

10-7-2020

(FRENCH) LA COVID-19 ET L'URGENCE MONDIALE EN ÉDUCATION : PLANIFIER DES SYSTÈMES POUR LE RELÈVEMENT ET LA RÉSILIENCE

Prachi Srivastava
Western University

Alejandra Cardini
CIPPEC

Iván Matovich
CIPPEC

Hughes Moussy
UNESCO-IIEP

Amélie A. Gagnon
UNESCO-IIEP

See next page for additional authors

Follow this and additional works at: <https://ir.lib.uwo.ca/covid19education>

 Part of the [Education Commons](#)

Citation of this paper:

Srivastava, Prachi; Cardini, Alejandra; Matovich, Iván; Moussy, Hughes; Gagnon, Amélie A.; Jenkins, Robert; Reuge, Nicolas; Moriarty, Kate; and Anderson, Sonja, "(FRENCH) LA COVID-19 ET L'URGENCE MONDIALE EN ÉDUCATION : PLANIFIER DES SYSTÈMES POUR LE RELÈVEMENT ET LA RÉSILIENCE" (2020). *COVID-19 and the Education Emergency*. 7.
<https://ir.lib.uwo.ca/covid19education/7>

Authors

Prachi Srivastava, Alejandra Cardini, Iván Matovich, Hughes Moussy, Amélie A. Gagnon, Robert Jenkins, Nicolas Reuge, Kate Moriarty, and Sonja Anderson

COVID-19: DES APPROCHES MULTIDISCIPLINAIRES POUR DES PROBLÈMES COMPLEXES

LA COVID-19 ET L'URGENCE MONDIALE EN ÉDUCATION : PLANIFIÉ DES SYSTÈMES POUR LE RELÈVEMENT ET LA RÉSILIENCE

Prachi Srivastava, Université de Western Ontario

Alejandra Cardini, CIPPEC

Iván Matovich, CIPPEC

Hugues Moussy, Unesco-IIEP

Amélie A. Gagnon, Unesco-IIEP

Robert Jenkins, Unicef

Nicolas Reuge, Unicef

Kate Moriarty, INEE

Sonja Anderson, INEE

RÉSUMÉ

La COVID-19 a causé la plus grande perturbation de l'éducation dans l'histoire et exposé à quel point les systèmes éducatifs étaient mal préparés pour faire face aux situations de crise. Les fermetures d'écoles à l'échelle nationale ont été une réponse politique quasi universelle et jugée nécessaire dans la première phase. Cependant, ces fermetures ont des effets néfastes graves et creusent les inégalités. Les pays du G20 font face à un double défi. Ils doivent répondre au niveau national ainsi que, pour certains, au niveau international à titre de donateurs du CAD de l'OCDE. Cette note de politique recommande la planification d'une éducation adaptée aux crises et axée sur l'équité afin d'assurer la continuité de l'enseignement, en s'appuyant sur les mesures de santé mondiales. Elle propose des mesures aux pays du G20 et aux bailleurs de fonds pour reconstruire et soutenir des systèmes éducatifs résilients, afin de passer de la phase de réponse d'urgence au relèvement.

DÉFI

La COVID-19 a causé la plus grande perturbation de l'éducation dans l'histoire, affectant toute une génération. À l'apogée de la crise, en avril 2020, plus de 190 pays ont fermé leurs écoles à l'échelle du pays. Le résultat fut que 90 % des apprenants (plus de 1,5 milliard de personnes) ne fréquentaient ni l'école ni d'autres types d'établissements d'enseignement (UNESCO 2020a).¹ Plus de 100 millions d'apprenants ont été touchés par les fermetures localisées dans six pays.² En outre, 258 millions d'enfants étaient déjà non scolarisés — 30 % étaient affectés par des conflits et des situations d'urgence, et le reste, par des inégalités enracinées (ODI 2016 ; UIS 2019) qui ont exacerbées par la pandémie.

Les pays du Groupe des vingt (G20) font face à un double défi. Tous les pays du G20 doivent répondre à l'échelle nationale ; cependant, leurs réponses auront aussi des impacts aux niveaux régional et mondial étant donné leur influence à titre de membres du G20. Les membres du G20 qui sont des donateurs du Comité d'aide au développement (CAD) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) doivent aussi soutenir l'éducation par le biais d'un financement durable, de l'aide et de la

¹ Les données sur les fermetures d'école à l'échelle nationale englobent les chiffres de scolarisation aux niveaux d'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et supérieur de la base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (UIS) pour les pays qui ont procédé à des fermetures à l'échelle nationale.

² Des fermetures d'écoles localisées ont été instaurées en Australie, en Islande, en Russie, aux Seychelles, en Suède et aux États-Unis.

coopération internationale. Toutefois, les conditions sociales et en matière d'éducation des pays du G20 sont variées et, par conséquent, les impacts de la pandémie seront différenciés.

Cette note de politique recommande des actions en matière de planification et de financement d'une éducation adaptée aux crises alors que les pays passent de la phase de réponse d'urgence au relèvement pour bâtir des systèmes éducatifs plus résilients. Elle présente des principes généraux qui devraient être appliqués en tenant compte du contexte, selon les circonstances nationales des pays du G20 au moment où ils ont été frappés par la pandémie, et en fonction des effets différenciés de cette dernière à l'intérieur des pays et sur des groupes spécifiques.³ Les donateurs devraient également tenir compte des principes dans le cadre de leurs engagements en matière d'aide et de coopération internationale visant l'éducation.

Les fermetures d'écoles au niveau national ont été une réponse politique quasi universelle dans le cadre d'un ensemble de mesures d'urgence jugées nécessaires lors de la première phase. Toutefois, les données probantes sur la perturbation de l'accès en général et en situation d'urgence (UNESCO 2018), ainsi que les expériences de fermetures d'écoles pendant la crise du virus Ébola et la pandémie de grippe (Elston et al. 2017; Hallgarten 2020 ; Viner et al. 2020) montrent des effets négatifs à court et à long terme. Ces effets incluent les pertes d'apprentissage, le décrochage, les abus physiques et sexuels, ainsi que la violence fondée sur le genre, l'augmentation des grossesses précoces, l'aggravation des impacts psychosociaux et sur la santé mentale, ainsi que des possibilités plus limitées en matière de soutien affectif et de relations avec les pairs.

De plus, les écoles sont des pôles de services auxiliaires essentiels, comme pour l'alimentation et la nutrition, la santé et le soutien psychosocial, ainsi qu'en matière de conseils thérapeutiques et diagnostiques. Le Programme alimentaire mondial (WFP 2020) estime que 352 millions d'enfants n'ont pas pu recevoir de repas scolaires en raison des fermetures causées par la COVID-19.⁴ Ce service et d'autres sont le plus souvent utilisés par des groupes et des familles vulnérables aux prises avec des circonstances particulières.

L'enseignement, sous toutes ses formes et à tous les niveaux, doit répondre aux caractéristiques interdépendantes et essentielles ci-après:

- (a) **Dotations** — les établissements d'enseignement et les programmes éducatifs doivent exister en nombre suffisant à l'intérieur de la juridiction de l'État partie.
- (b) **Accessibilité** — les établissements d'enseignement et les programmes éducatifs doivent être accessibles à tout un chacun, sans discrimination, à l'intérieur de la juridiction de l'État partie. L'accessibilité revêt trois dimensions qui se chevauchent :

Non-discrimination

Accessibilité physique — l'enseignement doit être dispensé en un lieu raisonnablement accessible (par exemple dans une école de quartier) ou à travers les technologies modernes (par exemple l'enseignement à distance)

Accessibilité du point de vue économique — l'enseignement primaire doit être "accessible gratuitement à tous", tandis que les États parties sont tenus d'instaurer progressivement la gratuité de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur

- (c) **Acceptabilité** — la forme et le contenu de l'enseignement, y compris les programmes scolaires et les méthodes pédagogiques, doivent être acceptables (par exemple, pertinents, culturellement appropriés et de bonne qualité) pour les étudiants et, selon que de besoin, les parents - sous réserve des objectifs auxquels doit viser l'éducation
- (d) **Adaptabilité** — L'enseignement doit être souple de manière à pouvoir être adapté aux besoins de sociétés et de communautés en mutation, tout comme aux besoins des étudiants dans leur propre cadre social et culturel.

