



QUÉ SUCEDE CUANDO NO SE RESPETA EL CONSENTIMIENTO INDÍGENA

EL ACCESO A LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS
INDÍGENAS DURANTE LA PANDEMIA

DOCUMENTO DE
INVESTIGACIÓN

AMNISTÍA
INTERNACIONAL



ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	3
2.	RESUMEN EJECUTIVO	3
3.	METODOLOGÍA	5
4.	EL DERECHO A LA CONSULTA Y AL CONSENTIMIENTO LIBRE, PREVIO E INFORMADO	6
5.	REPERCUSIONES EN EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS INDÍGENAS	10
6.	REPERCUSIONES EN EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS CON DISCAPACIDAD	11
7.	REPERCUSIONES EN LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS Y LOS CONOCIMIENTOS CULTURALES INDÍGENAS	12
8.	REPERCUSIONES PERSISTENTES DE LA PANDEMIA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS Y SUS FAMILIAS	13
9.	CONCLUSIÓN	15
10.	RECOMENDACIONES	16

*Imagen de portada © AIZAR
RALDES/AFP vía Getty Images. Mujeres indígenas aimaras llevan a sus hijos e hijas a la escuela durante su primera semana de clases presenciales, en Machacamarca, Bolivia, en febrero de 2021. Los niños y las niñas iniciaron las clases presenciales debido a la falta de medios para seguir clases virtuales.*

Durante la pandemia de COVID-19, los gobiernos tomaron medidas urgentes para limitar la propagación de la enfermedad, incluido el cierre de escuelas. Dichas medidas tuvieron en los pueblos indígenas repercusiones imprevistas que podrían haberse evitado si se los hubiera consultado. En este estudio se examinan las consecuencias de la falta de consulta y cómo se podrían hacer mejor las cosas en el futuro

1. INTRODUCCIÓN

Amnistía Internacional publica este estudio de caso relativo a varios países, junto con sendas guías sobre la investigación de los procesos de participación y consentimiento en la toma de decisiones, para amplificar las voces de los líderes, lideresas y activistas indígenas que analizan el impacto de la pandemia en el derecho a la educación de los pueblos indígenas.

Los representantes indígenas con los que hablamos apuntaron que, cuando se elaboraron las medidas para hacer frente a la pandemia de COVID-19, muchos gobiernos no consultaron a los pueblos indígenas ni obtuvieron su consentimiento libre, previo e informado, con lo que esas medidas no tuvieron en cuenta las realidades, culturas y derechos de los pueblos indígenas y, en muchos casos, les causaron perjuicios reales. El estudio de caso pretende, por tanto, ejemplificar con claridad los riesgos y las secuelas duraderas de no respetar el derecho al consentimiento libre, previo e informado. A través de las voces de los líderes, lideresas y activistas indígenas, Amnistía Internacional confía en poder aportar una serie de lecciones aprendidas que los Estados puedan aprovechar para responder a futuras crisis de un modo que respete los derechos de los pueblos indígenas. Además, este informe también plantea motivos de preocupación sobre las consecuencias duraderas que la pandemia sigue teniendo en los pueblos indígenas, especialmente en el acceso de los niños, niñas y jóvenes a la educación, y sobre las obligaciones de los Estados de proporcionar reparación.

En todo el mundo, el neocolonialismo y la globalización contribuyen al despojo de las tierras de los pueblos indígenas y mantienen a sus sociedades en un estado de marginación y extrema pobreza. Las comunidades indígenas corren un riesgo mayor debido a las desigualdades y la discriminación sistémicas a las que se enfrentan, y la COVID-19 ha exacerbado aún más el racismo contra los hombres y mujeres indígenas en todos los continentes.

Relator especial de las Naciones Unidas sobre los pueblos indígenas¹

La pandemia de COVID-19 provocó una crisis educativa a nivel mundial; sin embargo, tuvo especiales consecuencias para los niños y niñas indígenas debido a que las desigualdades sistémicas existentes se exacerbaban.

2. RESUMEN EJECUTIVO

“[...] existía una correlación entre lo bien que les había ido a los pueblos indígenas durante la pandemia y su capacidad para ejercer su derecho a la libre determinación: cuanto más cerca estuviese un Estado de alcanzar los fines de la Declaración, mejor les iba a los pueblos indígenas.”

Mecanismo de Expertos de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas²

Amnistía Internacional realizó un estudio sobre las repercusiones de la COVID-19 en los pueblos indígenas para el que recabó las respuestas de más de 80 entrevistas y correos electrónicos/encuestas de personas expertas, activistas indígenas y representantes de organizaciones indígenas u organizaciones que trabajan con pueblos indígenas. Las personas participantes hablaron

¹ Relator especial de las Naciones Unidas sobre los pueblos indígenas, *Informe: Derechos de los pueblos indígenas (impacto de la COVID-19)*, 20 de julio de 2020, doc. ONU A/75/185, párr. 22.

² Mecanismo de Expertos de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, *Esfuerzos destinados a aplicar la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas: los pueblos indígenas y el derecho a la libre determinación*, 4 de agosto de 2021, doc. ONU A/HRC/48/75, párr. 38.

de los efectos diferenciados del cierre de las escuelas en el estudiantado indígena de distintos países del mundo. En el caso de la población indígena, la pandemia sirvió para exacerbar las disparidades preexistentes en el acceso a la educación. Durante la pandemia, muchos niños y niñas indígenas, especialmente en las zonas rurales, carecían de acceso a los dispositivos, la conexión a Internet y el conocimiento tecnológico necesario para acceder a las clases virtuales. Lo mismo ocurría con las soluciones de baja tecnología, como impartir el programa educativo a través de la radio o la televisión. En algunos casos, las escuelas a las que asistía el estudiantado indígena al parecer no ofrecían ningún tipo de enseñanza a distancia, y ni siquiera material impreso, sobre cuya entrega también se denunció discriminación.

Las personas entrevistadas afirmaron que, a la hora de elaborar los planes de respuesta a la COVID-19, los gobiernos no habían tenido en cuenta las necesidades y vulnerabilidades particulares del estudiantado indígena, en parte por no haber consultado a los pueblos indígenas en el proceso. Las personas entrevistadas y encuestadas de India, Nepal, Uganda, Kenia y México dijeron a Amnistía Internacional que el gobierno no había consultado a los pueblos indígenas sobre el acceso a la educación durante la pandemia ni sobre las iniciativas de recuperación. En algunos países, el gobierno previó que habría estudiantes sin acceso a la tecnología necesaria y puso en pie estrategias alternativas. Sin embargo, las personas entrevistadas y las encuestadas denunciaron que esas estrategias se aplicaron de forma inadecuada o no llegaron en absoluto a su comunidad.

A falta de respuestas gubernamentales adecuadas, los pueblos indígenas de todo el mundo crearon sus propias iniciativas para paliar las carencias. Esas iniciativas incluían la construcción de estructuras en zonas en las que se pudiera acceder a Internet, la coordinación entre el profesorado y las familias para la distribución de materiales y el intercambio de libros con otros miembros de la comunidad. Por desgracia, las lagunas que dejaba el gobierno a veces obligaban al estudiantado indígena a encontrar soluciones susceptibles de aumentar la transmisión de la COVID-19, como utilizar las salas de encuentro comunitarias para acceder a Internet. Según los informes, los gobiernos también impidieron las iniciativas indígenas para impartir educación al estudiantado.

La encuesta puso de manifiesto que la pandemia había afectado particularmente a las niñas indígenas y a los niños y niñas indígenas con discapacidad. Las familias que disponían de un número limitado de dispositivos solían priorizar a los niños sobre las niñas. Esta barrera adicional de acceso a la tecnología que sufrían las niñas, junto con el aumento de los embarazos precoces durante la pandemia, pueden haber provocado un mayor grado de abandono escolar entre las niñas indígenas. La falta de acceso a la información también supuso una barrera adicional a la educación de los niños y niñas indígenas, en particular de los que tenían una discapacidad.

