last part of the article also addresses a serious reflection on the conditions and the moment in which one should return to the classroom. As well as on the measures to be taken to guarantee the quality and equity of the educational system, bearing in mind that the disease will continue to be present in our lives and therefore the risk of new infections. Having a National Digitalization Plan, reviewing the curriculum and providing reinforcement programs are challenges for our educational system, but can become opportunities to improve its quality and equity.

**Keywords:** Children' rights; Education; Health, Covid-19; Equity.

---

\*Contacto: [mangeles.espinosa@uam.es](mailto:mangeles.espinosa@uam.es)

## 1. Introducción

Desde que el pasado día 14 de marzo se decretase en España el estado de alarma (Real Decreto 463/2020) han sido muchas y muy variadas las voces que se han alzado, desde diferentes contextos, para señalar el impacto que las medidas contenidas en este Real Decreto tendrían sobre la infancia y la adolescencia. Paradójicamente se trata de un grupo de edad al que la enfermedad afecta en un porcentaje bajo y con consecuencias menos graves que en el caso de las personas adultas, pero sobre el que tienen un alto impacto las medidas adoptadas para luchar contra la pandemia. De todas las medidas que contiene el Real Decreto, posiblemente, las que afectan de una manera más directa a niños, niñas y adolescentes son las contenidas en el artículo 7, relativo a la limitación de la libertad de circulación de las personas, y en el artículo 9, relativo a las medidas de contención en el ámbito educativo y de la formación. Es por esta razón que se ha suscitado un amplio debate respecto a las consecuencias que tanto el confinamiento, como la suspensión de la docencia presencial en los centros educativos va a tener sobre niños, niñas y adolescentes. Aunque no siempre se ha tenido presente en dicho debate a quienes son sus verdaderos protagonistas. Coincidiendo con Francesco Tonucci resulta paradójico que ante la crisis sanitaria se haya pedido consejo a profesionales de diferentes disciplinas para analizar qué y cómo hacer con los niños y, por el contrario, no se les haya preguntado a ellos y ellas directamente (Tonucci, 2020).

Sin embargo, este debate resultará complementemente estéril, de cara a la realización de propuestas útiles que permitan ayudar a superar la emergencia, si no se adopta el enfoque de derechos de la infancia. En emergencias, los derechos no desaparecen, ni se apartan, ni se posponen; por el contrario, se hace más necesario, aún, garantizarlos. Según UNICEF España, en un informe recientemente publicado sobre los efectos del Covid-19 en la infancia, si no se toman medidas urgentes esta emergencia sanitaria amenaza con convertirse en una crisis mundial de los derechos de la infancia (UNICEF, 2020a). En la misma dirección apunta el mensaje del Secretario General de Naciones Unidas, Antonio Guterres, quien en la presentación del Informe elaborado por Naciones Unidas, el pasado 16 de abril, señalaba que la pandemia generada por el Covid-19 afecta a los niños y niñas llevándolos a la pobreza; impidiendo su aprendizaje; amenazando su supervivencia y salud; y poniendo en riesgo su alimentación y su seguridad; e instaba a los gobiernos a que inviertan recursos suficientes para adoptar medidas que amortigüen el impacto de la pandemia (ONU, 2020).

En este artículo abordaremos la compleja relación que debe existir entre la protección del derecho a la salud y la garantía del derecho a la educación, inclusiva y de calidad, como conflicto entre dos intereses primordiales, recurriendo para ello al concepto de interés superior del niño. Entendiendo que la escuela no sólo es un espacio en el que tienen lugar procesos de enseñanza-aprendizaje que permiten a las y los alumnos desarrollar competencias, valores y capacidades. Si no que también se configura como una herramienta de compensación de las desigualdades sociales y como un contexto de protección, sobre todo para los niños y niñas que viven en situaciones de mayor vulnerabilidad. Precisamente es esa función compensadora de los desequilibrios sociales y de protección la que, junto a los desfases académicos, se está viendo más afectada por la emergencia producida por el Covid-19. De ahí la necesidad de plantear una serie de reflexiones acerca de la conveniencia de retomar la actividad docente presencial y plantear algunas ideas acerca de cómo debe ser la vuelta a las aulas. Tomando como referencia las

propuestas realizadas por el Gobierno de España, que aparecen recogidas en dos documentos diferentes: el titulado “Medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a la Covid-19 para centros educativos en el curso 2020-2021” publicado por el Ministerio de Sanidad y el Ministerio de Educación y Formación Profesional y los “Acuerdos de la Conferencia Sectorial de Educación, para el inicio y el desarrollo del curso 2020-2021” publicados en el Boletín Oficial del Estado del día 24 de junio de 2020.

## **2. Derecho a la salud e interés superior de niños y niñas**

Sin lugar a dudas, el cierre de los centros educativos ha supuesto un cambio radical en la vida de los niños, niñas y adolescentes, así como en la de sus familias. De un día para otro, 8.237.006 estudiantes de enseñanzas no universitarias (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019) han tenido que continuar aprendiendo en sus casas, con lo que ello conlleva de dificultad desde el punto de vista académico, pero también de adaptación personal, social y emocional tanto de ellos mismos como de las y los adultos que les acompañan en este proceso (UNICEF, 2018). Por ello es necesario hacer una revisión profunda de cómo impacta la crisis del Covid-19 sobre el derecho a la educación y cómo esté se relaciona con otros derechos recogidos en la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989) pudiendo llegar a convertirse en un factor protector o en un factor de riesgo para el bienestar infantil.