Encadré 1 : Obligations de l'État concernant le droit à l'éducation

Source : ECOSOC (1999).

³ Le manque d'espace ne nous permet pas de procéder à une analyse au niveau des pays. Cette note recommande d'appliquer les principes généraux aux contextes nationaux. Un des premiers exemples est l'application en Ontario, au Canada. Voir Srivastava (2020).

⁴ Ce chiffre est fondé sur 172 pays avec des fermetures d'écoles.

La scolarisation formelle régulière a également des ramifications bénéfiques, comme les services de garde d'enfants, notamment dans les années primaires. Bien que ce ne soit pas son objectif premier, ce rôle particulier de la scolarisation a été révélé par la pandémie. En plus de l'offre officielle indépendante d'enseignement préscolaire et de garde d'enfants, les services éducatifs et de garde d'enfants peuvent également être affiliés ou fournis directement par les écoles (Urban, Cardini et Romero 2018). Ces fonctions permettent à une proportion importante des populations actives de s'engager dans des activités productives, renforçant également la participation des femmes à la vie économique (UN Women 2015). Enfin, il y a de toute évidence des incitatifs économiques à la réouverture des écoles, incitatifs qui sont accrus dans les pays avec des économies informelles plus importantes, des filets de sécurité sociale restreints et un plus grand pourcentage de gens vivant dans la pauvreté.

La compréhension clinique de la transmission et de l'évolution du virus est en développement (Qiu et al. 2020 ; Sun et al. 2020; WHO 2020). La réouverture permanente des écoles doit être fondée sur une maîtrise durable du virus, des mesures de santé publique mondiales, et la nécessité de prioriser le bien-être des enfants, étant donné les enjeux liés à l'aggravation des risques et à la protection (Allen et al. 2020 ; Global Health Governance Programme 2020; Jones et al. 2020 ; Laurent, Wilson, and Allen 2020), afin d'atténuer d'autres perturbations éducatives et sociales possibles (Sridhar et Hassan 2020 ; UN 2020).

Bien que la pandémie ait interrompu la prestation de l'éducation régulière formelle, le droit inaliénable à l'éducation demeure. Les États sont les principaux détenteurs d'obligations en vertu du droit international en matière de droits de la personne et doivent respecter, protéger et réaliser le droit à l'éducation (Encadré : ECOSOC 1999 ; UNESCO s.d.). La crise souligne le caractère central de ces obligations. Alors que les pays doivent faire face à la pandémie, leur aptitude à réaliser leurs obligations seront affectées par les questions de capacité, d'offre et de financement qui caractérisent les systèmes éducatifs, de nouvelles contraintes liées à la pandémie, et le niveau de l'état de préparation face aux crises des systèmes en place (UNESCO-IIEP et GPE 2015). Cette note de politique présente des recommandations destinées aux pays du G20 et aux donateurs pour une action soutenue visant à reconstruire et appuyer des systèmes éducatifs plus résilients en vue d'un relèvement à long terme.

PROPOSITION

1. Institutionnaliser une approche intégrée de planification adaptée aux crises pour une réponse et un relèvement immédiat, à moyen et à long terme de l'éducation. Étendre les approches intersectorielles priorisant les groupes vulnérables.

La pandémie aggravera les inégalités existantes dans le domaine de l'éducation dans tous les pays avec des implications additionnelles pour les pays à ressources faibles et en contextes de crises (Elston et al. 2017; Hallgarten 2020 ; Viner et al. 2020 ; Giannini et Albrechtsen 2020 ; World Bank, 2020). Une approche intégrée et adaptée aux crises en matière de politique et de planification éducatives devrait comprendre la réponse, le relèvement et la prévention. Cela est essentiel pour répondre aux besoins de tous les apprenants, en priorisant les groupes vulnérables. Cela implique quatre considérations clés : (i) la gestion d'une crise et la mise en œuvre des premières réponses ; (ii) la planification d'une réouverture (interrompue) avec les mesures appropriées ; (iii) une planification adaptée aux crises soutenue ; et (iv) l'ajustement des politiques existantes et le renforcement du dialogue politique. L'encadré 2 présente des documents et des sources de base (INEE 2010, 2020 a ; UNESCO et al. 2020 ; UNICEF, OMS, et FICR 2020).⁵ En particulier, le Cadre pour la réouverture des écoles décrit les facteurs à considérer en matière de planification avant la réouverture, pendant le processus de réouverture et lorsque les écoles ont rouvert leurs portes (UNESCO et al. (2020). Il

⁵ Accéder à des ressources sur des normes contextualisées ici : <https://inee.org/collections/inee-minimum-standards-contextualizations>.

repose sur quatre piliers : assurer un fonctionnement sûr, l'apprentissage, l'inclusion des plus marginalisés, ainsi que le bien-être et la protection.

Cadre pour la réouverture des écoles (UNESCO, UNICEF, Banque mondiale, PAM)

Considérations de planification avant la réouverture ; pendant le processus de réouverture ; lorsque les écoles ont rouvert leurs portes.

Quatre piliers : assurer un fonctionnement sûr, l'apprentissage, l'inclusion des plus marginalisés, ainsi que le bien-être et la protection.

Orientations provisoires pour la prévention et le contrôle de la COVID-19 dans les écoles (UNICEF, OMS, FICR)

Messages clés, actions et listes de vérification pour le fonctionnement sûr des écoles. S'adressent à différents membres de la communauté scolaire : les administrateurs scolaires, les enseignants, les membres du personnel ; les parents, les éducateurs et les membres de la communauté ; les étudiants et les enfants.

Normes minimales pour l'éducation du Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE) : préparation, interventions, relèvement

Outil pour aider les gouvernements à améliorer la qualité de la préparation, des interventions de réponse et du relèvement en éducation, d'accroître l'accès à des possibilités d'apprentissage sûres et pertinentes, et garantir que ces services soient fournis avec responsabilité.

Portail de ressources de l'INEE sur le Coronavirus

Ressources pour soutenir l'offre en éducation dans le contexte de la COVID-19. Inclut une note technique, des messages de plaidoyer, ainsi qu'une série de webinaires et de blogues de soutien technique pour les praticiens travaillant dans des contextes déjà complexes et difficiles.

Encadré 2 : Documents et ressources de base

- i. **Gérer une crise - réponses initiales.** Les réponses initiales doivent être rapides, coordonnées et intersectorielles pour soutenir la prestation des services éducatifs. Les autorités éducatives devraient fixer des priorités et susciter la participation de toutes les parties prenantes pertinentes,⁶ en créant un plan à court terme fondé sur des analyses rapides de situation et d'évaluation des besoins, intégré dans des plans à moyen et à long terme. La planification et la préparation aux crises permettront de déterminer l'agilité et l'exhaustivité. Les normes minimales de l'INEE pour l'éducation sont un outil pour aider les gouvernements à améliorer la qualité de la préparation, des interventions de réponse et du relèvement (INEE 2010).

Les interventions devraient s'assurer de la poursuite de l'enseignement et des services associés tout en priorisant les groupes vulnérables. Les évaluations des risques pour la protection des enfants et des communautés dans lesquelles ils vivent sont cruciales. Cela nécessitera probablement une planification et une mise en œuvre intersectorielles (p. ex., l'éducation ; la santé ; et les enfants, les femmes et la protection sociale).

La création d'un groupe de travail intersectoriel ou d'un organe de planification afin de coordonner l'expertise permettra d'avoir une approche plus durable. Elle peut également permettre de diffuser largement et de manière transparente des données et de l'information sur la santé et l'éducation grâce à des stratégies de données ouvertes. Elle peut aussi faciliter la prise de décisions, qui, si elles ne sont pas

⁶ Pour un aperçu de la perspective d'un praticien par rapport aux interventions éducatives pendant la pandémie en lien avec les phases d'intervention, voir INEE (2020b).

consensuelles, seront bien informées et documentées. Au minimum, des membres d'un éventail de secteurs de la santé et de l'éducation devraient être inclus (p. ex., la planification de l'éducation, l'enseignement et la pédagogie ; la direction et l'administration des écoles ; l'épidémiologie ; la santé publique ; la santé mentale ; la biostatistique ; et l'assainissement). Cet organe devrait contribuer à tous les niveaux de la gouvernance de l'éducation, du niveau national au niveau local, avec des liens explicites entre les autorités locales dans les domaines de l'éducation et de la santé. Il devrait être maintenu en place à partir de la réponse initiale et à travers toute la réouverture et le relèvement. Cela est essentiel pour tous les pays, et plus particulièrement pour ceux qui n'ont pas de ministère ou de département national d'éducation.

