

# Educación en alerta

Impacto de la violencia en  
entornos educativos de Ecuador,  
Colombia, Perú y Bolivia.



Financiado por  
la Unión Europea  
Ayuda Humanitaria



## Acerca de Plan Internacional

Plan International es una organización independiente humanitaria y de desarrollo que promueve los derechos de la niñez y la igualdad para las niñas. Creemos en el poder y el potencial de cada niña y niño, pero sabemos que a menudo se ven limitados por la pobreza, la violencia, la exclusión y la discriminación. Y son las niñas las más afectadas.

En colaboración con niñas, niños, jóvenes, seguidores y socios, luchamos por un mundo justo, abordando las causas profundas de los problemas a los que se enfrentan las niñas y los niños en situación más vulnerable. Apoyamos a la niñez desde su nacimiento hasta la edad adulta y los capacitamos para prepararse y responder a las crisis y a la adversidad. Impulsamos el cambio de prácticas y políticas a nivel local, nacional y global gracias a nuestro alcance, experiencia y conocimientos.

Durante más de 85 años, hemos reunido a otros optimistas determinados para transformar la vida de todas las niñas y niños en más de 80 países.

No nos detendremos, hasta lograr la igualdad.

## Proyecto Horizontes Seguros

Durante los últimos años, diversos gobiernos, organismos internacionales y organizaciones de la sociedad civil han impulsado iniciativas para fortalecer la seguridad escolar y la educación en contextos de emergencia en los países andinos. En este marco se desarrolla el proyecto “Horizontes Seguros: Alianza Andina para una Educación Resiliente ante Desastres”, implementado por Plan International con apoyo técnico del Grupo Regional de Educación para América Latina y el Caribe (GRE-LAC) y financiado por la Oficina de Ayuda Humanitaria y Protección Civil de la Unión Europea (ECHO), en coordinación con los Ministerios de Educación de Ecuador, Bolivia, Colombia y Perú. La iniciativa surge ante el creciente impacto del cambio climático, la violencia y otras crisis humanitarias que afectan el acceso y la continuidad educativa de niñas, niños y adolescentes en la región.

El proyecto busca fortalecer la resiliencia de las escuelas y comunidades educativas, promoviendo un enfoque integral de protección escolar y la creación de una red subregional de Escuelas Seguras que articule esfuerzos entre gobiernos y actores de cooperación internacional. Esta iniciativa pretende beneficiar a más de 85.000 estudiantes y comunidades educativas, fomentando modelos educativos adaptables que garanticen el derecho a la educación incluso en contextos de desastres, movilidad humana o crisis sociales, al tiempo que contribuye a sistematizar aprendizajes y fortalecer la toma de decisiones basadas en evidencia en materia de educación en emergencias.

Fotografía de portada: Alicia (12), niña participante del proyecto Horizontes Seguros en Piura, Perú observa detenidamente por la ventana de su institución educativa.

© Plan International

# Reconocimientos

## Equipo consultor

Stefanía Andrade Espinel

## Plan Internacional Ecuador

Coordinación y supervisión del estudio:

Diana Salazar Valenzuela - Coordinadora Regional del proyecto Horizontes Seguros: Alianza andina para una educación resiliente a desastres.

## Organizaciones aliadas que contribuyeron con el diseño metodológico y a la implementación de grupos focales en Ecuador y Perú en 2024 y 2025, respectivamente:

International Rescue Committee. Oficinas de América Latina, Ecuador y Perú

Childfund Ecuador, Educación Para Compartir, y Laboratorio Social del Género y Masculinidades.

Este estudio se desarrolló en colaboración con:

Ecuador: Ministerio de Educación, Deportes y Cultura y Ministerio del Interior.

Colombia: Ministerio de Educación Nacional y Secretarías de Educación de Quibdó y Santander de Quilichao

Perú: Direcciones Regionales de Educación de Tumbes y Piura

Bolivia: Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia

Cita sugerida:

Plan International. 2026. Estudio exploratorio regional del impacto de la violencia en entornos educativos en contextos de amenazas múltiples. Panamá.

**ESTE ESTUDIO FUE FINANCIADO POR LA DIRECCIÓN GENERAL DE PROTECCIÓN CIVIL Y AYUDA HUMANITARIA (DG-ECHO) DE LA UNIÓN EUROPEA. LA DG-ECHO NO NECESARIAMENTE COMPARTE LAS OPINIONES EXPRESADAS EN ESTA PUBLICACIÓN. LA ÚNICA RESPONSABILIDAD DE SU CONTENIDO CORRESPONDE A LOS AUTORES.**

**ESTE ESTUDIO TAMBIÉN FUE APOYADO FINANCIERAMENTE POR PLAN INTERNATIONAL PAÍSES BAJOS Y PLAN INTERNATIONAL ALEMANIA.**

**MARZO 2026**

# Siglas del documento

- CAN** – Comunidad Andina
- CAPRADE** – Comité Andino para la Prevención y Atención de Desastres
- COEN** – Centro de Operaciones de Emergencia Nacional (Perú)
- CPMS** – Normas Mínimas para la Protección de la Niñez en la Acción Humanitaria (Child Protection Minimum Standards)
- CSSF** – Comprehensive School Safety Framework (Marco Integral para la Seguridad Escolar)
- DANE** – Departamento Administrativo Nacional de Estadística (Colombia)
- DECE** – Departamento de Consejería Estudiantil
- DRR** – Disaster Risk Reduction (Reducción del Riesgo de Desastres)
- ECHO** – European Civil Protection and Humanitarian Aid Operations (Oficina de Ayuda Humanitaria de la Unión Europea)
- EiE** – Education in Emergencies (Educación en Emergencias)
- Esfera** – Proyecto Esfera (Normas Humanitarias)
- FGE** – Fiscalía General del Estado
- GADRRRES** – Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector
- GCPEA** – Global Coalition to Protect Education from Attack
- ICBF** – Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
- IASC** – Inter-Agency Standing Committee
- INE** – Instituto Nacional de Estadística (Bolivia)
- INEC** – Instituto Nacional de Estadística y Censos (Ecuador)
- INEE** – Inter-Agency Network for Education in Emergencies
- INEI** – Instituto Nacional de Estadística e Informática (Perú)
- IRC** – International Rescue Committee
- LAC** – Latin America and the Caribbean
- MINEDU** – Ministerio de Educación (Perú)
- Mineduc** – Ministerio de Educación (Ecuador)
- NNA** – Niñas, Niños y Adolescentes
- ODS** – Objetivos de Desarrollo Sostenible
- PEN 2036** – Proyecto Educativo Nacional al 2036 (Perú)
- SIGR-E** – Sistema de Gestión de Riesgos en Educación (Ecuador)
- SISEVE** – Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (Perú)
- SSD** – Safe Schools Declaration (Declaración sobre Escuelas Seguras)
- UNGRD** – Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres (Colombia)
- UNE** – Unión Nacional de Educadores (Ecuador)
- UNESCO** – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- UNICEF** – Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
- VBG** – Violencia Basada en Género