La educación como derecho irrenunciable tiene, además de los fines contemplados en los artículos 28 y 29 de la Convención, un enorme valor como herramienta de compensación de las desigualdades sociales (Tomasevski, 2002, 2005), así como en la protección de niños y niñas, especialmente de aquellos que se encuentran en condiciones de mayor vulnerabilidad. Además de asegurar la adquisición de competencias básicas que permitirán la inserción en el mundo laboral en etapas posteriores del desarrollo, juega un papel fundamental en la construcción de los seres humanos como personas sanas y autónomas, potenciando todos los aprendizajes relacionados con aspectos sociales, afectivos y emocionales (Espinosa, 2018; Ochaíta y Espinosa, 2004, 2012). Por esta razón es comprensible que ante una situación como la que hemos vivido, cierre de las escuelas y de los centros educativos en todo el mundo, UNESCO haya presentado la Coalición Mundial para la Educación, con el objetivo de ofrecer ayuda a los países para que desarrollen opciones de aprendizaje inclusivo que permitan disponer de sistemas de educación más abiertos y flexibles para el futuro (UNESCO, 2020).

Durante las semanas de confinamiento se han hecho visibles algunos aspectos del impacto sobre los procesos de aprendizaje. Por ejemplo, no todos los estudiantes han podido seguir el ritmo escolar en igualdad de condiciones, debido entre otros factores a la brecha digital, o a la situación socioeconómica de sus hogares. Ni tampoco todo el profesorado ha podido responder de forma ágil y eficaz a las demandas que requiere la enseñanza no presencial. Según los datos procedentes de un estudio realizado por la OCDE, TALIS 2018, la brecha digital en nuestro país no sólo afecta al alumnado. Tan sólo el 36,2% del profesorado se siente preparado para usar TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje que planifican y desarrollan con sus estudiantes (OCDE, 2019). Lo que, sin lugar a dudas, puede llegar a tener graves consecuencias sobre el fracaso y abandono escolar temprano, que ya alcanza un porcentaje muy preocupante, 17,3%, en nuestro país (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019). Pero también se han puesto de manifiesto los enormes riesgos a los que niños, niñas y adolescentes, pueden llegar a verse sometidos al dejar de

asistir a la escuela, ya que el derecho a la educación garantiza la satisfacción de otros derechos que, actualmente, se han visto interrumpidos o gravemente limitados.

La escuela proporciona a muchos niños y niñas la posibilidad de recibir, al menos, una o dos comidas diarias sanas y equilibradas. En un país en el que el riesgo de pobreza infantil o exclusión social se situaba, antes de la emergencia, en un 26,8% (Alto Comisionado para la Pobreza Infantil, 2018) esta no es una cuestión menor, puesto que no poder recibir esa alimentación compromete gravemente, al menos, dos de sus derechos. El derecho a la supervivencia y al desarrollo, recogido en el artículo 6 de la Convención, y el derecho a un nivel de vida adecuado, que aparece en el artículo 27. Si a ello añadimos, además, que, según un informe recientemente publicado, un 35% de los niños y niñas españoles, de entre 8 y 16 años, tiene exceso de peso y un 14% es obeso, y que los datos del estudio señalan que el nivel socioeconómico de la familia es un factor de riesgo para la obesidad infantil - por la mayor presencia de alimentos ricos en carbohidratos y azúcares que hay en la dieta de estos niños y niñas, y una escasa práctica de ejercicio físico- (UNICEF-Gasol Foundation, 2019). Resulta evidente cómo la escuela garantiza, de manera especial, el derecho a la salud de niños, niñas y adolescentes que proceden de entornos económicamente desfavorecidos.

Otro de los derechos que se ha visto seriamente afectado por las medidas adoptadas en el Real Decreto, que establece el estado de alarma, es el derecho al juego, al ocio y al esparcimiento, recogido en el artículo 31 de la Convención. La no asistencia de los niños y niñas a la escuela, junto con las medidas de limitación de la libertad de circulación de las personas, hace que las posibilidades de interacción con iguales o con otros niños y niñas mayores (que no pertenezcan a su entorno familiar) sean muy escasas. Más allá de las ventajas que supone el ejercicio físico en la infancia y la adolescencia y de la necesidad de vitamina D que tiene el organismo, una de cuyas principales fuentes es la posibilidad de realizar actividades al aire libre. No podemos olvidar que en la infancia y en la adolescencia los iguales juegan un papel fundamental en el desarrollo cognitivo, afectivo, social y emocional. Gracias a la interacción que establecen con otras personas de su misma edad, o de las que les separan pocos años se desarrollan -en muchas ocasiones, a través del juego- capacidades tales como la empatía, la regulación de la propia conducta, o la interiorización de normas morales y convenciones sociales. Mención especial merece la importancia de las y los amigos durante la adolescencia, momento evolutivo en el que se convierten, junto con los padres, en referentes fundamentales (Moreno y Del Barrio, 2005). Aunque sí bien es cierto que las y los adolescentes pueden suplir, con más facilidad que los niños y niñas más pequeños, la carencia de relaciones sociales presenciales a través del uso de las tecnologías, no es menos cierto que este formato no cumple exactamente las mismas funciones en los procesos de socialización, ni desarrolla las mismas capacidades que la interacción social directa.