- ii. **Planifier la réouverture (interrompue) avec des mesures appropriées.** Les systèmes éducatifs doivent être pleinement préparés à rouvrir les établissements d'enseignement au moment approprié. La préparation à la réouverture peut prendre plusieurs semaines ou mois, lorsque différentes phases du cycle de planification régulier sont comprimées. Celles-ci incluent les analyses de secteur et du contexte éducatifs, la formulation de priorités et de stratégies politiques, la conception de programme, l'établissement des coûts et le financement, la mise en œuvre des décisions et d'un plan d'action basés sur les données, et la conception de cadres de suivi et d'évaluation (voir la figure 1, qui a été adaptée à partir de l'IPE-UNESCO et du Partenariat mondial pour l'éducation).⁷

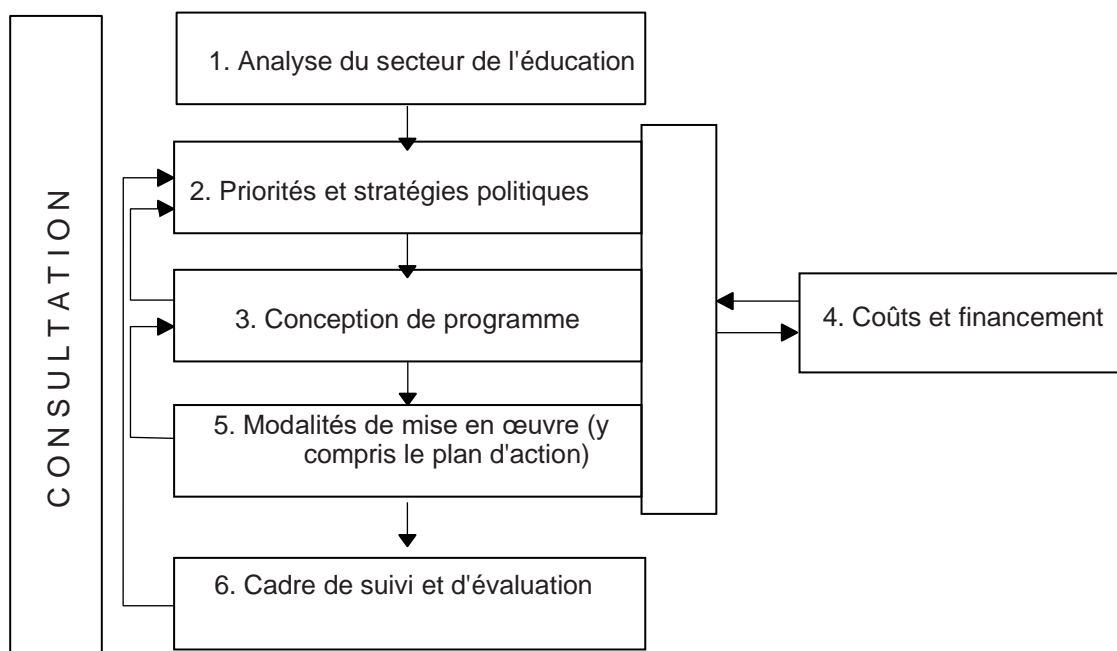


Figure 1 : Principaux éléments de la planification de l'éducation — un cadre

⁷ Figure 1 adaptée de l'IPE-UNESCO et Partenariat mondial pour l'éducation, 2015.

La réouverture est peu susceptible d'être un événement ponctuel ou de suivre une approche unique, même au sein d'un même pays, d'une même région ou d'une même collectivité. Elle repose sur une maîtrise durable du virus à des niveaux qui rendent sa gestion possible, dans des conditions sécuritaires, ainsi que sur une gamme complète de mesures de santé publique (Allen et al. 2020 ; Global Health Governance Programme 2020). Un consensus se développe autour du rôle joué par les tests, la recherche des contacts, la mise en quarantaine et l'isolement, la distanciation physique, les mesures sanitaires fortes, le port du masque, la ventilation adéquate et l'utilisation de l'espace extérieur, entre autres (Jones et al. 2020 ; Panovska-Griffiths et al. 2020 ; UNICEF et al. 2020).

Une approche graduelle et localisée (p. ex., niveaux d'éducation, années et emplacements) est recommandée. Il devrait y avoir une évaluation communautaire continue des risques des contextes sanitaire et sécuritaire, et une mise en relation des données de santé locales sur la transmission dans la communauté avec les données sur l'éducation (Allen et al. 2020). Ceci aura des implications pour déterminer quelles communautés pourront soutenir la réouverture des écoles, la gestion des procédures et les considérations pratiques pour mettre en œuvre les mesures, compte tenu de la capacité de leur système éducatif, de leurs infrastructures, et de l'offre d'enseignants et de personnel éducatif.

- iii. **Planification adaptée aux crises soutenue.** L'impact de la pandémie sur l'éducation est sévère en partie parce que peu de systèmes étaient préparés à faire face à une crise. Les systèmes éducatifs sont plus résilients lorsque des mesures préparatoires sont en place. À l'avenir, la gestion de la situation d'urgence causée par la COVID-19 en éducation devrait se faire de façon continue dans le cadre d'exercices plus vastes de planification intégrant la prévention des crises (IPEE-UNESCO 2018). L'encadré 3 présente les exemples de deux pays qui ont réussi à mobiliser des expériences de planification et des structures de situations d'urgence précédentes pour prendre des mesures à l'égard de l'enseignement dans le contexte de la pandémie.

L'éducation peut jouer un rôle clé dans la préparation aux risques et la mise en place de systèmes résilients. En outre, l'intégration de la réduction et de la gestion des risques au sein du curriculum (UNISDR et GADRRRES 2017), s'assurer que l'information et le matériel soient inclusifs et accessibles (GFDRR 2018), et l'intégration de la dimension de genre et de la planification sensible au genre dans les situations d'urgence sont essentiels (INEE et UNGEI 2019). Ceci est important alors que les pays progressent vers le relèvement, en particulier parce que les effets négatifs de la pandémie sont susceptibles d'être plus graves pour les groupes vulnérables et les jeunes filles et les femmes (Elston et al. 2017; Giannini et Albrechtsen 2020, Hallgarten 2020 ; Viner et al. 2020).

« La planification de l'éducation adaptée aux crises implique l'identification et l'analyse des risques existants de conflit et de risques naturels ainsi que la compréhension de l'interaction à double sens entre ces risques et l'éducation afin de développer des stratégies appropriées. La planification adaptée aux crises vise à contribuer à minimiser les impacts négatifs des risques sur la prestation de services éducatifs, et à maximiser les impacts positifs des politiques et programmes éducatifs sur la prévention des conflits et des catastrophes (ou sur l'atténuation de leurs effets). Il s'agit également d'identifier et de surmonter les inégalités et l'exclusion dans le domaine de l'éducation » — IPEE-UNESCO

La valeur ajoutée de la planification de l'éducation adaptée aux crises

La Jordanie et le Burkina Faso sont des exemples pertinents. Une situation inattendue en Jordanie — un fort afflux de réfugiés syriens — a incité le ministère de l'Éducation à agir rapidement afin de trouver des alternatives pédagogiques pour tous. En intégrant les leçons apprises dans sa planification à long terme, le ministère a adapté et préparé le système en vue d'éventuelles crises. Cette perspective à plus long terme a démontré ses bienfaits dans le cadre de la réponse à la pandémie. Le ministère a été en mesure de répondre à la COVID-19 efficacement en offrant des alternatives pédagogiques et des programmes de rattrapage. De même, le Secrétariat technique de l'éducation en situation d'urgence du Burkina Faso, initialement créé pour répondre aux besoins des populations déplacées, dirige l'intervention face à la COVID-19 dans l'éducation de base et informelle.