# Índice

<b>0.</b>	<b>Propósito y alcance del estudio</b> .....	<b>6</b>
<b>1.</b>	<b>Introducción</b> .....	<b>6</b>
<b>2.</b>	<b>Objetivos</b> .....	<b>8</b>
<b>3.</b>	<b>Marco metodológico</b> .....	<b>9</b>
<b>4.</b>	<b>Marco conceptual orientativo</b> .....	<b>12</b>
<b>5.</b>	<b>Resultados regionales clave: Interrupción educativa en contextos de múltiples amenazas y violencias</b> .....	<b>14</b>
<b>6.</b>	<b>Estudios de caso: Buenas Prácticas</b> .....	<b>31</b>
<b>7.</b>	<b>Recomendaciones estratégicas</b> .....	<b>37</b>
<b>8.</b>	<b>Conclusiones</b> .....	<b>39</b>
<b>9.</b>	<b>Bibliografía</b> .....	<b>40</b>

## 0. Propósito y alcance del estudio

El documento presenta resultados de un análisis exploratorio regional en Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú, orientado a comprender cómo impactan multiamenazas y violencias múltiples en los entornos educativos a través de la compilación de estudios nacionales desarrollados en 2025 en cada país y análisis de fuentes secundarias. Este análisis busca identificar patrones regionales y diferencias críticas, así como proponer recomendaciones estratégicas operativas para fortalecer la Seguridad Escolar Integral en la subregión y la continuidad educativa ante estos contextos. Centrando el análisis en niñas, niños y adolescentes, reconociendo impactos diferenciados.



## 1. Introducción

La región andina enfrenta una crisis persistente de seguridad y protección social que impacta de manera directa la continuidad educativa de niñas, niños y adolescentes.

En **Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú**, la convergencia diversos factores, expresados en riesgos climáticos, socioeconómicos estructurales, así como violencias múltiples —criminales, armadas, comunitarias, intrafamiliares, escolares y basadas en género— produce efectos acumulativos que erosionan la función protectora de la escuela, debilitan capacidades institucionales y profundizan desigualdades educativas (INEE, 2022; GADRRRES, 2024). En este escenario, la educación se ve tensionada

simultáneamente por la degradación de condiciones materiales y de servicios (infraestructura, conectividad, protección social, salud) y por dinámicas violentas que reconfiguran la vida cotidiana, limitan la movilidad y fracturan los vínculos comunitarios.

El presente estudio evidencia que la interrupción educativa no responde únicamente a emergencias puntuales o a cierres escolares, sino a condiciones prolongadas de exposición a riesgos simultáneos que inciden en la asistencia y permanencia escolar. Estas condiciones se expresan en ausentismo por miedo, deserción silenciosa y trayectorias educativas fragmentadas, incluso en contextos donde las escuelas permanecen formalmente abiertas (Plan International, 2025; INEE, 2022). En consecuencia, la interrupción educativa debe comprenderse como un fenómeno estructural y progresivo, vinculado a la forma en la que la violencia y la multiamenaza operan territorialmente sobre la escuela y la comunidad, más que como un evento excepcional.

Los impactos de esta crisis no son neutros y muestran afectaciones diferenciadas por género, edad, territorio y condiciones de exclusión acumulada. Niñas y adolescentes enfrentan riesgos específicos vinculados a violencia basada en género, violencia sexual, embarazo adolescente, sobrecarga de cuidados y restricciones a la movilidad, mientras que niños y adolescentes varones presentan mayor exposición a dinámicas de violencia territorial, captación o reclutamiento. Asimismo, quienes se encuentran en situación de movilidad humana, condición de discapacidad, o quienes pertenecen a pueblos históricamente excluidos o ubicados en territorios rurales o periféricos enfrentan barreras adicionales para el acceso, permanencia y protección, lo que refuerza la necesidad de respuestas sensibles al género, la interseccionalidad y el territorio como condiciones mínimas de efectividad institucional (IASC, 2018; UNICEF, 2020).

En este marco, el documento se elabora en el contexto del proyecto Horizontes Seguros: Alianza Andina para una Educación Resiliente a los Desastres, implementado por Plan International con financiamiento de la Oficina de Ayuda Humanitaria de la Unión Europea (ECHO) y el apoyo de fondos propios. La investigación se desarrolló a partir de estudios nacionales realizados con metodologías armonizadas diseñadas por el International Rescue Committee (IRC) y posteriormente adaptadas al contexto de intervención por Plan International. Desde este marco programático, la seguridad escolar integral se concibe como condición para garantizar el derecho a la educación en crisis prolongadas y contextos violentos, promoviendo respuestas integrales orientadas a la continuidad educativa, la protección y la resiliencia institucional.

Este estudio regional confirma que, en contextos de violencia persistente y exclusión, la educación puede interrumpirse sin que la escuela cierre. La interrupción ocurre de forma progresiva —ausentismo por miedo, deserción silenciosa y trayectorias educativas fragmentadas— y se agrava cuando se combinan riesgos ambientales, crisis económicas y contextos humanitarios con distintas formas de violencia. En este escenario, niñas, niños y adolescentes enfrentan mayores riesgos de protección que afectan la continuidad de su educación.