El artículo 19 de la Convención reconoce el derecho de todos los niños y niñas a estar protegidos contra todas las formas de maltrato, abuso y explotación. En una situación de crisis sanitaria, como la que hemos vivido, que además ha estado y va a estar acompañada de una crisis social sin precedentes, en la que los adultos que tienen a su cargo el cuidado y la protección de los menores se ven sometidos a presiones de todo tipo, personales, sociales, laborales, de pareja, etc., la permanencia de los niños y niñas y niñas, durante las veinticuatro horas del día en casa, ha supuesto un riesgo añadido para su salud física y psicológica.

Según los datos de la Fundación ANAR, durante las seis primeras semanas del confinamiento se registró un aumento significativo de los casos atendidos, ya que en poco más de un mes las demandas de ayuda por casos de violencia intrafamiliar pasaron de un 36,1% a un 47,7% (Fundación ANAR, 2020). La frustración que produce en los adultos el confinamiento, la presión laboral, la incertidumbre económica, el hacinamiento, así como otros problemas, podrían estar explicando el aumento de peticiones de ayuda por parte de los niños. Esta misma fuente informa que los problemas psicológicos suponen el 23,5% de las consultas realizadas y que también se ha observado un aumento importante de las ideas suicidas en los niños, pasando de un 1,9% de media en el año 2019 a un 8,3% durante las semanas que duró el confinamiento. Estos datos deben ser interpretados a la luz de los que proporciona el Observatorio de Infancia según los cuales durante el año 2019 se recibieron 18.801 notificaciones de malos tratos contra la infancia en su hogar, en un 50% de los casos por negligencia. Asimismo, es importante destacar que una de cada dos denuncias por abuso sexual tiene como víctima a una persona menor de edad (Ministerio de Interior, 2018) y que también son muy preocupantes los datos sobre menores que viven en hogares donde sus madres son víctimas de violencia de género (Ministerio de Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad, 2020), así como los relativos al incremento del acoso escolar y los ciberdelitos (Save the Children, 2016; UNICEF, 2017).

Tras este breve repaso acerca de algunos de los derechos de la infancia a los que afecta de una manera más importante la suspensión del derecho a la educación presencial, parece evidente la necesidad de buscar un modo de articular la garantía del derecho a la salud -cuya protección resulta indiscutible en una situación de pandemia-, con la de otros derechos que, si no se ven adecuadamente protegidos, podrían acarrear graves daños en el desarrollo infantil y adolescente. Una estrategia útil para alcanzar este propósito es recurrir al ordenamiento jurídico -nacional e internacional- en materia de protección de menores y más concretamente al principio del interés superior del menor, que aparece recogido tanto en el artículo 3 de la Convención, como en el artículo 2 de la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor (LOPJM, 1996), revisada posteriormente por la Ley 26/2015, de 28 de julio, de Modificación del Sistema de Protección a la Infancia y la Adolescencia. Ambos artículos establecen que -tanto a nivel internacional, como nacional- todas las medidas que se adopten respecto a los niños, niñas y adolescentes, sea cual sea su ámbito de afectación, deben estar basadas en el interés superior del menor. Este principio jurídico considerado, inicialmente, como indeterminado pasa, tras la publicación por parte del Comité de Derechos del Niño de la Observación General nº 14 sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial, a tener una triple dimensión: como derecho sustantivo, como principio jurídico interpretativo fundamental y como norma de procedimiento (Comité de los Derechos del Niño, 2013). Lo que nos permite su utilización para evaluar la idoneidad de las medidas adoptadas, respecto a la epidemia producida por el Covid-19, en relación al impacto que tienen sobre los derechos de la infancia y la adolescencia.

La cuestión fundamental es, por tanto, ¿cuál es el límite óptimo entre la protección del derecho a la salud, que debe cumplirse de manera escrupulosa en la actual situación de emergencia sanitaria, y la garantía de los derechos de niñas y niños? La respuesta a esta pregunta nos lleva a plantearnos, ineludiblemente, un conflicto entre dos intereses primordiales: el interés público del derecho a la salud y el interés superior del niño, entendido éste desde una concepción holística del desarrollo infantil. Cuando afirmamos que el interés superior del niño deber ser una consideración primordial no nos referimos

a que sea la única consideración primordial, sino más bien a que es una de las que se deben tener en cuenta, junto al resto –en el caso concreto que nos ocupa, el interés público del derecho a la salud–. En este tipo de situaciones la solución ideal es aquella que pasa por hacer compatible el máximo respeto por los dos intereses primordiales, asumiendo el mínimo riesgo para la protección de cada uno de ellos (Cardona, 2016). Ello significa que las medidas adoptadas, en aras de la protección del interés público del derecho a la salud, deben analizarse teniendo en cuenta si garantizan, o no, la protección de los derechos de la infancia. Ello implica que dichas medidas tendrían que ajustarse a las diferentes circunstancias que se pueden presentar, garantizando de este modo el artículo 2 de la Convención relativo a la no discriminación. Haciendo especial hincapié en aquellas situaciones en las que existen condiciones de mayor vulnerabilidad: niños y niñas en riesgo de pobreza y exclusión; niños y niñas que abandonan pronto la escuela; niños y niñas víctimas de violencia; niños y niñas tutelados; niños y niñas procedentes de minorías étnicas; niños y niñas víctimas de trata; niños y niñas solicitantes de asilo y refugiados; niños y niñas que viven en la calle; niños y niñas en situación irregular; y niños y niñas con diversidad funcional. Por esta razón, y de acuerdo con el artículo anteriormente mencionado, el Estado deberá adoptar medidas flexibles que respeten los derechos de la infancia y la adolescencia en general, y la excepcionalidad de la que se encuentra en situación de mayor dificultad, en particular. Un buen ejemplo de adaptación de las medidas adoptadas, por diferentes países, a las necesidades de niños y niñas, que viven en condiciones de vulnerabilidad, para hacer frente a la pandemia son las que se recogen en el informe recientemente publicado por la OCDE titulado *Combating Covid-19's effect on children* (OCDE, 2020).