Aunque el cierre temporal de las escuelas debido a la COVID-19 ha terminado, las repercusiones de la pandemia en los niños y niñas indígenas continúan en forma de un aumento de la pérdida de aprendizaje y el abandono escolar. Son cuestiones interrelacionadas, ya que el hecho de que el estudiantado indígena no gozara de un acceso igualitario a la educación a menudo obligaba a los niños y niñas indígenas a repetir curso a su regreso a la escuela. Según los informes, las repercusiones de la pandemia en los medios de subsistencia de los pueblos indígenas y en las ONG que los apoyaban también se tradujo en abandono escolar o un alto grado de absentismo, porque las familias necesitaban el apoyo de sus miembros jóvenes o los progenitores no podían pagar las tasas de las escuelas públicas. En algunos casos, los estudiantes aceptaban trabajos manuales —lo que a veces los obligaba a faltar a clase— a fin de obtener dinero para sufragar los gastos escolares y de alimentación.

Además, no se han abordado necesariamente las disparidades que la pandemia puso de manifiesto y exacerbó, como la carencia de profesorado y otros recursos en las escuelas de las zonas indígenas, la obligación de recorrer largas distancias para acceder a la educación, o la imposibilidad de hacerlo, dada la excesiva lejanía de las escuelas tras el cierre de otras más próximas con un índice bajo de matriculación.

La pandemia también repercutió en la enseñanza formal e informal de las lenguas indígenas debido a la brecha digital y a que se restó prioridad a estas clases. En algunos casos, se informó de que las

clases de lengua indígena se habían reducido o eliminado por completo, una situación que continuó incluso tras reanudarse la enseñanza presencial. Los obstáculos que esto ocasionaba para la transmisión intergeneracional de las lenguas supusieron una presión añadida para las lenguas que estaban en peligro de extinguirse, lo que tuvo consecuencias mucho después del final de la pandemia.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el 5 de mayo de 2023 que “la COVID-19 [...] ya no constitu[ía] una emergencia de salud pública de importancia internacional”.³ No obstante, como resultado de las largas desigualdades que la pandemia puso de manifiesto y exacerbó, los miembros de los pueblos indígenas, como tantas otras personas afectadas por la pandemia, siguen recuperándose de su impacto, incluidos los efectos a largo plazo sobre la salud y el duelo por la pérdida de seres queridos; de ahí que deban extraerse importantes lecciones en cuanto a las estrategias de respuesta y la necesidad de abordar esas desigualdades.

El estudiantado indígena se vio además afectado por la brecha digital y porque el gobierno no lo consultó en relación con la respuesta a la pandemia. Además, los efectos del cierre prolongado de las escuelas —en algunos casos superó el año y medio— persisten, como en el caso del alumnado que abandonó los estudios y no los ha retomado.⁴ Amnistía Internacional espera, por consiguiente, que este informe sirva para arrojar luz sobre las repercusiones pasadas y persistentes de la pandemia en la educación —en particular para los pueblos indígenas—, las desigualdades que la pandemia ha puesto de manifiesto y las lecciones aprendidas de cara a futuras emergencias que probablemente tengan un impacto desproporcionado en los pueblos indígenas y las comunidades racializadas.

3. METODOLOGÍA

Entre 2021 y 2023, un equipo de investigación de Amnistía Internacional recopiló información sobre las consecuencias de la pandemia de COVID-19 en los derechos de los pueblos indígenas a través de más de 80 entrevistas a distancia y encuestas/intercambios de correo electrónico con personas de 29 países de seis continentes. Las entrevistas y encuestas incluían aportaciones de instituciones y ONG representativas de los pueblos indígenas. En este informe se aportan respuestas de personas entrevistadas y encuestadas de Federación Rusa, India, Kenia, México, Nepal, República Democrática del Congo, Taiwán y Uganda, entre otros países.⁵ Con la selección de entrevistas, correos electrónicos y respuestas a la encuesta se ha perseguido poner el foco en las consecuencias en el acceso a la educación, aunque las entrevistas abarcaron una amplia gama de temas, como las repercusiones en el acceso a la atención sanitaria, la inseguridad alimentaria, los efectos en los medios de subsistencia tradicionales y la violencia contra las mujeres y las niñas indígenas. A algunas personas se las entrevistó en más de una ocasión. Todas las entrevistas se realizaron telemáticamente. Los nombres de algunas personas entrevistadas se han mantenido en el anonimato por su seguridad.

Se enviaron cartas a los gobiernos de los países mencionados en el estudio, a los que se dio la oportunidad de responder a las denuncias formuladas por las personas participantes. El gobierno mexicano respondió que actuaron ante el “reto sin precedentes de la COVID-19” mediante la colaboración con escuelas y docentes indígenas para poner en marcha una serie de medidas, entre ellas la distribución de materiales en cinco lenguas indígenas, a veces en formato impreso donde el

³ Organización Mundial de la Salud (OMS), “[Declaración acerca de la decimoquinta reunión del Comité de Emergencias del Reglamento Sanitario Internacional \(2005\) sobre la pandemia de enfermedad por coronavirus \(COVID-19\)](#)”, 5 de mayo de 2023.

⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), “[Education: From disruption to recovery](#)”.

⁵ Aunque el informe no incluye citas directas de todas de las entrevistas, el conjunto aportó una noción general de las consecuencias de la pandemia en los pueblos indígenas. La lista completa de los países que abarca este informe es la siguiente: Argelia, Aotearoa Nueva Zelanda, Australia, Bangladesh, Burundi, Camerún, Canadá, Colombia, Estados Unidos de América, Etiopía, Federación Rusa, Finlandia, India, Kenia, Malasia, Marruecos, México, Nepal, Nicaragua, Nigeria, Noruega, Paraguay, Perú, República del Congo, República Democrática del Congo, Sudáfrica, Suecia, Taiwán y Uganda.

acceso a Internet o a dispositivos estaba restringido, el desarrollo de nuevos materiales educativos digitales, el uso de la radio, la televisión y altavoces para compartir información, y la capacitación de escuelas y progenitores en el uso de plataformas digitales.⁶

Fue difícil acceder a datos oficiales desglosados sobre las consecuencias de la pandemia en los pueblos indígenas, ya sea porque no existen o porque no están a disposición del público.

Dado el amplísimo alcance del estudio, el objetivo no era demostrar o probar que se han cometido violaciones de derechos humanos, sino más bien amplificar las voces y perspectivas de representantes, personas expertas y activistas indígenas, y fomentar la reflexión sobre las cuestiones que les preocupan. Amnistía Internacional agradece la colaboración y el trabajo de documentación realizado por las personas entrevistadas, que resultó especialmente esencial dadas las limitaciones detalladas anteriormente.

4. EL DERECHO A LA CONSULTA Y AL CONSENTIMIENTO LIBRE, PREVIO E INFORMADO

Respetar plenamente el derecho al consentimiento libre, previo e informado es crucial para que los gobiernos aborden adecuadamente las necesidades y los derechos de los pueblos indígenas; esto es así en todo momento, pero especialmente a la hora de afrontar las circunstancias excepcionales de una pandemia. La pandemia de COVID-19 ha alterado los sistemas educativos de todo el mundo, y ha afectado especialmente al alumnado que sufre marginación y exclusión,⁷ incluidas las personas jóvenes indígenas.⁸ En algunos países, las escuelas cerraron desde marzo de 2020 hasta noviembre de 2021, un periodo de más de un año y medio.⁹ Para garantizar la continuidad del aprendizaje durante el cierre de las escuelas, los gobiernos recurrieron a la enseñanza en línea o a otros métodos de aprendizaje a distancia, como la televisión, la radio o el material impreso. Sin embargo, en las entrevistas se señaló que el estudiantado indígena, al igual que una buena parte del de comunidades rurales o más pobres, quedó excluido de la enseñanza a distancia por falta de tecnología o de una conexión estable a Internet.¹⁰ El cambio a la educación a distancia afectó negativamente al estudiantado indígena debido a factores como los elevados costos del acceso a Internet y la escasa o nula fiabilidad o velocidad de la red.¹¹ Entre otras barreras de acceso a la educación a distancia de los pueblos indígenas en las zonas rurales estaba el hecho de que “no ha[b]ía electricidad de manera permanente o [...] dispositivos para el aprendizaje a distancia.”¹² Un estudio llevado a cabo en nueve países concluyó que, según los informes de las propias comunidades indígenas, la proporción de hogares con acceso a Internet variaba del 0% al 48%.¹³

Los líderes, lideresas y activistas indígenas contaron a Amnistía Internacional que en India, Kenia, México, Nepal y Uganda no hubo consultas sobre el acceso a la educación de los niños y niñas

⁶ Carta de la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación, 19 de febrero de 2025, en el archivo de Amnistía Internacional.