A partir del análisis comparado de los estudios nacionales y su lectura desde el Marco Integral para la Seguridad Escolar (CSSF), el estudio identifica cinco hallazgos regionales estructurales:

- a.** La interrupción educativa ocurre principalmente como proceso progresivo, no como evento puntual. En los cuatro países, la violencia y la multiamenaza generan cierre temporal de escuelas, ausentismo de niñas, niños y adolescentes por miedo, deserción estudiantil silenciosa y fragmentación de trayectorias educativas. Esta situación se ve agravada por condiciones estructurales que también afectan la estabilidad del personal educativo. A nivel regional, estudios sobre rotación docente en América Latina advierten una alta salida temprana de docentes de la profesión, asociada a condiciones laborales complejas y contextos de vulnerabilidad (Gonzalez-Escobar, 2020; UNESCO, 2025), lo que puede debilitar la continuidad pedagógica en territorios de alta violencia.
- b.** Existe una brecha crítica entre marcos normativos y capacidad de implementación territorial. Aunque Ecuador, Colombia, Perú y Bolivia presentan distintos niveles de alineación con CSSF, SSD e INEE, el patrón transversal es una operación débil en territorios de alta violencia y vulnerabilidad: protocolos existen, pero se aplican de forma desigual; la coordinación intersectorial es frágil; y la continuidad educativa depende más de respuestas reactivas que de prevención sostenida.
- c.** La escuela pierde progresivamente su función protectora en contextos de violencia crónica. Infraestructura vulnerable, rutas inseguras, extorsión, control territorial y atención psicosocial insuficiente convierten a muchas escuelas en espacios inseguros y altamente expuestos, debilitando asistencia, permanencia y confianza comunitaria.
- d.** Las trayectorias educativas se fragmentan de forma diferenciada según el tipo de violencia predominante. Bolivia presenta abandono progresivo asociado a pobreza y violencia intrafamiliar; Perú y Ecuador muestran deserción silenciosa y ausentismo crónico ligados a violencia cotidiana y desigualdad territorial; Colombia evidencia interrupciones abruptas por desplazamiento y control armado. Esta diversidad confirma la necesidad de mínimos regionales con respuestas territoriales diferenciadas.
- e.** Los impactos no son neutros: género, edad y territorio condicionan el riesgo educativo. Niñas y adolescentes enfrentan mayor exposición a violencia sexual, abandono temprano y sobrecarga de cuidados; niños y adolescentes varones presentan mayor riesgo de captación y reclutamiento; la ruralidad, la movilidad humana y la pobreza intensifican la exclusión. Sin enfoques operativos de género e interseccionalidad, la continuidad educativa se vuelve estructuralmente inequitativa.

El principal hallazgo regional es la limitada capacidad institucional para operativizar los marcos normativos existentes en territorios atravesados por violencia persistente y contextos de múltiples amenazas. En la práctica, esto se expresa en protocolos que existen pero no se activan; rutas de protección incompletas o desconocidas por comunidades educativas; ausencia de alertas tempranas frente al abandono progresivo; y respuestas tardías que llegan cuando la trayectoria educativa ya ha sido dañada. Cuando la escuela pierde su función protectora, se rompe la confianza comunitaria, se debilita la permanencia y aumentan riesgos de protección como reclutamiento, explotación, violencia sexual, movilidad forzada y trabajo infantil.

Estos hallazgos permiten posicionar el problema regional como una crisis de implementación y de capacidades para sostener la continuidad educativa en territorios atravesados por multiamenaza y violencia. Por ello, la seguridad escolar integral se entiende aquí como una intervención política e institucional vinculada a la gobernanza, coordinación intersectorial, financiamiento y transformación de prácticas, orientada a restituir la función protectora de la escuela y garantizar el interés superior de niñas, niños y adolescentes.

A partir de esta lectura, el análisis se organiza según los pilares del Marco Integral para la Seguridad Escolar (CSSF), permitiendo identificar cómo estas brechas se expresan en instalaciones, gestión de la seguridad escolar y educación para la resiliencia, y cómo impactan directamente la continuidad educativa en cada país.

Gael, de 6 años, solía usar una silla de ruedas para desplazarse. Tras años de cirugía y tratamiento, ahora puede ponerse de pie y caminar distancias cortas solo. Sin embargo, Gael todavía enfrenta obstáculos diarios cuando va a la escuela. "Ojalá hubiera rampas", dice. "No puedo ir al baño solo".  
© Plan International

## 2. Objetivos

### General:

Desarrollar un estudio sobre el impacto de la violencia en entornos educativos de Ecuador, Colombia, Perú y Bolivia, desde una mirada estratégica subregional, que permita visibilizar la problemática y que brinde recomendaciones para fortalecer los mecanismos de coordinación y proponga medidas estratégicas que orienten a los países al fortalecimiento de entornos de aprendizaje seguros, protectores y resilientes.



### Específicos:

- Revisión y análisis documental sobre estudios, informes u otros documentos regionales de Latinoamérica y El Caribe o de la región andina, que permita evidenciar el impacto de la violencia en sus múltiples tipologías, en entornos educativos a nivel de: aprendizaje, acceso, permanencia educativa, resiliencia educativa, salud mental, desplazamiento forzado, entre otros.
- Realizar un análisis comparado, que identifique patrones comunes y diferencias críticas entre los países, vinculándolos con los pilares del Marco Integral para la Seguridad Escolar Integral (CSSF, en sus siglas en inglés) y la Declaración de Escuelas Seguras bajo ataque (SSD, en sus siglas en inglés) y con normativas, planes y programas de los estudios nacionales del impacto de la violencia en entornos educativos de Ecuador, Bolivia, Perú y Colombia, elaborados por Plan International.
- Identificar y sistematizar políticas públicas, planes y programas estratégicos nacionales vigentes de cada país andino, que den cuenta de los avances y brechas para la gestión de la seguridad escolar integral, desde un enfoque de amenazas múltiples.
- Identificar al menos dos buenas prácticas sobre la gestión de la seguridad escolar integral en la región de Latinoamérica y El Caribe que eventualmente podrían replicarse, sobre la base de los hallazgos de las brechas y necesidades identificadas en cada país.
- Proporcionar recomendaciones estratégicas para los mecanismos de integración y de coordinación subregional, ministerios de educación, otras instituciones con competencias en la seguridad escolar integral, para la cooperación, donantes, gobiernos locales, autoridades y personal educativo, que permitan ajustar las estrategias de coordinación, integración, financiamiento, priorización y abordaje de las violencias en los entornos educativos para que se conviertan en espacios más seguros, protectores y resilientes.