Encadré 3 : Exemples de réponses au niveau national face à la crise de la pandémie

- iv. Ajustement de politiques existantes et renforcement du dialogue politique.** La pandémie a affaibli les systèmes éducatifs dans de nombreux domaines, y compris l'apprentissage, la gestion du personnel enseignant et les finances publiques (Banque mondiale 2020). Les politiques et procédures de routine existantes doivent être examinées (p. ex., les examens ; les exigences en matière de progression, d'entrée et de sortie ; le déploiement du personnel enseignant/éducatif ; l'aide financière aux études ; les priorités en matière d'infrastructure ; et la taille des classes). Cela nécessitera de protéger les crédits budgétaires alloués à l'éducation et probablement aussi investir dans des ressources supplémentaires pour faire face aux contraintes accrues (Banque mondiale 2020). Une telle action sur le plan des politiques est renforcée par l'intégration de boucles de rétroaction, le suivi et le réajustement, ainsi que le renforcement des mécanismes de dialogue politique. Le rôle de l'organe de planification intersectoriel recommandé ci-dessus est essentiel à cet égard.

2. Assurer la continuité et l'accès à une éducation complète, en mettant l'accent sur les plus vulnérables.

La continuité de l'enseignement pendant la fermeture des écoles et tout au long des phases de réouverture intermittentes repose sur l'instauration de plans d'apprentissage à distance complets (pas uniquement en ligne), appropriés et accessibles, qui permettent d'assurer la participation des groupes vulnérables. Les disparités causées par la fracture numérique, couplées avec la crise de l'apprentissage actuelle, font en sorte que plus de 407 millions d'enfants et de jeunes doivent maintenant faire face à la pandémie sans maîtriser des compétences de base, et ce en dépit de leur scolarisation formelle (UIS 2018).

En se fondant sur les premières expériences de réponse à la COVID-19 de 127 pays, l'UNICEF recommande (Dreesen et al. 2020):

- (1) d'utiliser des canaux de prestation multiples pour la formation à distance, avec une combinaison d'approches numériques et non numériques ;
- (2) de renforcer l'appui aux enseignants et aux parents/personnes ayant la charge d'enfants ;
- (3) de recueillir des commentaires pour améliorer la portée et la qualité.

Les réponses initiales proposées dans de nombreux pays ont inclus un virage substantiel vers l'apprentissage en ligne. Cela peut ne pas être possible ou approprié pour tous les apprenants, contextes, niveaux ou sujets. Des données de l'enquête en grappes à indicateurs multiples (EGIM) démontrent l'accès inéquitable à l'infrastructure de l'informatique et d'internet au sein des pays et entre les pays (Hereward, Jenkins, and Idele 2020). Il existe une fracture numérique — un écart dans toutes les régions — affectant de manière disproportionnée les filles et les femmes (OECD 2018), les ménages à faible revenu et les

populations éloignées. En outre, les besoins des apprenants vivant avec un handicap ont tendance à être négligés lors des changements urgents apportés aux modes de prestation (McClain-Nhlapo 2020).

Selon une première estimation, plus de 500 millions d'enfants et d'adolescents n'ont pas eu accès à l'éducation pendant les fermetures en vigueur (Giannini 2020). Les fermetures massives ont aussi mis en évidence le manque de préparation des systèmes pour appuyer les enseignants (González et al. 2019), les animateurs et les parents/ personnes ayant la charge d'enfants dans l'utilisation optimale des technologies d'apprentissage (Dreesen et al. 2020; Brossard et al. 2020). Ces problèmes sont exacerbés dans des contextes où des situations d'urgence existent déjà.

La mise en œuvre d'une gamme d'approches d'apprentissage à distance au-delà des plateformes autonomes est essentielle (Hereward et al. 2020). L'arbre de décision de l'UNICEF peut être utile pour naviguer à travers les solutions d'apprentissage à distance (Figure 2).⁸ Certains pays ont utilisé une combinaison de technologies et de ressources, y compris des émissions spéciales de radio et de télévision, la messagerie

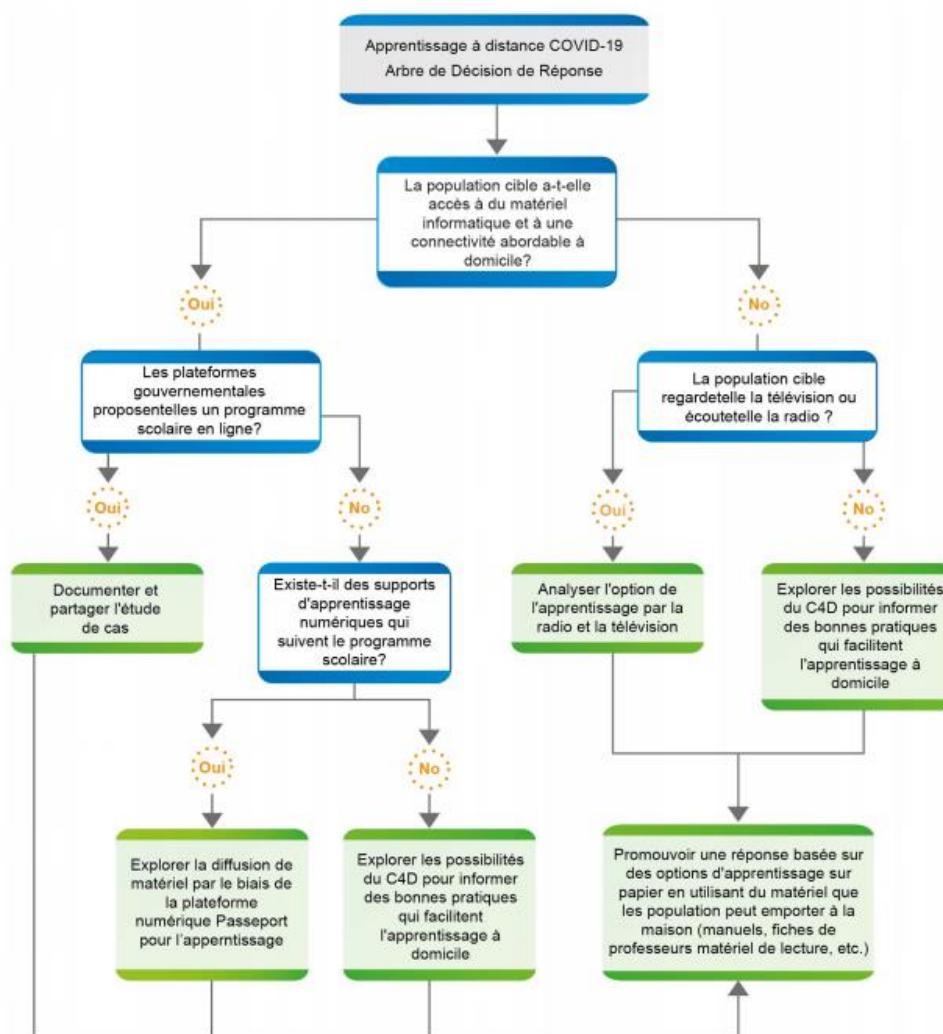


Figure 2 : Arbre de décision de l'UNICEF pour l'apprentissage à distance

⁸ Note : Dans la figure 2, C4D fait référence à la communication pour le développement. Sources pour l'arbre de décision de l'UNICEF : UNICEF (2020b, 2020c).

texte (SMS), les services d'assistance téléphonique, et les coffrets de matériel imprimé à emporter avec des instructions pour les parents/personnes ayant la charge d'enfants (UNESCO 2020c). Développer du matériel pour les apprenants ayant des besoins particuliers, en s'appuyant sur l'utilisation, par exemple, de sous-titres codés et d'enregistrements audio, du langage des signes, du braille et des gros caractères, est essentiel. Le contenu en ligne devrait utiliser des outils libres et gratuits. Élargir le libre accès et les points d'accès internet aux maisons et la connectivité aux régions éloignées sont des mesures qui ont été instaurées dans certains pays. Ces dernières peuvent contribuer à des pratiques prometteuses pour un apprentissage à distance plus équitable (Dreesen et al. 2020).