⁷ UNESCO, *One year into COVID-19 education disruption: Where do we stand?*, 19 de marzo de 2021.

⁸ Navegador Indígena, *Efectos de la COVID-19 en las comunidades indígenas*, octubre de 2020, p. 23.

⁹ UNESCO, “Education: From disruption to recovery” (citado *supra*).

¹⁰ Navegador Indígena, *Efectos de la COVID-19 en las comunidades indígenas* (citado *supra*), p. 23.

¹¹ Relator especial de las Naciones Unidas, *Derechos de los pueblos indígenas (impacto de la COVID-19)* (citado *supra*), párr. 78.

¹² Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), *Llamado a la acción de UNICEF: Las comunidades indígenas y el derecho a la educación en tiempos del COVID-19*, agosto de 2020, p. 4.

¹³ Navegador Indígena, *Efectos de la COVID-19 en las comunidades indígenas* (citado *supra*), pp. 23-24. El estudio abarcaba Bangladesh, Bolivia, Camboya, Colombia, Filipinas, Kenia, Nepal, Perú y Tanzania.

indígenas durante la pandemia, ni en relación con la recuperación.¹⁴ Lo más probable es que ésta fuera la norma en muchos más países de todo el mundo.

En **Uganda**, el gobierno no consultó a los batwa ni realizó una evaluación “para averiguar cómo aprenden o cómo pueden acceder también a la educación en línea”,¹⁵ lo que resulta aún más problemático dada la escasa representación de los batwa en los consejos de gobierno locales y los comités de gestión de las escuelas.¹⁶

Las personas entrevistadas señalaron que la falta de voluntad para consultar y obtener el consentimiento libre, previo e informado de los pueblos indígenas, junto con **las deficiencias de la planificación e implementación y la tendencia a adoptar un enfoque de “talla única”, exacerbó las consecuencias negativas de la pandemia en el derecho a la educación del estudiantado indígena**. Los líderes y lideresas indígenas informaron de que, durante la pandemia, varios gobiernos no tuvieron debidamente en cuenta las necesidades específicas del estudiantado indígena ni las disparidades a las que se enfrenta, ni adoptaron medidas selectivas para abordarlas.

El sistema educativo virtual “invisibiliza la complejidad y realidades diferentes de los Pueblos Indígenas y sus limitaciones a tener computadoras o internet para dar seguimiento a las clases”.

Nuestras Voces, colectivo juvenil intercultural de México¹⁷

En **Kenia**, aunque el Ministerio de Educación era consciente de que los niños y niñas de las zonas rurales no tenían acceso a la tecnología,¹⁸ las iniciativas previstas no se aplicaron de forma efectiva hasta después de la pandemia. “Por lo que sabemos, el gobierno no ha realizado ninguna evaluación de las necesidades de los ogiek, ni ha llevado a cabo consultas sobre la respuesta educativa o la respuesta a la pandemia, en general”, afirmaron activistas ogiek.¹⁹ En diciembre de 2020, la OACNUDH documentó una iniciativa de evaluación del alcance del impacto de la COVID-19 en los derechos humanos de los pueblos y las mujeres indígenas de Kenia. Abarcó 1.334 hogares de 512 pueblos.²⁰ El 86,5% de las personas encuestadas afirmó que “los niños y niñas de las comunidades indígenas no [habían] recib[i]do ningún apoyo educativo, como el aprendizaje en línea, que les permitiera continuar con su educación”.²¹ Una persona que defendía los derechos territoriales y medioambientales del pueblo ogiek informó de que, aunque Sogoot FM 97.1, una emisora de radio en

¹⁴ Entrevista por videollamada con ChittaRanjan Pani, investigador independiente sobre gestión de los recursos naturales y medios de subsistencia tribales en los estados de India Central, India, 18 de agosto de 2021; entrevista con Bimala Tamang, activista indígena sin tierra de Nepal, y Bhagavati Adhikari, directora ejecutiva de Nepal Mahila Ekata Samaj, 30 de junio de 2023; entrevista con Pratima Gurung, activista por los derechos de las personas indígenas con discapacidad, Nepal, 8 de agosto de 2023; entrevista con Denis Mucunguzi, director ejecutivo del Ministerio Cristiano Internacional Africano (AICM, por sus siglas en inglés) en Kabale, Uganda, 6 de julio de 2023; respuesta de Denis Mucunguzi a la encuesta, 21 de junio de 2023; entrevista con Sylvia Kokunda, directora ejecutiva de Action for Batwa Empowerment Group (ABEG), Uganda, 4 de septiembre de 2023; debate de grupos-muestra de Amnistía Internacional México con las ONG Centro de Derechos Humanos Zeferino Ladrillero y Centro de Derechos Humanos de la Montaña “Tlachinollan”, México, junio de 2023.

¹⁵ Entrevista con Sylvia Kokunda, 4 de septiembre de 2023 (citada *supra*).

¹⁶ Martha Kibukamusoke y Jimmy Alemiga, “Civic and political rights of the Batwa ethnic minority in local governance at village level: The case of Kanungu District”, marzo de 2018, *Africa’s Public Service Delivery and Performance Review*, vol. 6, p. 2. Quienes han hecho campaña para que el gobierno incluyera a personas batwa en los comités de gestión escolar se han encontrado con trabas: “Por ejemplo, aquí en Uganda, para entrar a formar parte de los comités de gestión escolar hay que haber sido alumno o alumna de la escuela, ser miembro de la entidad fundacional— que puede ser una iglesia o una mezquita— o pertenecer al gobierno. Esas son algunas de las cosas que restringen al pueblo batwa”. Entrevista con Denis Mucunguzi, 6 de julio de 2023 (citado *supra*).

¹⁷ Foro Internacional de Mujeres Indígenas (FIMI), *El impacto del COVID-19 en la vida de las mujeres indígenas y sus estrategias para enfrentar la pandemia*, 2020, p. 20.

¹⁸ República de Kenia, Ministerio de Educación, *Kenya Basic Education Covid -19 Emergency Response Plan*, mayo de 2020, p. 21.

¹⁹ Respuesta a la encuesta de Daniel M. Kobei, director ejecutivo del Programa de Desarrollo de los Pueblos Ogiek (OPDP), y de Kennedy Kipng’eno, jefe de proyecto adjunto en el área de operaciones sobre el terreno de esa misma organización, 31 de agosto de 2023.

²⁰ Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH), *Kenya: Leaving No One Behind in the Covid-19 Crisis – Human Rights Impacts in Indigenous Communities*, diciembre de 2020.

²¹ OACNUDH, *Kenya: Leaving No One Behind in the Covid-19 Crisis* (citado *supra*), p. 3.

lengua ogiek, se utilizaba para informar a la comunidad sobre la COVID-19 y sus repercusiones, no se aprovechaba para impartir clases.²²

“Dejar sin atender las necesidades específicas de los pueblos indígenas de acceder a la educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 impide el pleno disfrute de su derecho a la educación, agravando las desigualdades existentes.”

Navegador Indígena²³

Con todo, las desigualdades sistémicas y las dificultades específicas de acceso a la educación a las que se enfrentaban los pueblos indígenas no deberían haber tomado por sorpresa a los gobiernos.²⁴

UNICEF lanzó una advertencia sobre la brecha que las iniciativas de educación a distancia provocarían para algunos estudiantes de América Latina.²⁵ En el caso de los niños y niñas indígenas, la brecha digital no era un problema nuevo, sino que venía a exacerbar las desigualdades preexistentes en el acceso a la educación. Las personas indígenas siguen alcanzando niveles educativos inferiores a las no indígenas en todo el mundo, independientemente de cuál sea su región o su nivel de ingresos, y en muchos países “se encuentran con más trabas para completar la enseñanza primaria y tienen menos probabilidades de obtener un diploma, certificado o título” que las no indígenas.²⁶ Entre las dificultades preexistentes figuraban la marginación, la desigualdad sistémica y la discriminación persistentes.²⁷ Esas barreras previas “se manifiestan en forma de menor nivel educativo e ingresos en las familias, la atención inadecuada de las lenguas indígenas y la inversión insuficiente en infraestructuras necesarias como Internet”.²⁸ Además, los pueblos indígenas “siguen estando desatendidos, se encuentran entre los que menos probabilidades tienen de estar conectados a Internet y a menudo carecen de las mismas oportunidades para adquirir las competencias digitales necesarias para sacar el máximo partido a las tecnologías de la información y la comunicación”.²⁹

Los líderes y activistas indígenas entrevistados para este informe señalaron que los niños y niñas indígenas se enfrentaban a importantes obstáculos para acceder a la educación durante el cierre de las escuelas porque no tenían acceso a Internet, la radio, la televisión u otros dispositivos tecnológicos.³⁰ También denunciaron que la brecha digital era especialmente acusada en el caso de los niños y niñas indígenas que vivían en zonas remotas de México e India, entre otros países.³¹ Una persona encuestada de Rusia explicó que, mientras que en las grandes ciudades como Moscú el

²² Amnistía Internacional Kenia, entrevista telefónica con Leonard Mindore, activista de los derechos territoriales y ambientales en Kenia, 20 de junio de 2022.