### 3. Marco metodológico

El Estudio Regional se desarrolló bajo un enfoque mixto (cuantitativo–cualitativo), comparado y orientado a la toma de decisiones, con el objetivo de comprender cómo interactúan las violencias y múltiples amenazas en la interrupción de las trayectorias educativas de niñas, niños y adolescentes (NNA) en Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú; el proceso metodológico inició con el análisis de los estudios nacionales desarrollados por Plan International, con el apoyo del International Rescue Committee, en adelante, IRC; en 2025, los cuales aportaron evidencia cualitativa territorial.

La metodología cualitativa para el diagnóstico de sensibilidad al conflicto en comunidades educativas fue desarrollada por el IRC y tiene por objetivo la recolección participativa de información desde las voces de las niñas, niños, adolescentes, familias, personal docente y otros actores de las comunidades educativas en situaciones de riesgo por factores asociados al conflicto y a la violencia. Esta metodología fue implementada por el IRC en territorios priorizados de 46 cantones de Ecuador, en coordinación con el Ministerio de Educación, el Ministerio del Interior, las organizaciones Educación para Compartir, Laboratorio Social de Género y Masculinidades y ChildFund. Esta misma metodología fue adaptada por Plan International, en el marco de un memorando de entendimiento con IRC, para su implementación en Perú, Bolivia y Colombia, en los territorios de intervención del proyecto (Achacachi y Padcaya en Bolivia; Quibdó y Santander de Quilichao en Colombia; Piura y Tumbes en Perú). Cabe señalar que IRC levantó información con esta misma metodología en Madre de Dios y Lima en Perú, con la finalidad de alimentar el análisis con otros territorios además del proyecto. Con un alcance de 84.895 personas beneficiarias directas, distribuidas en Bolivia (19,556), Colombia (31.164), Ecuador (18.086) y Perú (16.089).

#### **Bolivia** (Achacachi y Padcaya)

- **15 grupos focales** (adolescentes mujeres y hombres, madres/padres y docentes) con quienes se aplicaron metodologías de cartografía social y líneas de tiempo comunitarias.
- **9 entrevistas semiestructuradas** a actores institucionales (educación, defensoría, desarrollo humano y gobiernos municipales).
- Sistematización y análisis de data cuantitativa de fuentes secundarias.

#### **Colombia** (Quibdó y Santander de Quilichao)

- **6 grupos focales** (3 por territorio), con participación aproximada de 10 a 14 personas por grupo, con quienes se aplicaron metodologías de cartografía social y líneas de tiempo comunitarias.
- **Entrevistas semiestructuradas** a profundidad con actores institucionales territoriales y nacionales.
- Procesamiento mediante triangulación cualitativa y análisis asistido por software.

#### **Ecuador**

- **142 grupos focales** realizados en 46 cantones de 22 provincias, con quienes se aplicaron metodologías de cartografía social y líneas de tiempo comunitarias.
- Participación de **749 niñas, niños y adolescentes** y **174 personas adultas** (familias, personal educativo y liderazgos comunitarios).
- **10 entrevistas** a actores clave a nivel nacional.
- **1 cuestionario digital institucional** aplicado a 6 personas.

#### **Perú** (Lima, Madre de Dios, Piura y Tumbes)

- **17 grupos focales** con niñas, niños, adolescentes, docentes y personas adultas, con quienes se aplicaron metodologías de cartografía social y líneas de tiempo comunitarias.
- **12 entrevistas** (4 a nivel nacional y 8 a nivel regional).

Por otro lado, el análisis cuantitativo sobre indicadores educativos en los cuatro países se basa en la recolección de información de fuentes oficiales de los ministerios rectores en un periodo de tiempo desde el 2019 al 2024. Esto, debido a que, de manera general se asume que la violencia se ha incrementado en la subregión en los últimos años, a partir de la exacerbación de la pobreza como resultado del impacto del COVID-19; por tanto, en este período de análisis de data cuantitativa se busca relacionar las condiciones de tasas nacionales de homicidio y violencia sexual con las de matrícula pre y post COVID-19. Cabe indicar que los estudios presentan ciertas limitaciones en cuanto a la recuperación de información cuantitativa oficial, así como de las herramientas de análisis utilizadas que, aunque debía realizarse con software tipo Atlas.ti, esto no pudo ser implementado en todos los países, tales como en Bolivia. Adicional a esto, de igual manera, la correlación de Pearson utilizada no pretende relacionar variables de manera directa, sino que permite tener una idea del comportamiento de las variables relacionadas en el periodo de tiempo analizado.

Cabe señalar que los estudios nacionales se encuentran en revisión por parte de los Ministerios de Educación de cada país. En el caso de Ecuador, el mismo fue validado en septiembre de 2025 por el Ministerio de Educación (actualmente Ministerio de Educación, Deporte y Cultura).

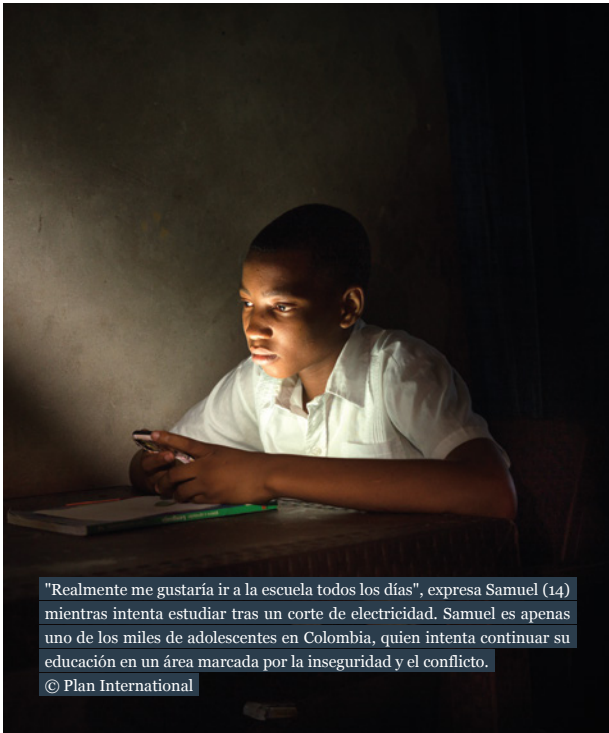
Sin embargo, de manera general, la evidencia generada en los estudios nacionales permitió identificar mecanismos dominantes de interrupción educativa, impactos diferenciados por género e interseccionalidad y brechas institucionales específicas en cada territorio. Dichos insumos constituyeron la base para el siguiente paso del estudio regional, en la revisión documental ampliada y el análisis comparado.