L'identification d'autres parcours d'apprentissage, qui peuvent inclure l'offre d'équivalences, la réévaluation des structures d'examen et des exigences d'entrée et de sortie est importante. Certaines de ces préoccupations peuvent être immédiates. La planification de systèmes coordonnés et à plus long terme doit aussi inclure le développement et l'institutionnalisation de plans pour assurer la continuité de l'apprentissage et l'élaboration de plans de services associés dans tous les secteurs. À long terme, les innovations et ajustements peuvent être institutionnalisés dans le cadre de la période de relèvement et au-delà pour aider les apprenants qui ont pris du retard ou qui ont de la difficulté à faire la transition, et élargis à ceux qui sont déjà hors de l'école.

3. Agir à l'égard de l'offre, du bien-être et de la capacité du personnel enseignant et éducatif, ainsi que de leurs conditions de travail à titre de travailleurs éducatifs de première ligne, pour assurer une éducation et un apprentissage de qualité.

La pandémie aura un impact sur l'offre de personnel enseignant et éducatif.⁹ Dans certains cas, l'attrition imprévue en raison de préoccupations liées à la santé et la sécurité peut se combiner à des pénuries existantes, dans un contexte où il est nécessaire d'avoir encore moins d'élèves par classe pour rouvrir les écoles en toute sécurité.

Les enseignants sont la clé de l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Globalement, nous sommes entrés dans la pandémie avec un déficit estimé à 68,8 millions d'enseignants - 24,4 millions au primaire et 44,4 millions au secondaire (UIS 2016). De ce nombre, 3,4 millions d'enseignants additionnels au primaire et 16,7 millions au secondaire étaient déjà requis pour étendre l'accès de qualité et réduire la taille moyenne des classes, et les autres 48,7 millions, pour remplacer les enseignants perdus par attrition. Les écarts sont plus grands pour certains pays, niveaux et sujets, et ne sont pas uniformes à l'intérieur des pays. Augmenter l'offre d'enseignants dans des contextes de conflit et d'urgence où les capacités sont réduites, y compris dans les pays qui accueillent des réfugiés, est également nécessaire. Le fait d'avoir des écoles avec une seule classe et un seul enseignant aura des incidences spécifiques sur le nombre d'enseignants et l'infrastructure requise dans certains contextes.

Les enseignants et les autres membres du personnel éducatif ne sont pas à l'abri. Des conditions de travail sécuritaires et la protection du bien-être du personnel, y compris l'augmentation de mesures sanitaires tels que les tests de routine (Allen et coll. 2020), sont essentielles pour assurer de façon durable la prestation de l'enseignement. Les mesures de distanciation physique et le fonctionnement sûr des écoles sont nécessaires afin de protéger les enseignants et le personnel éducatif, autant que les élèves et la communauté scolaire (Jones et al. 2020 ; UNICEF et al. 2020). L'augmentation des demandes urgentes formulées aux enseignants

⁹ Nous mettons l'accent sur les enseignants, car ce sont les travailleurs de l'éducation qui sont en première ligne. C'est aussi en partie parce que les données mondiales disponibles portent sur l'offre d'enseignants. Toutefois, les analyses locales devraient tenir compte de l'offre de travailleurs en éducation plus largement, y compris les administrateurs, les directeurs d'école, ainsi que les travailleurs et le personnel de soutien.

afin qu'ils offrent des modèles de prestation nouveaux et alternatifs nécessite le renforcement des capacités en matière de méthodes pédagogiques pour favoriser un apprentissage à distance plus équitable. De plus, les enseignants et les administrateurs devraient être consultés lors de la planification des changements de politique pour la prestation de l'enseignement à distance et les décisions concernant la réouverture des écoles.

Enfin, la sécurité économique des enseignants doit être protégée. Le maintien du salaire et des politiques de travail flexibles sont nécessaires — ces dernières sont particulièrement importantes pour les enseignantes qui peuvent faire face à des responsabilités familiales et domestiques additionnelles. Il existe d'autres risques pour les enseignants qui ne sont pas employés par le gouvernement. En moyenne, 17 % des enseignants du primaire et du secondaire travaillent dans des institutions privées si on se base sur les pays qui ont communiqué des données.¹⁰ Certaines écoles privées indépendantes peuvent avoir suspendu les salaires. Dans certains cas, les écoles privées ont fait pression sur les gouvernements pour obtenir des subventions pendant la période de transition, mais les budgets de l'éducation sont serrés. L'impact à plus long terme n'est pas clair compte tenu de la prédominance des écoles privées dans certains contextes (Srivastava 2020).

4. Renforcer l'analyse des risques et utiliser les données liées à la santé et l'éducation pour assurer le suivi, orienter et instaurer des réponses localisées.

La pandémie a exposé la nécessité urgente de renforcer l'analyse des risques et d'instaurer des stratégies de réduction des risques dans la planification de l'éducation pour des systèmes résilients. La réponse immédiate, le relèvement et l'état de préparation dans l'avenir dépendent de la collecte de données pertinentes et la production de données probantes.

Les indicateurs de santé locaux sur la transmission devraient être mise en relation avec les données sur l'éducation pour mieux évaluer les risques (Allen et al. 2020 ; UIS 2020). Cela peut permettre aux gouvernements et aux autorités locales d'examiner des plans de réouverture dans des zones localisées où la situation sanitaire est plus susceptible de permettre une réouverture durable, plutôt que de rouvrir et refermer brusquement les établissements de l'ensemble du système.

Idéalement, les données existantes sur l'éducation devraient être ventilées par groupes vulnérables et reliées à chaque communauté scolaire. Des exercices de suivi en matière d'éducation devraient être coordonnés avec les autorités éducatives locales afin d'éviter les dédoublements. Pour recueillir des données pertinentes sur l'éducation, l'Institut de statistique de l'UNESCO (UIS 2020) suggère :

- (1) des formats de collecte de données rapide mettant l'accent sur des indicateurs clés et l'échantillonnage des écoles et des élèves plutôt que de toute la population ;
- (2) d'assurer le suivi de l'équité par la surreprésentation des étudiants vulnérables (p. ex., les filles, les étudiants en situation de pauvreté, les étudiants ayant des besoins spéciaux et les communautés ou groupes linguistiques minoritaires) ;
- (3) de mesurer fréquemment des apprentissages par des évaluations formatives.

¹⁰ Les estimations de cette note de politique sont basées sur les pays qui ont présenté des données (base de données de l'UIS, publication de février 2020). <https://apiportal.uis.unesco.org>.

5. S'il y a lieu, assurer le fonctionnement d'écoles plus sûres et meilleures

La réouverture comportera des mesures fortes et l'allocation de nouvelles ressources financières, humaines et physiques (Al-Samarrai 2020 ; GEM Report 2020). Toutefois, la mise en œuvre des mesures mêmes les plus fondamentales est compromise dans de nombreux pays. Seulement 53 % des écoles sondées dans 81 pays ont des services d'hygiène de base, c'est-à-dire une installation de lavage des mains avec de l'eau et du savon (WHO/UNICEF JMP 2018). Plus de 850 millions d'enfants fréquentent des écoles sans ces services, et un très grand nombre d'enfants reviendront dans des écoles non sécuritaires à moins que l'infrastructure physique de base ne soit mise à niveau rapidement et à grande échelle.

Lorsque le moment approprié pour accéder aux espaces formels sera venu, un éventail de pratiques scolaires sûres et inclusives, ainsi que de mesures de prévention et de contrôle des infections, devraient être instaurés (p. ex., des fournitures d'hygiène et des produits de désinfection ; des pratiques en matière d'eau, assainissement et d'hygiène [WASH] ; la distanciation physique ; une ventilation adéquate ; et des comportements inclusifs pour prévenir la stigmatisation et la xénophobie ; Jones et al. 2020 ; UNESCO et al. 2020 ; UNICEF et al. 2020 ; UNICEF 2020a). Le fonctionnement sûr des écoles, la santé et le bien-être des enfants, la continuité des apprentissages, la réouverture sécuritaire des écoles et l'ouverture de meilleures écoles font partie intégrante de la reprise de l'éducation régulière formelle (Jones et al. 2020 ; UNESCO et al. 2020 ; UNICEF 2020b ; UNICEF et al., 2020).

6. Accroître le financement national, humanitaire et international, la coopération internationale et la collaboration en faveur de l'éducation.