²³ Navegador Indígena, *Efectos de la COVID-19 en las comunidades indígenas* (citado *supra*), p. 45.

²⁴ Por ejemplo, según datos de 2018 relativos a México, el 54,7% de los niños y niñas indígenas de entre 7 y 17 años carecía de acceso a la radio; el 24,8% carecía de acceso a Internet, y el 4,5%, de acceso a la televisión. *Llamado a la acción de UNICEF* (citado *supra*), p. 5.

²⁵ *Llamado a la acción de UNICEF* (citado *supra*), pp. 4-5. En México las escuelas estuvieron totalmente cerradas durante 53 semanas y parcialmente abiertas durante 18 semanas entre marzo de 2020 y noviembre de 2021. UNESCO, “Education: From disruption to recovery” (citado *supra*).

²⁶ Human Rights Watch, *Submission on the Rights of the Indigenous Child to the Expert Mechanism on the Rights of Indigenous Peoples*, 2 de marzo de 2021; UNESCO, *Indigenous Peoples’ Right to Education: Overview of the Measures Supporting the Right to Education for Indigenous Peoples Reported by Member States in the Context of the Ninth Consultation on the 1960 Convention and Recommendation Against Discrimination in Education*, 2019, p. 1; OIT, *Aplicación del Convenio sobre pueblos indígenas y tribales núm. 169 de la OIT: Hacia un futuro inclusivo, sostenible y justo*, 2019, pp. 80-81.

²⁷ Human Rights Watch, *Submission on the Rights of the Indigenous Child* (citado *supra*); Relator especial de las Naciones Unidas, *Derechos de los pueblos indígenas (impacto de la COVID-19)* (citado *supra*), párrs. 22 y 78.

²⁸ Human Rights Watch, *Submission on the Rights of the Indigenous Child* (citado *supra*);

²⁹ Naciones Unidas, “*Indigenous Peoples and Connectivity: Bridging the Digital Divide*”, 27 de abril de 2021.

³⁰ Amnistía Internacional Taiwán, entrevista con Tuhi Martukaw, de la comunidad piyuma kasavakan de Taiwán, 20 de mayo de 2021; entrevista por videollamada con Sylvia Kokunda (citada *supra*), 4 de septiembre de 2023.

³¹ En el estado de Guerrero, México, la población indígena —incluidos los pueblos Nahua, Mixteco, Tlapaneco y Amuzgo—, que se concentraba en las zonas rurales, denunció que las escuelas primarias cerraron y que las secundarias sólo ofrecían clases virtuales en las zonas urbanas. Incluso antes de la pandemia, no había escuelas secundarias en las zonas rurales. Debate con grupos-muestra, Centro de Derechos Humanos de la Montaña “Tlachinollan” y Centro de Derechos Humanos Zeferino Ladrillero (citado *supra*), febrero de 2022. En India, un estudio realizado en los estados de Assam, Bihar, Chandigarh, Delhi, Gujarat, Haryana, Jharkhand, Karnataka, Madhya Pradesh, Maharashtra, Odisha, Punjab, Tamil Nadu, Uttar Pradesh y Bengala Occidental reveló que el estudiantado dalit e indígena tenía menos probabilidades de estudiar en línea con regularidad o de vivir en un hogar con un teléfono inteligente, en comparación con otros estudiantes que vivían en zonas rurales, y que “en las zonas urbanas se daban patrones similares”; Nirali Bakhla y otros, *Locked Out: Emergency Report on School Education*, 6 de septiembre de 2021, pp. 8, 19-20.

cambio al aprendizaje en línea podía haber resultado más fácil, en las zonas rurales había llevado bastante más tiempo. Se subrayaba que en las zonas rurales “debería haber un acceso estable a Internet” y se creía que había llevado “quizá medio año adaptar el sistema rural al formato virtual”. El personal docente de las zonas rurales tampoco tenía siempre las competencias tecnológicas necesarias para pasar a un entorno de educación en línea. No todas las familias indígenas tenían ordenadores para sus hijos e hijas. Aunque en algunas regiones con más recursos, como Yamalia-Nenetsia, el gobierno proporcionó equipos a algunas familias, no se hizo lo mismo en todas.³²

La asequibilidad también constituía un obstáculo importante. En Kenia, muchas familias ogiek no podían permitirse adquirir paquetes de datos, teléfonos móviles o televisores para sus hijos e hijas estudiantes. Sólo los pocos padres y madres ogiek que entendían las plataformas y tenían teléfonos inteligentes podían permitirse los caros paquetes de datos y garantizar que sus hijos e hijas continuaran aprendiendo durante la pandemia. Las escuelas públicas en las que se matricula la mayoría del estudiantado ogiek no proporcionaron aprendizaje en línea ni ningún otro material durante la pandemia. Por tanto, los únicos niños y niñas ogiek que mantuvieron el acceso a la educación durante la pandemia fueron aquellos cuyas familias podían permitirse enviarlos a escuelas privadas, que ofrecían aprendizaje en línea.³³

Según las personas entrevistadas, las dificultades persistían incluso en los casos en que los planes de respuesta no requerían el acceso a un ordenador o a Internet. Un estudio sobre las condiciones de acceso a la salud y la educación del pueblo batwa en el suroeste de Uganda señalaba que gran parte de la enseñanza a distancia en el país se impartía a través de la televisión y la radio, tecnologías a las que muchas familias batwa no tenían acceso.³⁴

“En su mayor parte, estos materiales fueron distribuidos por el gobierno local, ya que a quienes presidían los poblados puede resultarles más fácil identificar a los miembros de la comunidad. Sin embargo, los funcionarios locales no entregaban los materiales a los batwa, sino sólo a su gente. A veces, aunque se suponía que el material era gratuito, algunos funcionarios locales exigían a los batwa pagar la impresión, un gasto que estos no podían permitirse. La distribución también se realizaba a través de las papelerías, a las que la escuela o el distrito enviaban el material. Pero también éstas cobraban por imprimirlo.”

Sylvia Kokunda, Action for Batwa Empowerment Group, Uganda ³⁵

³² Entrevista con un miembro de una comunidad indígena de Rusia (no se facilita el nombre por motivos de seguridad), 4 de julio de 2023.

³³ Respuesta de Daniel Kobei y Kennedy Kipng'eno a la encuesta, 31 de agosto de 2023 (citada *supra*); Kennedy Kipng'eno, mensaje de correo electrónico a Amnistía Internacional, 1 de septiembre de 2023, en el archivo de Amnistía Internacional.

³⁴ Ministerio Cristiano Internacional Africano (AICM), Grupo para la Defensa de los Derechos de las Minorías (MRG), Action for Batwa Empowerment Group (ABEG) y Action for Youth with Disabilities in Uganda (AYDU), *Assessment of Batwa and Persons with Disabilities' Access to Education and Health Services in Uganda*, julio de 2021, pp. 6, 15. Uganda impuso una de las medidas de cierre más estrictas de la región africana; las escuelas cerraron de manera total o parcial durante más de año y medio, y no reabrieron hasta enero de 2022. UNESCO, “Education: From disruption to recovery” (citado *supra*).

³⁵ Entrevista con Sylvia Kokunda, 4 de septiembre de 2023 (citada *supra*).

¿CÓMO PUEDE CAMBIAR LAS COSAS EL APOYO A LA AUTODETERMINACIÓN INDÍGENA?