### **3. Derecho a la educación y protección de la salud en los centros educativos**

La cuestión que se plantea en este momento, en relación a la garantía del derecho a la educación, es ¿cómo?, ¿cuándo? y ¿en qué condiciones? debe producirse la vuelta a las aulas. Para responder a estas preguntas es necesario tener en cuenta dos cuestiones previas, así como un buen conocimiento del escenario en el que se producirá el retorno a los centros educativos. La primera de las cuestiones tiene que ver con los devastadores efectos que la crisis sanitaria ha tenido en la economía, en el corto plazo, situando a un amplio porcentaje de la población infantil en condiciones de extrema vulnerabilidad, dada la precariedad de la que ya partía antes de que se desatase la pandemia. No podemos olvidar que, como ya se ha mencionado en páginas anteriores, España se situaba antes de la crisis sanitaria entre los países de la Unión Europea con una tasa más alta de pobreza infantil (Fundación FOESSA, 2019), y que es de los países europeos que menos invierte en prestaciones por hijo a cargo y donde las transferencias sociales tienen muy poco efecto redistributivo en la mejora de la economía de las familias (FUNCAS, 2018). La segunda se refiere al impacto que esta situación económica podría tener, a medio y largo plazo, sobre toda una generación que verá seriamente comprometido su futuro, si no se adoptan las medidas adecuadas para garantizar su desarrollo y su aprendizaje. En relación con el escenario en el que se van a retomar las actividades académicas presenciales habría que destacar que durante el tiempo que los centros educativos han estado cerrados, como medida de control de la pandemia ya que según diversos estudios ésta es una de las actuaciones más eficaces para frenar el avance de la enfermedad (Prem et al., 2020), los

niños y niñas, así como el profesorado y las familias, se han tenido que enfrentar a un cambio abrupto de modelo de enseñanza-aprendizaje sin tiempo para reaccionar y, en ocasiones, sin recursos para adaptarse a él. Lo que, sin lugar a dudas, puede tener un impacto negativo en el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas, pero especialmente en el de aquellos que pertenecen a entornos vulnerables (Cooper et al., 1996; Gromada y Shewbridge, 2016).

Esta rápida transición, desde un modelo de enseñanza presencial a un modelo de enseñanza a distancia ha generado lo que se ha venido en denominar brechas de acceso, de uso y escolar (Fernández Enguita, 2020). Situaciones, todas ellas, que marcan una importante diferencia en cuanto a la adaptación de unos escolares frente a otros al nuevo escenario. La brecha de acceso supone una distribución desigual, según el nivel económico, a la conexión a internet y a los dispositivos tecnológicos. Así encontramos que mientras que en el nivel socioeconómico bajo hay un 14% de niños, niñas y adolescentes que no disponen de un ordenador en su casa. En el nivel socioeconómico alto hay un 61% que tienen tres o más ordenadores. La brecha de uso también muestra diferencias significativas en cuanto al tiempo de utilización de los dispositivos TIC en el hogar y el nivel socioeconómico. Por lo que se refiere a las habilidades del profesorado en el manejo de las TIC, la disponibilidad de recursos en el centro y la adecuación de las plataformas online de apoyo a la enseñanza, indicadores todos ellos de la brecha escolar, se encuentra que sólo el 50% de los equipos directivos de los centros educativos públicos considera que sus docentes disponen de capacidades y recursos profesionales para utilizar dispositivos digitales. En un porcentaje idéntico, afirman que sus centros disponen de plataformas eficaces de enseñanza a distancia. Este dato aumenta hasta el 70% en los colegios privados, lo que supone un reto importante para alcanzar una educación inclusiva y de calidad, ya que la mayoría de los niños y niñas procedentes de entornos más desfavorecidos están escolarizados en centros públicos (COTEC, 2020).

Pero además de estos desfases académicos, cuando nuestros escolares retornen a las aulas van a presentar problemas afectivos y emocionales derivados, en la mayoría de los casos, de cómo se haya vivido en sus hogares tanto la situación de confinamiento, como la existencia de casos en su entorno –más o menos cercanos y graves, afectados por la enfermedad–. Niños, niñas y adolescentes que han perdido familiares y que no han podido hacer el duelo por dicha pérdida, que han tenido o tienen familiares enfermos, o que han desarrollado un miedo patológico a la posibilidad de contagiarse. Estas situaciones también deberán ser, adecuadamente, atendidas en los centros educativos que tendrán que disponer de medidas eficaces para su abordaje (Save the Children, 2020).