Un pays sur trois est entré dans la pandémie avec un système éducatif sous-financé (UNESCO 2017, 2020b). Alors que les dépenses publiques consacrées à l'éducation ont augmenté dans les pays de tous les niveaux de revenu entre 1999 et 2015, avec des hausses moyennes beaucoup plus élevées dans les pays à faible revenu, elles sont demeurées relativement constantes en termes de proportion du PIB (Al-Samarrai et al. 2019). Il existe de grandes disparités dans les allocations par enfant. Les pays à revenu élevé ont dépensé, en moyenne, 43 fois plus que les pays à faible revenu par enfant au niveau du primaire (Al-Samarrai 2020). Les analystes principaux de la Banque mondiale, y compris le directeur mondial pour l'éducation, soulignent la nécessité d'accroître le financement de l'éducation dans le contexte de la pandémie. Cependant, ils notent : « Des données montrent que certains pays ont déjà commencé à réduire leurs budgets consacrés à l'éducation afin de faire de l'espace pour les dépenses requises en santé et pour la protection sociale » (Al-Samarrai 2020, 5). Cela peut avoir de graves conséquences. Les pays du G20 doivent maintenir et accroître le financement national de l'éducation.

Les pays du G20 donateurs du CAD de l'OCDE doivent s'assurer que les engagements en matière d'aide à l'éducation sont, à tout le moins, stables sinon accrus. L'aide publique au développement (APD) pour l'éducation a été instable. Toutefois, en 2018, les versements d'APD pour l'éducation ont atteint leurs plus hauts niveaux jamais enregistrés (GEM Report 2020). Les effets de la pandémie sur les pays donateurs menacent le volume total de l'aide, et plus particulièrement pour l'éducation (Al-Samarrai 2020 ; GEM Report 2020 ; World Bank, 2020). Le Rapport mondial de suivi sur l'éducation (GEM) estime que les effets économiques de la COVID-19 pourraient entraîner une baisse jusqu'à 2 milliards USD de l'aide pour l'éducation d'ici 2022, et que cela pourrait prendre un autre six ans pour atteindre à nouveau le niveau de 2018 (Rapport GEM 2020). La réponse des donateurs du G20 doit démontrer un engagement durable et renouvelé compte tenu de l'ampleur de l'urgence mondiale en éducation.

Le Rapport GEM recommande aux donateurs trois politiques : (1) la part de l'éducation dans l'APD doit être protégée, (2) un financement supplémentaire pour des réponses souples et non prévues initialement face à la COVID-19 doit être rendu disponible, et (3) les donateurs bilatéraux devraient envisager la consolidation des efforts d'aide fragmentés pour appuyer des canaux multilatéraux (Rapport GEM 2020). La phase de reconstitution du Partenariat mondial pour l'éducation et le fonds mondial destiné aux situations d'urgence, *Education Cannot Wait*, représentent des pistes potentielles.

Bien que l'aide humanitaire pour l'éducation ait augmenté ces dernières années, elle est encore très limitée. La part de l'éducation dans l'aide humanitaire totale était de 3 % en 2019 (705 millions USD ; Rapport GEM 2020). Il est intéressant de noter, pour le G20, que la Commission européenne a considérablement augmenté ses investissements en faveur de l'aide humanitaire pour l'éducation en situation d'urgence, passant de 1 % en 2015 à 10 % en 2019 (ECHO 2020). Les donateurs du G20 doivent maintenir cet engagement compte tenu de la pandémie et envisager un financement harmonisé par le biais de fonds pour intervenir en situation de crise. Grâce à un leadership politique mondial, le G20 est particulièrement bien placé pour réduire l'impact de la COVID-19 sur les systèmes éducatifs dans les contextes de conflit et d'urgence existants et dans de nouvelles zones durement touchées par la pandémie.

Le G20 doit mobiliser des investissements en faveur du Plan mondial de réponse humanitaire à la COVID-19 (GLOBAL HRP COVID-19 2020). Les lacunes en matière d'éducation sont graves. À ce jour, seul 1,12 million des 299 millions USD nécessaires pour les besoins en matière d'éducation a été versé (Financial Tracking Service 2020). Les besoins accrus et qui évoluent rapidement, créés par la crise, nécessitent un soutien pluriannuel soutenu.

Conclusion

Les effets transformateurs de l'éducation sur la santé, la survie des nourrissons et des enfants, le renforcement du pouvoir des jeunes filles et des femmes, l'emploi et la croissance économique sont bien connus. Investir dans l'éducation est la clé pour favoriser le relèvement à long terme. Le leadership du G20 en termes de priorisation et de financement de l'éducation permettra la reconstruction de sociétés résilientes face aux impacts de la COVID-19 et accélérera les progrès vers la réalisation du Programme de développement durable à l'horizon 2030 (Yoshida et Tanaka, Hirosato 2018).

Les leçons tirées de l'impact de la COVID-19 sur l'urgence mondiale en éducation devraient mener à:

- (1) des dialogues nationaux et mondiaux mieux coordonnés et intersectoriels, ainsi qu'à des processus de planification pour l'ensemble du secteur éducatif ;
- (2) des réponses intégrées sur la façon d'atteindre les groupes les plus vulnérables ;
- (3) des actions pour soutenir les pays qui vivaient déjà des crises avant la COVID-19 ; et
- (4) rendre les systèmes éducatifs plus résilients.

Cela permettra d'assurer des systèmes éducatifs plus forts et plus durables pour tous, tout en répondant mieux aux besoins des populations vulnérables et à risque.

Remerciements

Les auteurs aimeraient remercier Manos Antoninis, directeur, Rapport mondial de suivi sur l'éducation, UNESCO ; Pauline Rose, professeure et directrice, Research for Equitable Access and Learning, University of Cambridge ; Gavin Yamey, professeur, Practice of Global Health and Public Policy, et directeur, Center for Policy Impact in Global Health, Duke University ; et trois examinateurs anonymes pour leurs commentaires sur le projet. Les apports supplémentaires de Leonora MacEwen et Anna Seeger, spécialistes des programmes au sein de l'IIPÉ-UNESCO ont été appréciés. La note de politique représente la compréhension commune des auteurs au moment de la rédaction du document. Elle ne doit pas être attribuée à leurs institutions d'affiliation ou aux examinateurs.

Remarque sur la traduction

Ce document est une traduction de la note politique originale en anglais :

Srivastava, P., Cardini, A., Matovich, I., Moussy, H., Gagnon, A.A., Jenkins, R., Reuge, N., Moriarty, K., & Anderson, S. (2020). COVID-19 and the Global Education Emergency: Planning systems for recovery and resilience. Policy brief for T20 Task Force 11 on (COVID-19) Multidisciplinary Approaches to Complex Problems. Riyadh: T20 Saudi Arabia. https://t20saudi Arabia.org.sa/en/briefs/Pages/Policy-Brief.aspx?pb=TF11_PB6

La traduction a été réalisée de manière indépendante par Denis Côté.

Le soutien pour la traduction provient d'une subvention offerte par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (chercheuse principale, Prachi Srivastava).

Dégagement de responsabilité

Cette note de politique a été élaborée et rédigée par les auteurs et a été soumise à un processus d'examen par les pairs. Les idées et opinions exprimées dans ce document sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement la politique ou la position officielle des organisations des auteurs ou du Secrétariat T20.

Ce document a été traduit de l'anglais vers le français par Denis Côté, un traducteur indépendant.