“A nivel mundial, la crisis ha mostrado las limitaciones vinculadas a la falta de control que los pueblos indígenas tienen sobre sus sistemas educativos.”³⁶

A pesar de estas limitaciones, algunos pueblos indígenas adoptaron por iniciativa propia medidas independientes e innovadoras para promover y organizar el acceso a la educación durante el cierre de las escuelas. Estos son sólo algunos ejemplos de que, si se les diera un mayor control sobre la toma de decisiones que afectan a sus derechos, las soluciones podrían adaptarse mejor a sus necesidades y cultura, en consonancia con las obligaciones en materia de derechos humanos que los Estados tienen para con los pueblos indígenas.

En una comunidad de Zinacantepec, en **México**, el profesorado visitó los hogares para intentar animar al alumnado a no abandonar las clases. Además, acordó con la única papelería de la comunidad dejar allí los deberes impresos para que el alumnado pudiera recogerlos y seguir aprendiendo. También creó grupos de mensajería por chat para hacer un seguimiento a los alumnos y les pidió que informaran de los deberes a sus compañeros y compañeras —los que no tenían móvil—. Los alumnos entregaban los deberes hechos en la misma papelería para que los profesores pudieran recogerlos, corregirlos y calificarlos.³⁷ En las comunidades Na savi, Me'phaa y Naua de las regiones de Montaña y Costa Chica, en Guerrero, las familias y el profesorado se organizaron para enviar las tareas escolares a través de grupos de mensajería por chat, de manera que luego pudieran compartirse con quienes no tenían teléfonos móviles. También intentaron comprar una tarjeta entre varias familias para conectarse a la antena y asistir a las clases virtuales.³⁸

En **Nepal**, los miembros de una comunidad indígena se apoyaron mutuamente compartiendo los libros usados con el alumnado de otros cursos, para no tener que comprarlos de nuevo. Los miembros de las comunidades indígenas también trataron de aconsejar a familias y estudiantes para alentar a retomar los estudios a quienes los habían abandonado.³⁹ Sin embargo, en algunos casos los y las estudiantes indígenas tuvieron que recurrir a estrategias que conllevaban riesgos adicionales, como en Taiwán, donde, según un entrevistado, habían empezado a acudir a las salas de encuentro de la tribu donde había Internet, lo que podía aumentar el riesgo de infección.⁴⁰

La adaptación de la respuesta a la pandemia a las realidades específicas de los pueblos indígenas en muchos países tuvo la dificultad añadida de que en ningún momento se recopilaron datos desglosados. Por ejemplo, en Rusia, el gobierno nacional no desglosa los datos por condición de indígena.⁴¹ En Kenia no hay datos desglosados sobre la pandemia ni por condición de indígena ni de discapacidad.⁴²

5. REPERCUSIONES EN EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS INDÍGENAS

En 2021, UNICEF advirtió del profundo impacto de la pandemia en la vida cotidiana de las niñas, incluyendo “su salud física y mental, su educación y las circunstancias económicas de sus familias y comunidades”.⁴³

³⁶Relator especial de las Naciones Unidas, *Derechos de los pueblos indígenas (impacto de la COVID-19)* (citado *supra*), párr. 78.

³⁷ Amnistía México, Entrevista con el Centro de Derechos Humanos Zeferino Ladrillero, junio de 2023.

³⁸ Amnistía México, Entrevista con el Centro de Derechos Humanos de la Montaña “Tlachinollan”, junio de 2023.

³⁹Entrevista con Bimala Tamang y Bhagavati Adhikari, 30 de junio de 2023 (citada *supra*);

⁴⁰ Amnistía Internacional Taiwán, entrevista con Tuhi Martukaw, 20 de mayo de 2021 (citada *supra*).

⁴¹ Entrevista con un miembro de una comunidad indígena de Rusia, 4 de julio de 2023 (citada *supra*).

⁴² Entrevista con Christine Kandie, directora ejecutiva de la Red de Empoderamiento de las Mujeres Indígenas Endorois (EIWEN, por sus siglas en inglés), 18 de septiembre de 2023.

⁴³ UNICEF, “COVID-19: A Threat to Progress Against Child Marriage”, 7 de marzo de 2021.

Willy Elua, activista de **República Democrática del Congo**, denunció que “si hay problemas se sacrifica a la mujer. Si se tienen dos hijos, una niña y un niño, el niño irá a estudiar y a la niña se la empujará a trabajar en el campo”.⁴⁴

En **Uganda**, Sylvia, activista batwa, denunció un aumento del abandono escolar entre las niñas como consecuencia de embarazos precoces durante la pandemia, “que no les permitían volver a la escuela”. Su organización trata ahora de ayudarlas “para que puedan adquirir una habilidad que les permita ganarse la vida, y ayudarse a sí mismas y a sus hijos”.⁴⁵

Varias activistas indígenas de **Nepal** también denunciaron una diferencia de género en cuanto a quién se le proporcionaba tecnología: “Las pocas familias que tienen móvil tienen sólo uno o dos aparatos. Y si en la casa hay más niños y niñas, hay que sacrificar la educación de alguno. Cuando se trata de hacer sacrificios, se le exigen más a las niñas”.⁴⁶

6. REPERCUSIONES EN EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS CON DISCAPACIDAD

En abril de 2020, las Naciones Unidas señalaron que los niños y niñas con discapacidad eran los que “menos probabilidades tenían de beneficiarse de las soluciones de aprendizaje a distancia”. En el caso de las personas indígenas con discapacidad, entre los factores que agravaban su falta de acceso a la educación figuraban la falta de materiales accesibles y “de apoyo que les permitiera seguir los programas en línea”. Los niños con discapacidad necesitaban “funciones de accesibilidad mejoradas —tales como audiodescripción, vídeo con lengua de signos y texto simplificado—, así como la provisión de dispositivos de asistencia y, en algunos casos, ajustes razonables”.⁴⁷

Desafortunadamente, sigue siendo difícil cuantificar las repercusiones de la pandemia en los niños y niñas con discapacidad, incluidos los indígenas, debido a la falta de disponibilidad de “datos comparables a escala internacional que permitan analizar los vínculos entre discapacidad y educación, y al hecho de que muchas discapacidades siguen sin identificarse”.⁴⁸

En **Nepal**, para los niños y niñas indígenas, y en particular para los que tienen una discapacidad, el acceso a la educación también estaba relacionado con el acceso a la información. Como explicó Pratima Gurung, “no se informó a los pueblos indígenas de cuánto tiempo estaría cerrado el sistema educativo. El acceso a la información revestía una gran relevancia en cuanto al disfrute de sus derechos fundamentales plenos, como la educación y la salud”. Durante la pandemia, no se difundió la información en las lenguas indígenas. En el caso de las personas sordas, “ya desde el primer momento supimos que no podían recibir la información porque no había ningún intérprete de lengua de signos para proporcionársela. Así que las personas con discapacidad acabaron haciendo una enorme campaña para exigir sus derechos, y el gobierno integró la interpretación en lengua de signos en la información que difundía”.⁴⁹ No obstante, siguió sin ofrecerse este tipo de interpretación en los programas educativos públicos. Los niños y niñas sordos tampoco podían seguir los programas educativos de la radio y, dado que algunos padres y madres desconocían el lenguaje de signos, los menores tenían dificultades para comunicarse con sus progenitores en casa, por lo que sufrían discriminación interseccional.⁵⁰

⁴⁴ Entrevista con Willy Elua, activista de los derechos indígenas, Actions pour la Protection et Promotion des Peuples et Espèces Menacés (APEM), RDC, 12 de agosto de 2021.

⁴⁵ Entrevista con Sylvia Kokunda, 4 de septiembre de 2023 (citada *supra*).

⁴⁶ Entrevista con Bimala Tamang y Bhagavati Adhikari, 13 de agosto de 2021 (citada *supra*).

⁴⁷ Naciones Unidas, *Policy Brief: The Impact of COVID-19 on Children*, 15 de abril de 2020, pp 12-14.

⁴⁸ UNESCO, *Understanding The Impact of COVID-19 on the Education of Persons with Disabilities: Challenges and Opportunities of Distance Education*, p. 3.

⁴⁹ Entrevista con Pratima Gurung, 8 de agosto de 2023 (citada *supra*).

⁵⁰ Niraj Poudyal y otros, “*Teachers’ Perspectives on How School Closures Affected Children with Disabilities in Nepal: Parental Neglect or Systemic Failure?*”, 19 de julio de 2021.