Con este escenario en mente, teniendo en cuenta que la enfermedad va a continuar estando presente entre nosotros hasta que se encuentre una vacuna o haya una inmunización de grupo entre la población, deberíamos plantearnos entonces cómo habría que dar respuesta a las preguntas que se lanzaban al inicio de este apartado: cuándo parece razonable que nuestros escolares vuelvan a las aulas, cómo deberían hacerlo y cuáles deberían ser las medidas adoptadas para que el retorno se produjese en condiciones óptimas. Por lo que se refiere a cuándo es el momento oportuno para retomar la actividad docente presencial consideramos, como no podría ser de otra forma, que ese retorno sólo podrá producirse si las autoridades sanitarias estiman que existen unas condiciones de seguridad adecuadas, en las que, adoptando las medidas de protección oportunas, la actividad docente pueda desarrollarse minimizando los riesgos para todos los agentes de la comunidad educativa. No obstante, es importante volver a insistir en que para tomar esta decisión habría que

conjugar el interés público del derecho a la salud y el interés superior de los niños y niñas, teniendo en cuenta el grave riesgo que supone para muchos de ellos no poder recibir la protección, física y psicológica, que la escuela proporciona, además del consiguiente retraso en sus progresos académicos. A este respecto es importante destacar que el Gobierno de España ha establecido, en el documento titulado “Medidas de Prevención, Higiene y Promoción de la Salud frente a Covid-19 para centros educativos en el curso 2020-2021”, como prioridad absoluta la presencialidad para el próximo curso académico, especialmente en los niveles inferiores del sistema educativo. Como se señala en ese mismo documento, garantizar la reapertura de los centros educativos, en condiciones de seguridad, supone un esfuerzo de dedicación, recursos y tiempo de la comunidad educativa para el diseño, planificación y comunicación de una estrategia global de protección -que incluya, al menos, medidas de distanciamiento físico, limpieza y desinfección y hábitos higiénicos-, que debe ser liderada por las direcciones de los centros, bajo la orientación y el apoyo de la administración educativa (Ministerio de Sanidad-Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020; UNICEF, 2020b).

Con respecto a cómo debe organizarse la vuelta a las aulas son muchos los interrogantes a los que hay que dar respuesta, algunos de los cuales analizamos a continuación. Una primera cuestión es si el retorno debe o no ser voluntario, esto es si los padres y las madres pueden decidir libremente si sus hijos e hijas se incorporan o no a la escuela. Esta cuestión no está exenta de polémica pues en algunos países de nuestro entorno, como por ejemplo en Francia, se ha contemplado la posibilidad de que sean los progenitores quienes decidan si el niño vuelve o no a la escuela. A este respecto es importante señalar que cuando hablamos de educación la estamos entendiendo en su sentido más holístico, como derecho recogido en la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989), y que su satisfacción de forma no presencial, que puede garantizar de uno u otro modo los aprendizajes escolares, supone un riesgo, tal como se ha señalado en las páginas precedentes de este artículo, para la garantía de otros derechos relacionados con la salud física y la autonomía de niños, niñas y adolescentes (Ochaíta y Espinosa, 2004, 2012).

Otra de las cuestiones a debatir es si la incorporación tiene que ser masiva o, si, por el contrario, se puede producir de forma escalonada. Por lo que se refiere a este asunto volvemos, de nuevo, a reiterar la necesidad de articular el interés público del derecho a la salud y el interés superior de los niños, niñas y adolescentes. Ni que decir tiene que la protección del derecho a la salud y la seguridad de nuestros alumnos ha de ser una consideración primordial al abordar esta cuestión, pero no es menos importante tener en cuenta que la incorporación a las aulas tendrá un efecto positivo para todos los niños y niñas -no sólo en lo que se refiere a sus aprendizajes escolares, sino también en todo lo relativo a los aspectos sociales, afectivos y emocionales del desarrollo infantil y adolescente-. En caso de que el retorno tenga que producirse de manera escalonada el Gobierno de España ha previsto que se dé prioridad en la presencialidad a los niños y niñas que asisten a los niveles iniciales del sistema educativo, así como a aquellos que se han visto más afectados por el cierre de los centros educativos. Alumnos y alumnas que proceden de entornos socioeconómicamente más vulnerables, especialmente aquellos que ha permanecido desconectados durante todo el tiempo; alumnos y alumnas que poseen algún tipo de diversidad funcional y cuyos aprendizajes requieren de un trabajo más individualizado y con mayor seguimiento profesional; alumnos y alumnas que se tienen que enfrentar a transiciones de etapa, donde la imposibilidad de alcanzar las competencias básicas puede suponer una seria limitación para su promoción académica, así como un



riesgo importante para alcanzar los logros de la siguiente etapa. Una consideración especial merece los niños y niñas preescolares, ya que el impacto del cierre de los centros educativos es mayor cuanto más pequeños son los estudiantes puesto que en las primeras etapas de la educación se adquieren y se desarrollan las competencias básicas y, además, en estas edades, es aún si cabe más importante el papel que la escuela tiene como medida de conciliación de la vida laboral y familiar (Espinosa, 2018). Finalmente, no podemos olvidar a los niños y niñas que viven en zonas rurales donde por las dificultades de acceso a conexión a internet y a la disponibilidad de equipos informáticos, que en ocasiones se dan, junto con las particulares condiciones de sus entornos –en términos de población e incidencia de la enfermedad– hacen especialmente relevante su vuelta a las aulas.