Sobre esta base, se sistematizó información cuantitativa proveniente de los estudios país y de fuentes oficiales secundarias —incluyendo tasas de homicidio, datos sobre abandono e interrupción educativa y reportes de violencia en entornos escolares—. Estos datos fueron utilizados como referencias comparativas de contexto para identificar tendencias y posibles relaciones entre situaciones de violencia, vulnerabilidad social y afectaciones a la continuidad educativa.

De manera complementaria, el estudio incorporó evidencia cualitativa primaria a nivel regional mediante tres entrevistas clave a actores estratégicos (Secretaría Técnica del Comité Andino para la Prevención y Atención de desastres de la Secretaría General de la Comunidad Andina, UNICEF y Plan Internacional Perú) y dos grupos focales con equipos de Fundación Plan Colombia, Plan Internacional Ecuador y Save The Children Bolivia. Estos espacios permitieron contrastar la evidencia nacional con perspectivas regionales, identificar convergencias y recoger aprendizajes operativos desde la implementación en territorios afectados por la violencia persistente y las crisis prolongadas.

#### **Las fuentes documentales e insumos regionales revisados fueron:**

- **Instrumentos y marcos regionales**
  - Estrategia Andina para la Gestión del Riesgo de Desastres – Decisión 819 CAN–CAPRADE.
  - Policy Survey Regional 2024.
  - Estrategia Regional de Seguridad Escolar Integral LAC 2025–2030.
- **Políticas públicas y marcos nacionales**
  - Bolivia: Plan Nacional de Emergencias (2022).
  - Colombia: Guía del Plan Escolar para la Gestión del Riesgo.
  - Ecuador: Política SIGR-E y Plan Nacional para la Reducción del Riesgo de Desastres en el Sistema Educativo.
  - Perú: Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036).
- **Entrevistas regionales**
  - CAPRADE.
  - UNICEF.
  - Plan Internacional Perú.
- **Grupos focales regionales**
  - Plan Internacional Colombia y Ecuador.
  - Save The Children Bolivia.



La triangulación entre datos cuantitativos, evidencia cualitativa y revisión documental permitió construir un análisis comparado regional que identifica convergencias y diferenciaciones territoriales, avances normativos, brechas estructurales y operativas, así como mecanismos comunes de interrupción educativa. Este análisis reconoció impactos interseccionales, evidenciando que la interrupción educativa no es un fenómeno homogéneo ni exclusivamente pedagógico, sino una expresión territorial de múltiples violencias y amenazas que afectan de manera acumulativa las trayectorias educativas y los derechos de la infancia y adolescencia.

Finalmente, los hallazgos fueron organizados relacionándolos con el Marco Integral de Seguridad Escolar (CSSF), la Declaración de Escuelas Seguras (SSD) y los Estándares Mínimos de la INEE, permitiendo clasificar resultados en términos de avances, brechas y capacidades institucionales, según marcos globales que apuntan hacia una educación de calidad (Objetivo de Desarrollo Sostenible 4) y a proteger a la escuela de los ataques. Sobre este análisis se formularon recomendaciones estratégicas dirigidas a actores con capacidad de toma de decisión e incidencia—gobiernos, autoridades educativas, cooperación internacional y organizaciones de la sociedad civil—, con el objetivo de fortalecer la seguridad escolar integral como estrategia de protección y continuidad educativa en contextos de crisis prolongada.

Este enfoque metodológico parte del reconocimiento de que sostener trayectorias educativas en contextos de violencia persistente y multiamenaza es, ante todo, una tarea de protección integral y corresponsabilidad territorial involucrando a varios sectores; por ello, se articulan cifras, voces del territorio y marcos internacionales para producir recomendaciones operativas que colocan en el centro a las niñas, niños y adolescentes.

El estudio, al basarse en la revisión documental y evidencia secundaria, presenta las siguientes limitaciones:

- a. Dependencia de evidencia secundaria, no incluye levantamiento primario de datos en territorio, lo que limita la posibilidad de contrastar percepciones locales actuales o captar dinámicas emergentes no registradas formalmente.
- b. Heterogeneidad en los sistemas de información (definiciones, categorías y metodologías de registro) entre los cuatro países analizados, lo que restringe la comparabilidad directa de algunos indicadores y obliga a una lectura contextual más que estrictamente estadística.
- c. Disponibilidad y actualización de datos: no todos los países cuentan con información reciente o desagregada en relación con violencia en entornos educativos, interrupciones indirectas del aprendizaje o afectaciones psicosociales, lo que puede generar vacíos o subregistro.
- d. Limitaciones en la medición de impactos indirectos, variables como el miedo, la percepción de inseguridad, el abandono silencioso o las afectaciones emocionales no siempre están sistemáticamente incorporadas en los sistemas educativos nacionales, lo que dificulta medir con precisión su magnitud.
- e. Contexto dinámico y cambiante: Los escenarios de amenazas múltiples, violencia social y criminal evolucionan rápidamente en la región andina, por lo que algunos hallazgos pueden verse modificados por cambios recientes en los territorios.

## 4. Marco conceptual orientativo

**El presente estudio se sustenta en un marco conceptual que reconoce que la continuidad educativa y la protección integral de niñas, niños y adolescentes en la región andina están siendo afectadas por un fenómeno estructural, la interacción sostenida entre contextos de multiamenaza y violencias múltiples, cuya convergencia deteriora de forma progresiva las condiciones de aprendizaje, el bienestar y la capacidad protectora de la escuela.**

En este enfoque, la interrupción educativa se entiende como un proceso acumulativo y prolongado, producido por la exposición simultánea a riesgos climáticos, socioeconómicos y sanitarios, junto con violencias criminales, armadas, comunitarias, intrafamiliares, escolares y basadas en género. Esta lectura se alinea con los principios de la educación en contextos de crisis, que establecen que el derecho a la educación debe sostenerse en escenarios complejos de emergencia, fragilidad institucional y crisis prolongadas (INEE, 2022; UNESCO, 2017).