En Kenia, la falta de consulta a las comunidades indígenas y su escasa participación en cuanto a la respuesta a la COVID-19 y la recuperación posterior fue evidente, en particular en el caso de las mujeres y las personas con discapacidad.⁵¹ Según la activista Christine Kandie, las escuelas cercanas al pueblo indígena endorois no están construidas para acoger a estudiantes con discapacidad. Estas escuelas carecen de profesorado formado para prestar servicios a este alumnado, y no se diseñaron teniendo en cuenta las necesidades de este tipo de estudiantes. Como consecuencia de esas barreras, los niños y niñas con discapacidad han de acudir a escuelas especializadas que no son gratuitas y, por tanto, son menos accesibles para las familias endorois. Según Kandie, desde la reapertura de las escuelas, la mayoría del estudiantado endorois no ha regresado a esos centros especializados debido a las barreras económicas; no se consideró prioritario que esos niños y niñas volvieran a la escuela. Kandie también explicó que tras la pandemia se duplicó el importe que pagaban las familias por el transporte de sus hijos e hijas para regresar a la escuela, lo que hizo que las familias tuvieran que elegir a quien enviar: los hijos o hijas con discapacidad o los que no la tenían. Algunos estudiantes que fueron enviados a casa también murieron debido a la inmunodepresión o al hambre.⁵²

7. REPERCUSIONES EN LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS Y LOS CONOCIMIENTOS CULTURALES INDÍGENAS

“Es fundamental que los niños indígenas aprendan y utilicen sus lenguas para preservar las culturas indígenas, la memoria histórica y la visión del mundo, así como para garantizar la participación política, el desarrollo económico y la sostenibilidad ambiental.”

Mecanismo de Expertos de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas⁵³

“El entorno propicio para los pueblos indígenas y los niños y niñas indígenas con discapacidad es el que respeta nuestra cultura. Se debe dar una prioridad clara a las infancias indígenas. Esto significa que la educación debe impartirse según sus costumbres culturales, en su lengua local. Si el currículo escolar describe el lugar, la naturaleza y los conocimientos de la comunidad, ya sea indígena o no indígena, el alumnado aprende más fácilmente.”

Pratima Gurung, activista sobre los derechos de las personas indígenas con discapacidad, Nepal⁵⁴

Además de las repercusiones de la pandemia en el acceso general a la educación, la COVID-19 también alteró el acceso de la juventud indígena a la educación formal e informal de las lenguas indígenas. En 2021, el Grupo para la Defensa de los Derechos de las Minorías anticipó que “[era] probable que la pandemia [tuviera] repercusiones especialmente graves en el aprendizaje de las lenguas minoritarias e indígenas, un ámbito al que durante mucho tiempo se ha[bía] dado poca prioridad en muchos países”.⁵⁵ Como subrayaba el EMRIP, “[l]a lengua y la educación están inextricablemente unidas”.⁵⁶ En algunos casos, “[l]a falta de educación en una lengua indígena puede dar lugar a una falta total de acceso a la educación”.⁵⁷ Además, los derechos lingüísticos son inherentes al derecho a la autodeterminación.

En Siberia, la comunicación entre las generaciones jóvenes y mayores se vio alterada por las restricciones a la circulación y la falta de comunicación entre los miembros de las familias que vivían en zonas remotas y en las ciudades. Los abuelos ya no tenían la oportunidad de

⁵¹ OACNUDH, *Kenya: Leaving No One Behind in the Covid-19 Crisis* (citado *supra*), p. 5.

⁵² Entrevista con Christine Kandie, 18 de septiembre de 2023 (citada *supra*).

⁵³ Mecanismo de Expertos de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (EMRIP), *Derechos de los niños indígenas en el marco de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*, 9 de agosto de 2021, doc. ONU A/HRC/48/74, párr. 83.

⁵⁴ Entrevista con Pratima Gurung, 8 de agosto de 2023 (citada *supra*).

⁵⁵ Grupo para la Defensa de los Derechos de las Minorías, *Minority and Indigenous Trends 2021: Focus on Covid-19*, junio de 2021, p. 129.

⁵⁶ EMRIP, *Derechos de los niños indígenas* (citado *supra*), párr. 66.

⁵⁷ EMRIP, *Derechos de los niños indígenas* (citado *supra*), párr. 67.

comunicarse con sus nietos en su lengua materna. Hubo niños que, por la interrupción del contacto, “olvidaron cómo s[onaba] la lengua yukaguira”, y dado que durante la pandemia, en 2020, las clases en lengua yukaguira se impartían mediante el teléfono móvil, la calidad de la enseñanza era baja.⁵⁸ Sin embargo, el problema de la enseñanza de las lenguas indígenas y de las relaciones intergeneracionales es una cuestión que data de largo, y que la COVID-19 solo contribuyó a visibilizar. Aunque los gobiernos autónomos locales pueden tener currículos regionales específicos, éstos no abarcan necesariamente las lenguas indígenas. En las escuelas en las que sí se imparten, son asignaturas optativas, y su frecuencia puede limitarse a dos o tres veces a la semana.⁵⁹

La pérdida de personas ancianas durante la pandemia también afectó a la capacidad de transmisión de las lenguas indígenas. El relator especial sobre los derechos de los pueblos indígenas subrayó en 2020 que, debido a la vulnerabilidad a la COVID-19 que experimentaban los ancianos indígenas, la pandemia estaba causando una “pérdida cultural irreparable”.⁶⁰ En general, las personas ancianas son las guardianas del conocimiento, la lengua y la cultura indígenas, y los transmiten a la siguiente generación.⁶¹ En México, la UNESCO señaló en 2020 que los hablantes de las 68 lenguas indígenas y sus 364 dialectos se encontraban entre la población que mayor riesgo corría de contraer la COVID-19.⁶² También en 2020, *National Geographic* informó de la muerte por COVID-19 de uno de los últimos individuos que habían crecido hablando la lengua puruborá de Brasil.⁶³

8. REPERCUSIONES PERSISTENTES DE LA PANDEMIA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS Y SUS FAMILIAS

Pese a haberse declarado oficialmente el fin de la pandemia, los niños y niñas indígenas y sus familias siguen sufriendo sus consecuencias, como el abandono escolar y la pérdida de aprendizaje. Aunque la pandemia puso de manifiesto y remarcó ante los gobiernos y el mundo las graves desigualdades que sufren las comunidades marginadas, incluidos los pueblos indígenas, estas lecciones no se han traducido necesariamente en acciones.

Un estudio realizado en **India** reveló que, de los hogares encuestados, los progenitores adivasi y dalit eran más propensos que otros progenitores rurales a denunciar que las capacidades de lectura y escritura de sus hijos e hijas habían disminuido durante el cierre de las escuelas.⁶⁴

En **México**, los activistas informaron del aumento de las tasas de abandono escolar entre la juventud indígena de las comunidades Na savi, Me'phaa y Naua de las regiones de Montaña y Costa Chica, en Guerrero, debido a la pandemia.⁶⁵

En 2021, la Autoridad Nacional de Planificación de **Uganda** pronosticó que más del 30% de sus 15 millones de estudiantes probablemente no regresarían a la escuela.⁶⁶ Mientras que en 2021 la tasa de abandono escolar del alumnado batwa era del 51,4%, en 2022 aumentó a cerca del 60%. La mayoría de los niños y niñas batwa no volvieron a la escuela tras su reapertura en 2021.⁶⁷ Entre los factores que, según informes, provocaban el abandono escolar figuraban la pérdida de ingresos familiares y el aumento de la pobreza, el matrimonio precoz, “la distancia a las escuelas públicas

⁵⁸ Datos de investigación, en el archivo de Amnistía Internacional, presentados para el informe *Cualquier marejada podría ahogarnos. Historias de la crisis climática*, Índice AI: IOR 40/6145/2022, 3 de noviembre de 2022.

⁵⁹ Entrevista con un miembro de una comunidad indígena de Rusia, 4 de julio de 2023 (citada *supra*).

⁶⁰ Relator especial de las Naciones Unidas, *Derechos de los pueblos indígenas (impacto de la COVID-19)* (citado *supra*), párr. 74.

⁶¹ Relator especial de las Naciones Unidas sobre los pueblos indígenas, Informe: *Los pueblos indígenas y la recuperación de la enfermedad por coronavirus (COVID-19)*, 6 de agosto de 2021, doc. ONU A/HRC/48/54, párr. 47.

⁶² UNESCO, “Pueblos indígenas y COVID-19: una mirada desde México”, 6 de agosto de 2020.

⁶³ *National Geographic*, “Losing Elders to COVID-19 Endangers Indigenous Languages”, 13 de noviembre de 2020.