La última de las preguntas que nos hemos planteado, cuáles deben ser las medidas adoptadas para que el retorno se produzca en condiciones óptimas, requiere de un reflexión que además de todos los aspectos anteriormente señalados ha de tener presentes dos elementos: el momento temporal en el que se produzca ese retorno, lo que hace necesario que se planteen medidas en dos escenarios diferentes: uno a corto plazo y otro a medio-largo plazo; y el hecho de que muy probablemente a lo largo del próximo curso académico se vuelvan a producir repuntes de la pandemia que obliguen, nuevamente, a suspender la docencia presencial. Asimismo, dichas medidas deben incluir a todos los agentes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje: alumnado, profesorado y familias, porque el éxito de las mismas depende de una atención adecuada a las necesidades de todos ellos.

En el corto plazo lo que parece más urgente es la necesidad, contemplada por el Gobierno de España, de proporcionar programas de refuerzo académico a aquellos estudiantes que por su situación de vulnerabilidad han tenido más dificultades, o incluso imposibilidad, para continuar con sus aprendizajes académicos durante el período en el que ha estado suspendida la docencia presencial. En estos casos las escuelas de verano, que se han puesto en marcha en algunas Comunidades Autónomas, no solamente han servido para recuperar los aprendizajes académicos, sino también para proporcionar un espacio de ocio y actividades recreativas que ayude a reestablecer el equilibrio afectivo y emocional, tan necesario en algunos casos. Así como a fortalecer competencias básicas en aquellos casos en los que el alumnado tenga que enfrentarse a una transición de etapa educativa. El contenido concreto de los aprendizajes que deben proporcionarse en estos programas de refuerzo escolar ha de venir determinado por una adecuada evaluación de las competencias básicas adquiridas por el alumno, tanto a través de la enseñanza presencial llevada a cabo en los dos primeros trimestres del curso académico 2019-2020, como en el tercer trimestre. Evaluación que debe evitar, en la medida de lo posible, las repeticiones de curso y tener como objetivo fundamental la promoción de las y los alumnos. Al mismo tiempo que ha de servir para tener un conocimiento preciso de dónde está cada estudiante y poder trabajar con él para que vaya mejorando sus competencias, sus habilidades y sus capacidades.

En el medio y largo plazo se plantea un gran reto al sistema educativo, y a todos los que forman parte de él, que puede convertirse en una oportunidad para mejorar su calidad y, al mismo tiempo, hacerle más equitativo. La implementación de todas las medidas que el Gobierno de España se ha comprometido a poner en marcha –adaptación de las programaciones didácticas a los contenidos que no se pudieron impartir el curso pasado, reducción del currículum, dotación de dispositivos electrónicos, conexión a internet, disponibilidad de plataformas digitales en todos los centros educativos, entre otras

(Ministerio de Sanidad-Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020)– debería contemplar la posibilidad de que, en el curso académico 2020-2021, se va a tener que compatibilizar la enseñanza presencial con la enseñanza a distancia. Modelo educativo que, si se planifica con tiempo y dispone de los recursos materiales y personales adecuados, puede resultar de una gran eficacia de cara a la realización de aprendizajes escolares (Banco Mundial, 2020; Ellis-Thompson et al., 2020). Pero que requiere de muchos y muy variados ajustes en el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje, imperante en nuestro sistema educativo, y que va a necesitar de la implicación y el compromiso de alumnado, profesorado y familias. Así como de una fuerte inversión económica y de un importante desarrollo normativo, por parte de la administración educativa. A continuación, se detallan algunas de las medidas que se consideran más necesarias y aunque se exponen de manera ordenada, a efectos didácticos, todas ellas tienen la misma importancia y deben ser adoptadas de manera conjunta.

En primer lugar, es necesario que se disponga de un Plan de Digitalización de la enseñanza a nivel nacional que con el apoyo de las Comunidades Autónomas pueda ser desarrollado, con la autonomía que tienen reconocida por ley, desde los centros educativos. Este plan debe garantizar, como paso previo a su puesta en marcha, por una parte, la conexión a internet y la disponibilidad de dispositivos tecnológicos a todo el alumnado y profesorado que lo necesite; y, por otra, la existencia de una plataforma digital de recursos educativos que garantice el acceso en condiciones de igualdad de oportunidades, cuyos contenidos podrían verse reforzados por emisiones en medios de comunicación de masas (COTECT, 2020; UNICEF, 2020c). A partir de ahí los centros educativos deben trabajar para estar en disposición de poder desarrollar toda su actividad docente de manera no presencial, lo que implica mucho más que dar clase a las y los alumnos (planes de acción tutorial, planes de atención a la diversidad, programaciones de aula, redes de coordinación y colaboración en el equipo educativo, protocolos de seguimiento de los progresos del alumnado, desarrollo de materiales didácticos, etc.). Esta forma de trabajo requiere, necesariamente, de una sólida formación del profesorado y del alumnado, tanto en competencias como en el uso de herramientas digitales. Así como de la existencia de protocolos que garanticen la protección de los datos personales y la ciberseguridad del alumnado, el profesorado y el centro educativo.