En coherencia con las Normas INEE, la interrupción educativa se define como el conjunto de mecanismos —visibles e invisibles— que fracturan las trayectorias escolares aun cuando el sistema educativo continúa operando formalmente. Esto incluye no solo el cierre de escuelas, sino también ausentismo por miedo, disminución del tiempo efectivo de aprendizaje, desplazamientos internos, pérdida de docentes, precarización de servicios y deterioro del bienestar socioemocional. Desde este marco, el análisis desplaza la

mirada del “evento” hacia la “trayectoria”, comprendiendo el riesgo educativo como una condición sostenida que reorganiza la vida cotidiana y vuelve frágil la relación escuela–familia–territorio (INEE, 2022). La multiamenaza opera como un factor de debilitamiento sistémico que deteriora infraestructura, restringe servicios de apoyo y reduce capacidades institucionales, intensificando su impacto cuando converge con violencias múltiples. Estas reconfiguran el entorno educativo como un espacio tensionado o inseguro, alteran el clima escolar, limitan la asistencia y debilitan la función protectora de la escuela. En consecuencia, ambos factores se potencian mutuamente, produciendo interrupciones prolongadas y profundizando desigualdades educativas, en coherencia con la lógica de “todos los peligros y todos los riesgos” del Marco Integral para la Seguridad Escolar (GADRRRES, 2022; UNICEF, 2022).

El estudio adopta el enfoque de Seguridad Escolar Integral como un marco que integra la protección de la comunidad educativa, continuidad educativa y resiliencia institucional, sin restringirla a infraestructura o gestión de emergencias sino que depende de arreglos institucionales, capacidades reales de implementación, coordinación multinivel y mecanismos operativos en el nivel territorial y escolar. Esto implica considerar la continuidad educativa como una responsabilidad institucional y política de sostener las trayectorias escolares a través de la existencia de normas con la capacidad de operativizarlas, financiarlas y adaptarlas al territorio (GADRRRES, 2022; INEE, 2022).

Un hallazgo transversal de este marco conceptual es la brecha persistente entre marcos normativos y su implementación efectiva, con frecuencia, los instrumentos se diseñan para escenarios estándar o administrativos, sin responder plenamente a crisis prolongadas, violencia crónica, restricciones operativas y capacidades diferenciadas del nivel local. Asimismo, la multiamenaza y la violencia tienden a gestionarse desde dispositivos paralelos, generando respuestas fragmentadas que no capturan la complejidad del riesgo educativo. Esta lógica produce discontinuidades, por lo que la gobernanza intersectorial se posiciona como una condición para la eficacia institucional mediante respuestas coordinadas y centradas en derechos (INEE, 2022; Esfera, 2018).

Se reconoce que las crisis y violencias afectan diferenciadamente según jerarquías sociales y de género preexistentes y se intensifican cuando se cruzan múltiples desigualdades. Las niñas y adolescentes enfrentan riesgos asociados a la violencia basada en género y sexual, el embarazo adolescente, la coerción, las restricciones de movilidad y sobrecarga de cuidados, lo que incrementa su exclusión educativa. A su vez, la situación de movilidad humana, la condición de contar con alguna o múltiples discapacidades, o las personas pertenecientes a grupos históricamente excluidos enfrentan barreras adicionales de acceso, permanencia y protección. Por esto, la transversalización del enfoque de género debe constituirse como una condición de pertinencia, eficacia y mitigación del daño (IASC, 2018; UNICEF, 2020).



"Tuve que dejar [la escuela] (...) Mi familia simplemente no tenía más dinero para continuar", expresa Christian (13), niño boliviano.

© Plan International

El marco conceptual sostiene que la educación y la protección constituyen dimensiones indivisibles, en entornos multiamenaza y de violencia, por lo que garantizar un aprendizaje sin protección es inviable; así como, proteger sin continuidad educativa puede consolidar exclusión social. En coherencia con las Normas Mínimas para la Protección de la Niñez en la Acción Humanitaria y las Normas Mínimas de la INEE, la escuela se entiende como un nodo estratégico de protección, socialización y cuidado, pero altamente tensionado por riesgos territoriales y de fragmentación institucional; enfatizando desde allí, la necesidad de articular mecanismos comunitarios de protección con responsabilidad estatal efectiva y respuestas intersectoriales, incluyendo rutas de derivación seguras, atención psicosocial sostenida y medidas de prevención del daño (CPMS, 2019; INEE, 2022).

En línea con la filosofía Esfera, se hace énfasis en una aplicación de

estándares contextualizada, anclada al territorio —considerando capacidades locales, dinámicas socioculturales, restricciones institucionales y riesgos específicos— potenciando la efectividad y evitando la generación de riesgos adicionales; así como promoviendo un enfoque situado, flexible y territorializado, capaz de operar en crisis prolongadas, donde el desafío no es solo “volver a la escuela”, sino sostener condiciones mínimas de dignidad, bienestar, seguridad y continuidad educativa (Esfera, 2018; INEE, 2022). Asimismo, se considera incorporar la premisa que la participación significativa de la niñez y adolescencia —segura, informada y diferenciada— mejora la pertinencia y la sostenibilidad de las intervenciones, ayuda a superar las barreras asociadas a las relaciones y estructuras de poder y fortalece los mecanismos de escucha y participación; convirtiéndose en una estrategia de protección (UNICEF, 2020; UNICEF, 2021).

Este marco propone comprender la interrupción educativa como un fenómeno estructural, multicausal y territorializado, y sustenta la necesidad de una respuesta integral, intersectorial y sostenible para fortalecer la seguridad escolar integral. Ello implica cerrar brechas entre la normativa y su implementación efectiva, priorizar la continuidad educativa y la protección integral, e incorporar enfoques de derechos con sensibilidad de género e interseccionalidad (CPMS, 2019; GADRRRES, 2022; IASC, 2018; INEE, 2022; Esfera, 2018).

## 5. Resultados regionales clave:

# Interrupción educativa en contextos de múltiples amenazas y violencias

### 5.1. Perfiles país

Los perfiles país se elaboraron a partir de los estudios nacionales desarrollados por Plan Internacional y sus organizaciones socias en Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú, junto con información oficial disponible en cada país y evidencia cualitativa recogida mediante entrevistas, grupos focales y ejercicios participativos. Se consideraron datos sobre violencia en entornos escolares, violencia sexual y otras situaciones que inciden en la continuidad educativa. El análisis buscó identificar patrones y tendencias en cada contexto nacional.