⁶⁴ Nirali Bakhla y otros, *Locked Out* (citado *supra*), p. 20.

⁶⁵ Amnistía México, Entrevista con el Centro de Derechos Humanos de la Montaña “Tlachinollan”, junio de 2023.

⁶⁶ *The Independent*, “Uganda School System to Lose 30% of Learners”, 7 de noviembre de 2021.

⁶⁷ Entrevista con Denis Mucunguzi, 6 de julio de 2023 (citada *supra*).

cercanas, la discriminación en las escuelas y la falta de artículos de higiene para las niñas, de material escolar y de información sobre las políticas educativas existentes, entre otros”.⁶⁸ Además, debido al escaso acceso a la radio, la televisión y el material para estudiar en casa durante la pandemia, cuando las escuelas reanudaron su actividad el alumnado batwa llevaba retraso en los estudios.⁶⁹ Al reabrir las escuelas, “se pasaba al alumnado automáticamente [al curso siguiente] sobre la base de que estudiaba en casa”, lo que no muchos niños y niñas batwa no hacían. Esto impedía a estos niños y niñas “obtener calificaciones favorables en el curso siguiente, por lo que la mayoría de ellos permanecían en el curso en que estaban anteriormente”.⁷⁰ Entretanto, la matriculación de alumnos batwa ha vuelto a la normalidad gracias a la incorporación de nuevos niños y niñas de la comunidad a las escuelas.⁷¹

Un investigador sobre gestión de los recursos naturales y medios de subsistencia tribales que trabaja en el estado de Odisha, India, contó a Amnistía Internacional que, en los distritos de Kalahandi y Koraput, el número de estudiantes indígenas que abandonaban los estudios había aumentado en India durante la pandemia, y que algunos de ellos luego emigraban para realizar trabajos estacionales: “qué van a hacer, no van a ir a la escuela. Así que, ¿cuántos días estarán en su pueblo sin hacer nada?”.⁷² En 2021, el gobierno estimó que casi 50.000 estudiantes más de tribus y castas reconocidas por la Constitución habían abandonado la escuela en comparación con el periodo de 2019-2020.⁷³ El investigador informó de que, tras la pandemia, los estudiantes se enfrentan a la dificultad que supone el cierre de las escuelas primarias con poco índice de matriculación.⁷⁴ Este cierre ha provocado abandono escolar, ya que el alumnado no puede desplazarse a otros centros más lejanos. El investigador también informó de que, entre las niñas, la tasa de abandono había sido mayor debido a los prejuicios sexistas y a la preocupación por la seguridad durante los desplazamientos.⁷⁵ Aunque existe una iniciativa gubernamental para financiar el transporte del estudiantado, los activistas de la sociedad civil consideran que la medida no aborda todas las causas de la baja matriculación, entre las cuales también figuran la insuficiencia de personal docente y la mala calidad de la enseñanza.⁷⁶ En algunos casos, las fusiones de escuelas han provocado que niños y niñas indígenas menores de 10 años se vean obligados a abandonar a su familia y vivir en un albergue para poder asistir a otra escuela.⁷⁷

En **Kenia**, la mayoría del alumnado ogiek que había abandonado los estudios eran niñas, en particular niñas que se habían quedado embarazadas durante la pandemia de COVID-19 o habían sido sometidas a matrimonios precoces. “También abandonaron los estudios los chicos de entre 12 y 18 años que habían empezado a trabajar como conductores de mototaxis o campesinos para ganar dinero para ellos y sus familias.” Los padres y madres también se vieron afectados cuando se reanudaron las clases porque muchos no podían sufragar las tasas escolares. Los toques de queda impuestos por el gobierno afectaron significativamente a las actividades económicas de la comunidad y, con ello, a los ingresos de los progenitores, algunos de los cuales no podían pagar las cuotas escolares debido a la pérdida de sus hogares a raíz de los desalojos efectuados por el gobierno. Según informes, tras la pandemia se produjeron casos de abandono escolar debido a las cuotas de la

⁶⁸ Denis Mucunguzi, mensaje de correo electrónico enviado a Amnistía Internacional, 17 de junio de 2022 (citado *supra*).

⁶⁹ Denis Mucunguzi, mensaje de correo electrónico enviado a Amnistía Internacional, 17 de junio de 2022 (citado *supra*). Entrevista con Denis Mucunguzi, 6 de julio de 2023 (citada *supra*).

⁷⁰ Entrevista con Denis Mucunguzi, 6 de julio de 2023 (citada *supra*).

⁷¹ Entrevista con Denis Mucunguzi, 6 de julio de 2023 (citada *supra*); respuesta de Denis Mucunguzi a la encuesta, 21 de junio de 2023.

⁷² Entrevista con Chittaranjan Pani, 28 de junio de 2023 (citada *supra*).

⁷³ *The Hindu*, “Odisha School Dropouts Among Tribals, Dalits Very High”, 3 de agosto de 2021.

⁷⁴ Entrevista con Chittaranjan Pani, 28 de junio de 2023 (citada *supra*). La iniciativa de cerrar las escuelas con poco índice de matriculación en Odisha comenzó en 2014 y continuó durante la pandemia. *Times of India*, “Poor Enrolment Prompts Odisha Govt to Shut Rural Schools”, 9 de julio de 2021; Careers360, “Odisha School Mergers Forcing 10 Year-Olds to Leave Home for Hostels”, 12 de noviembre de 2020.

⁷⁵ Entrevista con Chittaranjan Pani, 28 de junio de 2023 (citada *supra*).

⁷⁶ *Times of India*, “Poor Enrolment” (citado *supra*).

⁷⁷ Careers360, “Odisha School Mergers” (citado *supra*).

enseñanza primaria, especialmente en Sasimwani, en el condado de Narok. La mayoría de los abandonos se produjeron “al no poder pasar los niños o niñas de la escuela primaria a la secundaria porque las familias no pueden afrontar el creciente costo de las escuelas secundarias en Kenia”.⁷⁸

9. CONCLUSIÓN

En el contexto de la pandemia y de otras emergencias públicas, el derecho a la autodeterminación requiere que los pueblos indígenas puedan ejercer plenamente sus derechos para crear su propia respuesta de emergencia. El gobierno tiene el deber de ejercer la supervisión para garantizar que se respete el derecho a la educación, pero esto debe conciliarse con el derecho de los pueblos indígenas a establecer sus propias instituciones educativas. La pandemia evolucionó a lo largo de un periodo considerable. Al comienzo, los Estados tuvieron que desarrollar respuestas de emergencia inmediatas, pero posteriormente las intervenciones a más largo plazo permitían una interacción más estudiada con los sectores de población afectados. Si bien se reconoce que en la fase inicial de la emergencia puede haber habido poco tiempo para actuar, era exigible un nivel mínimo de interacción con los pueblos indígenas. Como indican las voces indígenas en este informe, los pueblos indígenas tenían necesidades específicas que los gobiernos desconocían en muchos casos; la realización de una consulta podría haber subsanado las lagunas de conocimiento. Además, no pocas veces los pueblos indígenas tenían sus propias propuestas para mejorar el acceso a la educación, que los gobiernos tenían la obligación de considerar y, en algunos casos, de apoyar mediante la provisión de recursos para su implementación.

Los procesos de consentimiento libre, previo e informado pueden adaptarse a la situación, si así lo acuerdan los pueblos indígenas afectados. Por ejemplo, un protocolo autónomo de Filipinas, el Manifiesto Subanen, prevé un proceso acelerado “cuando se vean afectadas cuestiones urgentes de seguridad”.⁷⁹ El pleno ejercicio de los derechos puede requerir la provisión de financiación suficiente por parte del gobierno nacional o regional. El derecho al consentimiento libre, previo e informado también exige que los gobiernos incluyan a los pueblos indígenas en el proceso de toma de decisiones a nivel nacional sobre las respuestas a una pandemia u otras emergencias. Esto puede requerir, por ejemplo, que se garantice que los pueblos indígenas están representados en los órganos de toma de decisiones y que desempeñan funciones decisorias en lugar de sólo consultivas. Antes de tomar decisiones, los organismos competentes deben iniciar un proceso de consentimiento libre, previo e informado con los pueblos indígenas que puedan verse afectados. Este proceso debe llevarse a cabo antes de redactar el plan de respuesta o al inicio del proceso de redacción, y no a modo de revisión del plan ya ultimado.