References

- Allen, Danielle, Ashish Jha, Stefanie Friedhoff, Joseph Allen, Jacob Fay, Helen Jenkins, y Meira Levinson. 2020. «The Path to Zero and Schools: Achieving Pandemic Resilient Teaching and Learning Spaces. Harvard Global Health Institute and Edmond J. Safra Center for Ethics». Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://globalhealth.harvard.edu/path-to-zero-schools-achieving-pandemic-resilient-teaching-and-learning-spaces/>.
- Al-Samarrai, Samer, Pedro Cerdan-Infantes, y Jonathan D. Lehe. 2019. «Mobilizing Resources for Education and Improving Spending Effectiveness: Establishing Realistic Benchmarks Based on Past Trends». Documento de trabajo sobre investigaciones relativas a políticas del Banco Mundial, N.º 8773 Acceso el día 11 de marzo de 2019. <http://documents.worldbank.org/curated/en/244151552329948414/Mobilizing-Resources-for-Education-and-Improving-Spending-Effectiveness-Establishing-Realistic-Benchmarks-Based-on-Past-Trends>.
- Al-Samarrai, Samer. 2020. «The impact of the COVID-19 pandemic on education financing». Washington, DC: Education, World Bank Group. Acceso el día 12 de mayo de 2020. <http://documents.worldbank.org/curated/en/479041589318526060/The-Impact-of-the-COVID-19-Pandemic-on-Education-Financing>.
- Banco Mundial. 2020. «The COVID-19 Pandemic: Shocks to Education and Policy Responses». Washington, DC: Banco Mundial. Acceso el día 7 de mayo de 2020 <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/33696>
- Brossard, Mathieu, Manuel Cardoso, Akito Kamei, Sakshi Mishra, Suguru Mizunoya, y Nicolas Reuge. 2020. «Parental Engagement in Children’s Learning: Insights for remote learning response during COVID-19». Innocenti Research Brief, 2020-09. Florencia: UNICEF Office of Research – Innocenti. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB%202020-10.pdf>
- Dreesen, Thomas, Spogmai Akseer, Mathieu Brossard, Pragya Dewan, Juan Pablo Giraldo, Akito Kamei, Suguru Mizunoya, y Javier Santiago Ortiz Correa. 2020. «Promising practices for equitable remote learning: Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries». Innocenti Research Brief, 2020-10 Florencia: UNICEF Office of Research – Innocenti. Acceso el día 6 de mayo de 2020. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB%202020-10.pdf>
- ECHO (Dirección General de Protección Civil y Ayuda Humanitaria de la Unión Europea), Comisión Europea. 2020. «Education in emergencies (EiE). Fact sheet». Bruselas: ECHO. Última actualización el día 3 de junio de 2020. https://ec.europa.eu/echo/what/humanitarian-aid/education-emergencies_en.
- Elston, James W. T., Christopher Cartwright, Patricia Ndumbi, y John S. F. Wright. 2017. «The health impact of the 2014–15 Ebola outbreak». *Public Health*, 143, pp. 60-70. Acceso el día X de X de X <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2016.10.020>.
- Financial Tracking Service. 2020. «COVID-19 Global Humanitarian Response Plan (Humanitarian response plan)». Acceso el día 18 de junio de 2020. <https://fts.unocha.org/appeals/952/summary>.
- Giannini, Stefania. 2020. «Distance learning denied». World Education Blog, 15 de mayo de 2020. París: Informe GEM. <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/05/15/distance-learning-denied/>.

Giannini, Stefania y Anne-Birgitte Albrechtsen. 2020. «Covid-19 school closures around the world will hit girls hardest». Unesco, 31 de marzo de 2020 <https://en.unesco.org/news/covid-19-school-closures-around-world-will-hit-girls-hardest>.

Informe GEM. 2020. «COVID-19 is a serious threat to aid to education recovery». Policy Paper, N.º 41. Julio 2020. París: Unesco | Informe GEM. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373844/PDF/373844eng.pdf.multi>.

GFDRR (Fondo Mundial para la Reducción de los Desastres y la Recuperación). 2018. «Five actions for disability-inclusive disaster risk management». Washington, DC: GFDRR. Acceso el día 28 de agosto de 2020. https://www.gfdrr.org/sites/default/files/GFDRR%20Disability%20inclusion%20in%20DRM%20Brief_FO.pdf.

Global Health Governance Programme. 2020. «Reopening schools: A review of international approaches». COVID-19 Policy Series, Global Health Governance Programme. Edimburgo: Universidad de Edimburgo. Acceso el día 20 de mayo de 2020 <https://static1.squarespace.com/static/56ebbd6827d4bdff1f7e7ae1/t/5ec54eb888592c23610557cc/1589989051120/COVID-19+Policy+School+Reopening+GHG.pdf>

GLOBAL HRP COVID-19. 2020. «Global Humanitarian Response Plan: Financial update». Bi-monthly highlights, 20 de mayo de 2020. https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/GHRP_update_20MAY2020.pdf.

González, D. Javier, Dante C. Castillo, Claudia Costin, y Alejandra Cardini. 2019. «Teacher professional skills: Key strategies to advance in better learning opportunities in Latin America». T20 Japón 2019. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://www.g20-insights.org/wp-content/uploads/2019/05/t20-japan-tf1-6-teacher-professional-skills-1.pdf>.

Hallgarten, Joe. 2020. «Evidence on efforts to mitigate the negative educational impact of past disease outbreaks». K4D Helpdesk Report, N.º 793. Reading, Reino Unido: Education Development Trust. Acceso el día 31 de marzo de 2020 <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/handle/20.500.12413/15202>

Hereward, Mark, Robert Jenkins y Priscilla Idele. 2020. «Remote learning amid a global pandemic: Insights from MICS6». UNICEF Connect, 1 mayo 2020. <https://blogs.unicef.org/evidence-for-action/remote-learning-global-pandemic-insights-mics6/>.

IIEP-Unesco. 2018. «Crisis-sensitive planning and the inclusion of displaced populations in national education systems». Última actualización el día 19 de marzo de 2018. <http://www.iiep.unesco.org/en/crisis-sensitive-planning-and-inclusion-displaced-populations-national-education-systems-4439>.

INEE (Red Interinstitucional para la Educación en Emergencias). 2010. «Normas Mínimas para la Educación en Situaciones de Emergencia: preparación, recuperación de la respuesta». 2.ª ed, Nueva York: INEE. Acceso el día 28 de agosto de 2020. [http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/INEE_Minimum_Standards_Handbook_2010\(HSP\)_EN.pdf](http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/INEE_Minimum_Standards_Handbook_2010(HSP)_EN.pdf).

INEE. 2020a. «Recursos para el coronavirus». Nueva York: INEE. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://inee.org/covid-19/resources>.

INEE. 2020b. «INEE technical note on education during the COVID-19 pandemic». Nueva York: INEE. Acceso el día 24 de abril de 2020. <https://inee.org/resources/inee-technical-note-education-during-covid-19-pandemic>.

INEE y UNGEI (Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas). 2019. «Guidance note: Gender – gender equality in and through education». Nueva York: INEE. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://inee.org/resources/inee-guidance-note-gender>

Jones, Emily, Anna Young, Kimberly Clevenger, Parichehr Salimifard, Erica Wu, Marianne Lahaie Luna, Mahala Lahvis *et al.* 2020. «Healthy schools: Risk reduction strategies for reopening schools». Cambridge, MA: Harvard T.H. Chan School of Public Health, Healthy Buildings Program. 19 de junio de 2020. <https://schools.forhealth.org/wp-content/uploads/sites/19/2020/06/Harvard-Healthy-Buildings-Program-Schools-For-Health-Reopening-Covid19-June2020.pdf>.

McClain-Nhlapo, C. 2020. «An inclusive response to COVID-19: Education for children with disabilities». GPE Education for All Blog, 11 de mayo de 2020. Washington, DC: GPE. <https://www.globalpartnership.org/blog/inclusive-response-covid-19-education-children-disabilities>.

ODI. 2016. «Education Cannot Wait: Proposing a fund for education in emergencies». Londres: Overseas Development Institute. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/resource-documents/10497.pdf>.

OCDE. 2018. «Bridging the digital gender divide: Include, upskill, innovate». París: OCDE. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <http://www.oecd.org/internet/bridging-the-digital-gender-divide.pdf>.

OMS. 2020. «Multisystem Inflammatory Syndrome in Children and Adolescents with COVID-19. Scientific Brief». WHO/2019-nCoV/Sci_Brief/Multisystem_Syndrome_Children/2020.1, May 15, 2020. <https://www.who.int/publications-detail/multisystem-inflammatory-syndrome-in-children-and-adolescents-with-covid-19>.

OMS/Unicef JMP (Programa Conjunto OMS/UNICEF de Monitoreo del Abastecimiento de Agua y del Saneamiento). 2018. «Drinking Water, Sanitation and Hygiene in Schools: Global Baseline Report 2018». Nueva York: Unicef y OMS. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://www.unicef.org/media/47671/file/JMP-WASH-in-Schools-ENG.pdf>.

ONU (Naciones Unidas). 2020. «United Nations Comprehensive Response to COVID-19: Saving Lives, Protecting Societies, Recovering Better». Junio 2020. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/un_comprehensive_response_to_covid-19_june_2020.pdf.