Debido a que los sistemas de información y las definiciones estadísticas varían entre países, el estudio regional no establece comparaciones estadísticas directas entre variables, sino que realiza una lectura comparada basada en tendencias y elementos comunes identificados en cada caso.

#### Bolivia

##### Cifras Clave

- 137 casos de violencia en el ámbito educativo (Unicom – Minedu, 2025).
- Más de 11.000 casos de violencia sexual (FGE Bolivia, 2024).
- 491.505 familias afectadas y damnificadas por sequía al cierre de 2024 (Viceministerio de Defensa Civil, 2024).
- 36,4% de pobreza moderada en 2023, según la Encuesta de Hogares del Instituto Nacional de Estadística (INE Bolivia, 2024).
- 11,1% de pobreza extrema en 2023 (INE Bolivia, 2024).

##### Hallazgos del estudio nacional (Padcaya y Achacachi)

La siguiente información ha sido recuperada del análisis cualitativo de los grupos focales desarrollados en 2025 por parte del equipo consultor y socios de Plan Internacional en los territorios de intervención del proyecto.

- Violencia entre pares, acoso y deterioro de infraestructura dentro de las escuelas.
- Entornos inmediatos inseguros (carreteras sin control, transporte escolar precario, consumo de alcohol en plazas cercanas).
- Violencia intrafamiliar y consumo problemático de alcohol como factores que empujan ausentismo.
- Incremento de amenazas climáticas (heladas, granizo, lluvias, sequías) que afectan asistencia escolar y economías familiares.
- Impactos emocionales directos en NNA, tales como, miedo, ansiedad y desconfianza.

**De acuerdo con el Estudio Nacional de Plan Internacional Bolivia (2025) y las fuentes secundarias oficiales consultadas—incluyendo datos del Ministerio de Educación, la Fiscalía General del Estado, el Viceministerio de Defensa Civil y el Instituto Nacional de Estadística—, el contexto educativo boliviano se encuentra atravesado por múltiples factores de riesgo. A partir de esta evidencia, se concluye que la violencia intrafamiliar, el acoso escolar, los trayectos inseguros y las afectaciones climáticas recurrentes, combinadas con condiciones persistentes de pobreza, generan interrupciones educativas progresivas que afectan la permanencia y el bienestar psicosocial de niñas, niños y adolescentes.**



En algunas de las regiones más desfavorecidas de Bolivia, los internados desempeñan un papel fundamental en la prevención del abandono escolar entre adolescentes como Miguel, de 15 años, “Se espera que los chicos ganen dinero. Mi mamá me envió aquí porque me brindan alimentación y alojamiento, y eso me ayuda a mantenerme en la escuela”.

© Plan Internacional

## Colombia

### Cifras Clave

- 3,4% deserción escolar nacional (DANE, 2022).
- 318 casos de reclutamiento (ICBF, 2024).
- 409 casos de reclutamiento reportados (Defensoría del Pueblo, 2024).
- 567 docentes amenazados (Defensoría del Pueblo, 2024).
- 21.338 víctimas de violencia sexual escolar (Ministerio de Educación Nacional & Fiscalía General de la Nación, 2024).
- 119 denuncias de extorsión a docentes (Defensoría del Pueblo, 2025).
- 2.088.057 personas afectadas y 1.368.209 damnificadas por emergencias, con 3.879 eventos atendidos en 2024 (Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres [UNGRD], 2024).
- 31,8% de incidencia de pobreza monetaria en 2024 (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2024).

### Hallazgos del estudio nacional

La siguiente información ha sido recuperada del análisis cualitativo de los grupos focales desarrollados en 2025 por parte del equipo consultor y socios de Plan International en los territorios de intervención del proyecto.

- Presencia directa de grupos armados alrededor de escuelas.
- Reclutamiento de NNA por economías ilegales.
- Extorsión sistemática al personal educativo.
- Infraestructura escolar vulnerable en zonas rurales y periurbanas.

**De acuerdo con el Estudio Nacional de Plan International Colombia (2024) y las fuentes oficiales consultadas —incluyendo el DANE, el ICBF, la Defensoría del Pueblo, el Ministerio de Educación Nacional, la Fiscalía General de la Nación y la Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres—, el sistema educativo colombiano enfrenta una combinación de violencia armada, reclutamiento, amenazas a docentes, extorsión y afectaciones por emergencias climáticas, en un contexto de pobreza persistente. A partir de esta evidencia, se concluye que la deserción escolar se encuentra territorializada por la violencia y el control de economías ilegales, generando interrupciones abruptas y progresivas en las trayectorias educativas de niñas, niños y adolescentes, debilitando la función protectora de la escuela y subordinando la continuidad pedagógica a dinámicas de riesgo y control territorial.**



“En mi clase hay más chicos que chicas. Otro desafío es que las niñas queden embarazadas. Le pasó a una de mis mejores amigas. Ahora se queda en casa con su bebé. Su situación es difícil”.  
Yili (16), adolescente de Colombia quien además hace trabajo doméstico para costear sus estudios.  
© Plan International

## Ecuador

### Cifras Clave

- Incremento del 288.5% de homicidios intencionales, del cual el 36.5% son NNA y el 90% de los casos fue cometido con armas de fuego (Ministerio del Interior, 2025).
- 15.724 procesos judiciales por delitos fueron cometidos contra niñas, niños y adolescentes; de los cuales el 69 % corresponden a abuso sexual, con otros delitos como violación, estupro, acoso sexual y contacto con finalidad sexual con menores de 18 años (Consejo de la Judicatura del Ecuador, 2025).
- 21.338 víctimas de violencia sexual escolar (Mineduc, 2019–2024).
- Deserción escolar 2,1% (≈35.901 estudiantes) (Mineduc, 2024).
- No promoción llega al 1.38% (Mineduc, 2024).
- Aumento del 640% de la tasa de homicidios de niñas, niños y adolescentes en cuatro años (UNICEF, 2024).
- Homicidios de NNA: de 51 en 2019 a 391 en 2024 (Fiscalía General del Estado, 2024).
- En 2024, la tasa de detenciones por cada 100.000 menores de 18 años alcanzó 46,07 en El Oro, 36,71 en Esmeraldas y 32,54 en Los Ríos (Unicef, 2025).
- 119 casos reportados por extorsión sistemática a instituciones educativas (Asamblea Nacional, 2025).
- 200 casos de extorsión a docentes (UNE, 2025; El Comercio, 2025).
- 28,0% de pobreza por ingresos a nivel nacional (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC], 2024).
- Durante 2024 se reportaron 5.815 incendios forestales en 22 provincias, 188 cantones y 760 parroquias, con 83.323,33 hectáreas afectadas (Secretaría Nacional de Gestión de Riesgos, 2024).
- Entre 2019 y 2024 se registraron 7.455 eventos peligrosos (lluvias, inundaciones y deslizamientos) afectando a más de 1.200.000 personas (Secretaría Nacional de Gestión de Riesgos, 2024).
- Más de 13.500 familias afectadas por daños en sus viviendas e infraestructura comunitaria por eventos peligrosos en 2023–2024 (Secretaría Nacional de Gestión de Riesgos, 2024).