Un segundo elemento a tener en cuenta es la pertinencia de hacer una revisión del currículum (en cuanto a sus objetivos, competencias, metodología y evaluación) que corresponda impartir, en cada caso, en el próximo curso académico en relación a las competencias básicas adquiridas. Priorizando los contenidos no alcanzados del curso anterior, como paso previo al desarrollo curricular correspondiente al año en curso. Especial atención merecerán aquellos cursos en los que las y los estudiantes tengan que prepararse para realizar una transición de etapa, a saber: 6º de Primaria, 4º de ESO y 2º de Bachillerato. Un tercer elemento lo constituyen los programas de refuerzo académico, especialmente dirigidos al alumnado que tiene más dificultades, ya sea por el hecho de proceder de entornos socialmente vulnerables o por poseer algún tipo de discapacidad. Estos programas, cuyo objetivo fundamental es reducir la brecha escolar, deben estar coordinados con los programas de lucha contra el fracaso y el abandono escolar temprano. Así como con los programas de orientación académica y profesional, sobre todo, en aquellos casos en los que el alumno finalice una etapa educativa y tenga que elegir entre diferentes opciones para continuar transitando por el sistema educativo. En aquellas situaciones en las que las y los alumnos muestren más dificultades o que, incluso, hayan

permanecido desconectados del sistema educativo durante todo el periodo de enseñanza a distancia será necesario, además, el establecimiento de un programa de apoyo y seguimiento de la familia. Dicho programa debe tener como objetivo prioritario el fortalecimiento de las habilidades parentales, desde el enfoque de la parentalidad positiva, ayudando a las familias a desarrollar habilidades y competencias que les permitan apoyar y dar soporte a sus hijos e hijas para el retorno y la permanencia en el sistema educativo (Rodrigo et al., 2015). Esta nueva realidad social, económica y educativa a la que nos enfrentamos, tras la emergencia sanitaria provocada por el Covid-19, requiere de un trabajo coordinado entre los centros educativos, los servicios sociales y las propias familias que puede verse muy beneficiado con la creación de la figura de coordinador de protección y bienestar infantil que desde UNICEF España se demanda a los responsables políticos de nuestro país (UNICEF, 2020c).

La adopción de todas estas medidas supone dar una atención prioritaria al enfoque de derechos de la infancia en el diseño de políticas públicas dirigidas a paliar las consecuencias de la crisis sanitaria producida por el Covid-19. Pero también, un compromiso renovado de nuestro país con la Agenda 2030. Como ya hemos analizado en otras ocasiones no es posible alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible si no se garantiza el cumplimiento de los derechos de la infancia (Espinosa, 2019). Pero para ello es necesario implementar un modelo social, político y económico que sitúe a la infancia en la agenda pública, en el que se amplíe la cobertura y la accesibilidad a los recursos y servicios disponibles, y donde se eliminen todo tipo de barreras que no garanticen el acceso a los derechos que reconoce la Convención a todos los niños, niñas y adolescentes. Actuando de ese modo, no sólo se está cumpliendo con los objetivos de la Agenda 2030, sino que además se cimientan las bases de una sociedad más resiliente y más preparada para afrontar nuevas emergencias que, sin duda, antes o después llegarán. En su artículo 4, la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, establece que los Estados Parte deberán adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole que permitan hacer efectivos los derechos recogidos en la Convención. Ante una crisis social de enormes dimensiones, como la que nos afecta, ha llegado el momento de pasar a la acción y de hacerlo teniendo en cuenta la opinión de niños, niñas y adolescentes y dejándoles participar, de conformidad con el desarrollo de sus capacidades, en todas las decisiones que les conciernen, según lo establecen el artículo 12 de la Convención y el artículo 9 de la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor. Solamente, si asumimos un firme compromiso con los derechos de la infancia, su garantía y su protección seremos capaces de no dejar a nadie atrás y de conseguir que el mundo sea un lugar más sostenible y más respetuoso con los Derechos Humanos.

*Tal vez seamos la primera generación que consiga poner fin a la pobreza, pero quizá también seamos la última que todavía tenga posibilidad de salvar el planeta. Si logramos nuestros objetivos el mundo será un lugar mejor en 2030.*  
(Párrafo 50 de la Agenda 2030 de la ONU)

## Referencias

- Alto comisionado de lucha contra la pobreza infantil. (2018). *Tasas de riesgo de pobreza moderada, alta y severa en España (2018), por grupos de edad.*  
<https://www.comisionadopobrezainfantil.gob.es/es/tasas-de-riesgo-de-pobreza-moderada-alta-y-severa-en-espa%C3%B1a-2018-por-grupos-de-edad>