ONU Mujeres. 2015. «Transforming Economies, Realizing Rights. Progress of the World's Women 2015-2016». Resumen. Nueva York: ONU Mujeres. Acceso el día 28 de agosto de 2020. https://progress.unwomen.org/en/2015/pdf/UNW_progressreport.pdf.

Panovska-Griffiths, Jasmina, Cliff C. Kerr, Robyn M. Stuart, Dina Mistry, Daniel J. Klein, Russell M. Viner, y Chris Bonnell. 2020. «Determining the optimal strategy for reopening schools, the impact of test and trace interventions, and the risk of occurrence of a second COVID-19 epidemic wave in the UK: a modelling study». *The Lancet Child & Adolescent Health*, 3 de agosto de 2020.

PMA. 2020. «Global Monitoring of School Meals During COVID-19 School Closures». Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://cdn.wfp.org/2020/school-feeding-map/>.

Qiu, Haiyan, Junhua Wu, Liang Hong, Yunling Luo, Qifa Song, y Dong Chen. 2020. «Clinical and epidemiological features of 36 children with coronavirus disease 2019 (COVID-19) in Zhejiang, China: An observational cohort study». *The Lancet Infectious Diseases*, 20(6): 689-696 [https://doi.org/10.1016/S1473-3099\(20\)30198-5](https://doi.org/10.1016/S1473-3099(20)30198-5).

Sridhar, Devi, y Ines Hassan. 2020. «When should British schools open? Here's what the science tells us». *The Guardian*, 20 de mayo de 2020. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/may/20/british-schools-science-children-education-testing-tracing>.

Srivastava, Prachi. 2020. «Framing Non-state Engagement in Education. Think Piece Prepared for the 2021 Global Education Monitoring Report, Non-state Actors in Education». ED/GEMR/MRT/2020/T1/1. Febrero 2020. París: Informe GEM de la Unesco <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372938/PDF/372938eng.pdf.multi>.

Srivastava, Prachi. 2020. «Considerations for School Reopening in Ontario: Building a More Resilient Education System for Recovery. Recommendations Submitted by P. Srivastava, Y. Nestel, and K. Mundy to the Ministry of Education, Ontario». Junio 2020. Londres, ON: Universidad de Western Ontario. <https://ir.lib.uwo.ca/edupub/173/>.

Sun, Jiumeng, Wan-Ting He, Lifang Wang, Alexander Lai, Xiang Ji, Xiaofeng Zhai, Gairu Li, *et al.* 2020. «COVID-19: Epidemiology, Evolution, and Cross-disciplinary Perspectives». *Trends in Molecular Medicine*, 26(5): 483-495 <https://doi.org/10.1016/j.molmed.2020.02.008>.

UIS. 2016. «The World Needs Almost 69 Million New Teachers to Reach the 2030 Education Goals». UIS Hoja informativa N.º 39. Octubre 2016. Montreal: UIS. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs39-the-world-needs-almost-69-million-new-teachers-to-reach-the-2030-education-goals-2016-en.pdf>.

UIS. 2018. «SDG 4 Data Digest. Data to Nurture Learning». Montreal: UIS. Acceso el día 28 de agosto de 2020 <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/sdg4-data-digest-data-nurture-learning-2018-en.pdf>.

UIS. 2019. «New Methodology Shows that 258 Million Children, Adolescents and Youth are Out-of-school». Hoja informativa N.º 56. UIS/2019/ED/FS/56. Montreal: UIS. Acceso el día 28 de agosto de 2020 <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/new-methodology-shows-258-million-children-adolescents-and-youth-are-out-school.pdf>.

UIS. 2020. «Es necesario recuperar datos educativos esenciales» durante la crisis del COVID-19». Hoja informativa N.º 58. UIS/2020/ED/FS/58. Mayo 2020. Montreal: UIS. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs58-need-for-essential-education-data_0.pdf.

UN ECOSOC. 1999. «Implementation of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights. General Comment N.º 13 (Vigésima primera sesión, 1999)». El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto). Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Vigésima primera sesión, 15 de noviembre - 3 de diciembre de 1999 E/C.12/1999/10. 8 de diciembre de 1999. https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=E%2fC.12%2f1999%2f10&Lang=en.

Unesco. s. f. «Right to Education – State Obligations and Responsibilities». París: Unesco. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://en.unesco.org/themes/right-to-education/state-obligations>.

Unesco. 2017. «Global Education Monitoring Report 2017/18. Accountability in Education: Meeting our Commitments». París: Unesco. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002593/259338e.pdf>.

Unesco. 2018. «Global Education Monitoring Report 2019. Migration, Displacement and Education: Building Bridges, Not Walls». París: Unesco. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002658/265866E.pdf>.

Unesco. 2020a. «Tracking COVID-19 caused school and university closures. Methodological note». París: Unesco. 20 de abril de 2020. https://en.unesco.org/sites/default/files/methodological_note_-_unesco_map_on_covid-19_caused_school_and_university_closures_final.pdf.

Unesco. 2020b. «Global Education Monitoring Report 2020. Inclusion and Education: All Means All». Unesco: París. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://en.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion>.

UNESCO. 2020c. «National Learning Platforms and Tools». París: UNESCO. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>.

Unesco-IIEP y GPE. 2015. «Guidelines for education sector plan preparation. París | Washington, DC: UNESCO-IIEP | Global Partnership for Education». Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233767.locale=en>.

Unesco, Unicef, Banco Mundial y ACNUR. 2020. «Framework for Reopening Schools». Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://www.unicef.org/documents/framework-reopening-schools>.

UNICEF. 2020a. «COVID-19 Emergency Preparedness and Response. WASH and Infection Prevention and Control Measures in Schools». 25 de marzo de 2020. <https://www.unicef.org/media/66356/file/WASH-COVID-19-infection-prevention-and-control-in-schools-2020.pdf>.

Unicef. 2020b. «COVID-19 Education: Contingency Planning, Risk Reduction, Preparedness and Response Framework». Nueva York: Unicef, abril de 2020. <https://www.unicef.org/lac/en/media/12531/file>.

Unicef. 2020c. «Remote Learning COVID-19 Response Decision Tree». Nueva York: Unicef, 9 de abril de 2020. https://inee.org/system/files/resources/UNICEF_COVID19_DECISION_TREE_V8_CLICK_HERE.pdf.

Unicef, OMS y IFCR. 2020. «Guía provisional para la prevención y el control de la COVID-19 en las escuelas». Nueva York: Unicef, marzo de 2020. https://www.unicef.org/media/66046/file/Key%20Messages%20and%20Actions%20for%20COVID-19%20Prevention%20and%20Control%20in%20Schools_Spanish.pdf.

UNISDR (Oficina de las Naciones Unidas para Reducción de Riesgo de Desastres) and GADRRRES (alianza mundial para la reducción de riesgo de desastres y la resiliencia en el sector educativo). 2017. «Comprehensive School Safety: A Global Framework in Support of The Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector and the Worldwide Initiative for Safe Schools». Marzo 2017. <https://s3.amazonaws.com/inee-gadrrres/resouces/CSS-Framework-2017.pdf?mtime=20180730152450>.

Urban, Mathias, Alejandra Cardini, y Rita Flórez Romero. 2018. «It Takes More Than a village. Effective Early Childhood Development, Education and Care services Require Competent Systems». CARI-CIPPEC. T20

Argentina 2018. Acceso el día 28 de agosto de 2020. <https://www.g20-insights.org/policy-briefs/it-takes-more-than-a-village-effective-early-childhood-development-education-and-care-services-require-competent-systems/>.

Viner, Russell M., Simon J. Russell, Helen Croker, Jessica Packer, Joseph Ward, Claire Stansfield, Oliver Mytton, Chris Bonell, y Robert Booy. 2020. «School Closure and Management Practices During Coronavirus Outbreaks Including COVID-19: A Rapid Systematic Review». *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5): 397-404 [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30095-X](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30095-X)

Yoshida, Kazuhiro, Yasushi Hirosato, y Shinichiro Tanaka. 2018. «Transforming Education Financing for Inclusive, Equitable and Quality Learning Outcomes for the 2030/SDG4 Agenda». T20 Argentina 2018. Acceso el día 28 de agosto de 2020 <https://t20argentina.org/wp-content/uploads/2018/06/TF1-1.15-Education-Financing-0622-final-3.pdf>.