Las personas encuestadas de Rusia, Kenia, Nepal e India, entre otros países, subrayaron la falta de datos desglosados sobre el impacto de la pandemia en el acceso a la educación de los niños indígenas, o la no disponibilidad o fiabilidad de dichos datos.⁸⁰ A falta de datos desglosados, no se pueden comprender en toda su envergadura las repercusiones que la pandemia ha tenido en los pueblos indígenas, en particular de cara a remediar sus efectos, ni los gobiernos pueden planificar adecuadamente para prevenir en futuras crisis el impacto desproporcionado observado durante la pandemia en los pueblos indígenas. Para garantizar una respuesta adecuada a las necesidades de los pueblos indígenas en futuras crisis, los gobiernos deben recopilar datos desglosados y compartirlos, de conformidad con los principios de soberanía de los datos y el deber de obtener el consentimiento libre, previo e informado. Esto también significa que los pueblos indígenas deben poder recopilar sus

⁷⁸ Respuesta de Daniel Kobei y Kennedy Kipng'eno a la encuesta, 31 de agosto de 2023 (citada *supra*); Kennedy Kipng'eno, mensaje de correo electrónico a Amnistía Internacional, 1 de septiembre de 2023 (citado *supra*).

⁷⁹ [Subanen Conference on Free Prior and Informed Consent – Manifiesto](#), 22 de noviembre de 2009, párr. 0.

⁸⁰ Entrevista por videoconferencia con un miembro de una comunidad indígena de Rusia, 4 de julio de 2023 (citada *supra*). Entrevista con Christine Kandie, 18 de septiembre de 2023 (citada *supra*). Entrevista por videollamada con Bimala Tamang y Bhagavati Adhikari (citada *supra*), 30 de junio de 2023; Entrevista por videollamada con Chittaranjan Pani (citada *supra*), 28 de junio de 2023;

propios datos y realizar su propio seguimiento. Como destacó una persona entrevistada de Rusia, algunas de las repercusiones de la pandemia no se conocerán hasta dentro de algún tiempo, por lo que es necesario seguir investigando.⁸¹

10. RECOMENDACIONES

A LOS ESTADOS:

- Crear planes de respuesta de emergencia, incluidos los relativos a la educación, cooperando estrechamente con los pueblos indígenas y respetando el derecho al consentimiento libre, previo e informado. Los gobiernos no sólo no deben interferir indebidamente en las respuestas de emergencia de los pueblos indígenas, sino que deben apoyarlos en sus iniciativas cuando así se lo soliciten.
- Consultar estrechamente a los pueblos indígenas durante el cierre de escuelas para tomar medidas específicas, apropiadas e innovadoras que garanticen el derecho a la educación de sus niños y niñas, entre ellas la asignación de recursos económicos y de otra índole suficientes para apoyar su acceso a la educación, en particular cuando viven en zonas rurales o en familias numerosas.
- Garantizar que las respuestas de emergencia se aplican sin discriminación.
- Trabajar en estrecha colaboración con los pueblos indígenas a través de sus organizaciones representativas para avanzar hacia la gestión conjunta y, en última instancia, la completa autonomía indígena en la prestación de servicios educativos sus comunidades, con la adecuada supervisión estatal y garantizando la idoneidad de los planes de estudio desde una perspectiva cultural.
- En consulta con los pueblos indígenas, garantizar que las mujeres y las niñas, las personas jóvenes y las mayores indígenas, el estudiantado indígena LGBTI, de dos espíritus y no binario, y el estudiantado indígena con discapacidad gozan de acceso a la educación en pie de igualdad durante futuras pandemias y otras emergencias.
- Trabajar en estrecha colaboración con los pueblos indígenas para mejorar el acceso a Internet y el suministro de dispositivos a las comunidades indígenas. En los casos en que la enseñanza a distancia no sea posible aún como solución a corto plazo, los Estados deben realizar consultas estrechas con los pueblos indígenas para dar prioridad a soluciones de baja tecnología/papel, por ejemplo mediante radios de alimentación manual, la distribución de más material didáctico por parte de escuelas y docentes y el desplazamiento de docentes a las comunidades.
- Colaborar estrechamente con los pueblos indígenas para abordar los posibles obstáculos a los que se enfrentan los niños y niñas indígenas a la hora de reanudar su educación, proporcionándoles el apoyo y la inversión necesarios durante la fase pospandémica y futuras emergencias sanitarias.
- Remediar las repercusiones en los medios de vida indígenas, en consulta con los pueblos indígenas.
- En consulta estrecha con los pueblos indígenas, adoptar programas adaptados para la reintegración de las mujeres, niñas y niños indígenas que hayan abandonado los estudios, incluidos los que lo han hecho debido al matrimonio o el parto. Los Estados deben apoyar a las mujeres, las niñas y otras personas embarazadas, así como a las que han sido madres o

⁸¹ Entrevista con un miembro de una comunidad indígena de Rusia, 4 de julio de 2023 (citada *supra*).

padres, para que prosigan su educación, mediante su apoyo a los servicios de guardería, entre otros recursos.

- Proporcionar recursos educativos en lenguas indígenas y apoyar la enseñanza de las lenguas indígenas en estrecha colaboración con los pueblos indígenas. Los Estados también deben reforzar el estatus de las lenguas indígenas en la actividad de los organismos oficiales.
- Trabajar en estrecha colaboración con los pueblos indígenas para seguir abordando las disparidades en el acceso a la educación que la pandemia puso de manifiesto, a fin de garantizar recursos suficientes a los y las estudiantes indígenas, y en particular a los que tienen discapacidad.
- No cobrar tasas en las escuelas primarias públicas y avanzar progresivamente hacia la gratuidad de la enseñanza secundaria; ayudar a las familias a sufragar el material y los uniformes.
- Apoyar a los pueblos indígenas para que recopilen y faciliten datos desglosados sobre la condición de indígena, también por grupo indígena, de conformidad con los principios de soberanía de los datos y el derecho al consentimiento libre, previo e informado.
- Proporcionar la información relativa a las respuestas de emergencia en lenguas indígenas y formatos accesibles, incluida la lengua de signos y otros formatos adaptados a las personas con discapacidad visual, según proceda.
- Garantizar la representación de los pueblos indígenas, con funciones participativas realmente efectivas e influencia real en las decisiones, en los órganos decisorios pertinentes relacionados con las respuestas de emergencia.

A LAS ORGANIZACIONES INTERNACIONALES:

- En la colaboración con los gobiernos en materia de respuestas de emergencia, asumir la responsabilidad compartida de garantizar que la elaboración y la aplicación de los planes se ajustan al derecho al consentimiento libre, previo e informado.
- Proporcionar orientación específica sobre las respuestas de emergencia, también en caso de pandemia, adaptadas a las situaciones y los derechos de los pueblos indígenas, haciendo especial hincapié en los derechos a la libre determinación y al consentimiento libre, previo e informado.

Amnistía Internacional es un movimiento integrado por 10 millones de personas que activa el sentido de humanidad dentro de cada una de ellas y que hace campaña en favor de cambios que permitan que todo el mundo disfrute de sus derechos humanos. Nuestra visión es la de un mundo donde quienes están en el poder cumplen sus promesas, respetan el derecho internacional y rinden cuentas. Somos independientes de todo gobierno, ideología política, interés económico y credo religioso, y nuestro trabajo se financia principalmente con las contribuciones de nuestra membresía y con donativos. Creemos que actuar movidos por la solidaridad y la compasión hacia nuestros semejantes en todo el mundo puede hacer mejorar nuestras sociedades.

Contacto


www.amnestyorg/es/about-us/contact/


facebook.com/
AmnistiaAmericas


@AmnistiaOnline


amnesty.org



Amnesty International
Peter Benenson House
1 Easton Street
London WC1X 0DW,
Reino Unido

Salvo cuando se indique lo contrario, el contenido de este documento está protegido por una licencia 4.0 de Creative Commons (atribución, no comercial, sin obra derivada, internacional) (véase <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>)

El material atribuido a titulares de derechos de autor distintos de Amnistía Internacional no está protegido por la licencia Creative Commons.

Para más información, visiten la [página Permisos](#) del sitio web de Amnistía Internacional.

Índice: **POL 40/8959/2025 SPANISH**

Publicación: **Febrero de 2025**

Idioma original: **Inglés**

© Amnesty International 2025