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989) *Convención sobre los derechos del niño*. Unicef Comité Español
- Banco Mundial. (2020). *The use of educational technologies at scale across an education system as a result of massive school closing in response to the Covid-19 pandemic to enable distance education an online learning*. Banco Mundial.
- Cardona, J. (2016). *The general comment N° 14: Strengths and limitation, points of consensus and dissent emerging in its drafting*. Council of Europe.
- Comité de los Derechos del Niño. (2013) *Observación General n° 14 (2013) del comité de derechos del niño a que su interés superior sea una consideración primordial*.  
<http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/>
- Cooper, H., Nye, B., Charlton, K., Lindsay, J. y Greathouse, S. (1996). The effects of summer vacation on achievement test scores: A narrative meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 66(3), 227-268.
- COTEC. (2020). *Covid-19 y Educación I: Problemas, respuestas y escenarios*. COTEC.
- Ellis-Thompson, A. Higgins, S. Kay, J. Stevenson, J. y Zaman, M. (2020). *Remote learning, rapid evidence assessment*. Education Endowment Foundation.
- Espinosa, M. A. (2018). *La garantía del derecho a la educación en la etapa 0-3 años. Una inversión necesaria y rentable*. Huygens.
- Espinosa, M. A. (2019). El enfoque de derechos de la infancia en los objetivos de desarrollo sostenible. En M. Alfaro y S. Arias (Coords.), *Agenda 2030: Claves para la transformación sostenible*. Catarata.
- Fernández Enguita, M. (2020). *Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible*.  
<https://blog.enguita.info/>
- FUNCAS. (2018). *Focus on spanish society*. Social Studies Office of FUNCAS.
- Fundación ANAR. (2020). *Día mundial contra el maltrato infantil: Fundación ANAR explica que durante el confinamiento aumenta la violencia hacia los menores de edad*. Fundación ANAR.
- Fundación FOESSA. (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Cáritas Española Editores.
- Gromada, A. y Shewbridge, (2016). *Student learning time. A literature review*. OECD Publishing.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Datos y cifras. Curso escolar 2019/2020*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Ministerio de Interior. (2018). *Anuario estadístico del ministerio de interior*. Ministerio de Interior-Secretaría General Técnica.
- Ministerio de Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad. (2020). *Violencia de género. Datos y estadísticas*. Ministerio de Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad.
- Ministerio de Sanidad-Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a Covid-19, para centros educativos en el curso 2020-2021*. Gobierno de España.
- Moreno, A. y Del Barrio, C. (2005). *La experiencia adolescente: la búsqueda de un lugar en el mundo*. Aique.
- OCDE. (2019). *TALIS 2018 results. Teachers and school's leaders as lifelong learners*. OCDE.
- OCDE. (2020). *Combating Covid-19'S effect on children*. OCDE.

- Ochaíta, E. y Espinosa, M. A. (2004). *Hacia una teoría de las necesidades infantiles y adolescentes. Necesidades y derechos en el marco de la convención de naciones unidas sobre los derechos del niño*. MacGraw-Hill.
- Ochaíta, E. y Espinosa, M. A. (2012). Los derechos de la infancia desde la perspectiva de las necesidades. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 25-46.
- ONU. (2020). *Policy brief: The impact of Covid-19 on children*. ONU.
- Prem, K., Liu, Y., Russell, T. W., Kucharski, A. J., Eggo, R. M., Davies, N., ... y Abbott, S. (2020). The effect of control strategies to reduce social mixing on outcomes of the COVID-19 epidemic in Wuhan, China: A modelling study. *The Lancet Public Health*, 5(5), 261-270. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30073-6](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30073-6)
- Rodrigo, M. J., Maíquez, M. L., Martín, J. C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (2015). *Manual práctico de parentalidad positiva*. Síntesis.
- Save the Children. (2020). *Covid-19: Cerrar la brecha. Impacto educativo y propuestas para la desescalada*. Save the Children.
- Save the Children-Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo. (2016). *Yo a eso no juego. Bullying y ciberbullying en la infancia*. Save the Children.
- Tomasevski, K. (2002). Indicadores del derecho a la educación. *Revista IIDH*, 36, 15-38.
- Tomasevski, K. (2005). El derecho a la educación, panorama internacional de un derecho irrenunciable. En L. M. Naya (Coord.), *La educación y los derechos humanos* (pp. 57-89). Erein.
- Tonucci, F. (11 de abril de 2020). No perdamos este tiempo precioso dando deberes. *El País*.
- UNESCO. (2020). *Coalición mundial para la educación Covid-19*. UNESCO.
- UNICEF. (2017). *Los niños y las niñas de la brecha digital en España*. UNICEF España.
- UNICEF. (2018). *Guide on risk-informed programming*. UNICEF.
- UNICEF. (2020a). *UNICEF España frente a la crisis originada por el Covid-19*. UNICEF España.
- UNICEF. (2020b). *Covid-19: Proteger la salud en las aulas. Principios básicos para asegurar el derecho a la salud al reabrir los centros educativos*. UNICEF España.
- UNICEF. (2020c). *La educación frente al Covid-19: Propuestas para impulsar el derecho a la educación durante la emergencia*. UNICEF España.
- UNICEF-Gasol Foundation. (2019). *Malnutrición, obesidad infantil y derechos de la infancia en España*. UNICEF España.

## Breve CV de la autora

### M<sup>a</sup> Ángeles Espinosa

Profesora Titular de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Directora, desde 2013, del Instituto UAM-UNICEF de Necesidades y Derechos de la Infancia y la Adolescencia (IUNDIA). Secretaria Académica, desde el curso académico 1997-1998, del Master en “Necesidades, Derechos y Cooperación al Desarrollo en Infancia” organizado conjuntamente por la UAM y UNICEF España. Coordinadora, desde 2013, de la Red de Universidades por los Derechos de la Infancia y la Adolescencia (RUNDIA). Miembro del equipo de investigación consolidado de la UAM sobre Derechos de la Infancia y la Adolescencia (GINDIA). Miembro del Consejo de Dirección de la Cátedra UNESCO UNTWIN en “Políticas de Género e Igualdad de Derechos entre

*M. A. Espinosa*

Mujeres y Hombres”. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1914-8104>. Email: [mangeles.espinosa@uam.es](mailto:mangeles.espinosa@uam.es)