### Hallazgos del estudio nacional

La siguiente información ha sido recuperada del análisis cualitativo de los grupos focales desarrollados en 2025 por parte del equipo consultor y socios de Plan Internacional en los territorios de intervención del proyecto.

- Indicios de reclutamiento de niñas y niños por bandas criminales.
- Extorsión a docentes (“vacunas”).
- Microtráfico dentro y alrededor de escuelas.
- “Fronteras invisibles” que limitan movilidad hacia centros educativos.
- Cartografía del miedo: baños, patios, calles sin iluminación y rutas escolares como espacios de alto riesgo.

**De acuerdo con el Ministerio del Interior, la Fiscalía General del Estado y el Ministerio de Educación (2019–2024), Ecuador registra un incremento sostenido de homicidios —incluyendo homicidios de NNA—, altos niveles de violencia física, psicológica y sexual, y más de 21.000 víctimas de violencia sexual en el sistema educativo. El estudio nacional de Plan Internacional (2025) identifica además la presencia de crimen organizado, reclutamiento, microtráfico y extorsión en determinados territorios, así como restricciones de movilidad asociadas a control territorial.**

**En conjunto, esta evidencia muestra que la continuidad educativa se ve afectada por la coexistencia de la violencia armada, la violencia sexual y las dinámicas criminales en entornos comunitarios, lo que incrementa los riesgos para niñas, niños y adolescentes y tensiona la función protectora de la escuela.**



Para Jhojan (13) migrar hacia Ecuador fue una experiencia compleja: "No quise ir a la escuela el último día. Simplemente nos fuimos", cuenta. Hoy pasa la mayor parte del tiempo en su habitación y compite con su hermano resolviendo cubos Rubik. "Puedo resolverlo en 2 minutos".

© Plan Internacional

## Perú

### Cifras clave

- ≈19.700 denuncias por violencia escolar en 2023 y ≈19.500 en 2024 (SISEVE–MINEDU, 2024).
- 353 violaciones, ~2.500 tocamientos indebidos y 304 acoso digital (Minedu, 2024).
- En 2024, 60% de los casos correspondieron a situaciones de violencia entre pares y 40% a hechos atribuidos al personal educativo.
- 33,9% de mujeres de 15 a 49 años reportaron violencia física o sexual por parte de su pareja (INEI, 2025).
- 19,3% de hogares consideran insatisfactorio el equipamiento educativo, cifra que sube a 22,9% en zonas rurales y 26,5% en hogares con población indígena; Madre de Dios alcanza 24,8% (INEI, 2025).
- 3.5% tasa de deserción primaria, 4% secundaria y, 337.870 estudiantes pasaron de instituciones educativas privadas a públicas (MINEDU, 2020).
- 35.000 estudiantes abandonaron el sistema escolar (UNICEF, 2025).
- 6.524 personas afectadas y 452 damnificadas por lluvias intensas (COEN–INDECI, 2024).
- 27,6% de pobreza monetaria en 2024 (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2025).

### Hallazgos clave del estudio nacional

La siguiente información ha sido recuperada del análisis cualitativo de los grupos focales desarrollados en 2025 por parte del equipo consultor y socios de Plan International en los territorios de intervención del proyecto.

- Extorsión a pequeños negocios y familias (“gota a gota”).
- Presencia de bandas cerca de escuelas secundarias.
- Autocensura comunitaria por temor a represalias.
- Casos de NNA que abandonaron el sistema educativo tras vincularse con economías delictivas.
- Fragmentación territorial con “zonas prohibidas” que restringen la movilidad nocturna.

**En Perú, la convergencia entre la inseguridad territorial, la extorsión comunitaria y la violencia escolar genera un patrón de suspensión parcial del aprendizaje, donde la educación se interrumpe sin necesidad de cierres formales. Las múltiples amenazas climáticas han afectado miles de escuelas, especialmente en zonas costeras y amazónicas, reduciendo la continuidad educativa y profundizando brechas territoriales. Al mismo tiempo, la violencia física y sexual desde el ámbito familiar y comunitario impacta directamente el bienestar psicosocial de niñas, niños y adolescentes, incrementando el ausentismo y el abandono progresivo, particularmente en territorios donde la presencia de economías ilegales debilita las redes de protección (Plan International Perú – Estudio Nacional, 2024; MINEDU; INEI).**

En los cuatro países se desarrollaron ejercicios de cartografía social como metodología participativa para identificar riesgos, barreras y factores de protección en los entornos educativos. A través de mapas construidos por estudiantes, docentes y actores comunitarios, se señalaron espacios seguros e inseguros, rutas de acceso, puntos de violencia territorial, presencia de actores armados o criminales, situaciones de acoso y zonas de protección comunitaria.

La clasificación permitió distinguir:

- Espacios seguros (lugares percibidos como protectores, con redes activas de cuidado y presencia institucional),
- Espacios inseguros (zonas asociadas a riesgo y miedo, donde la interrupción educativa comienza fuera del aula y el trayecto forma parte del riesgo),
- Espacios ambivalentes (cuya percepción varía según el horario, la compañía o la presencia adulta, evidenciando que la seguridad es relacional y variable),
- Espacios de riesgo estructural (afectados por amenazas naturales o infraestructura precaria, donde la multiamenaza también erosiona la continuidad educativa) y,
- Espacios de protección informal (lugares no institucionales que funcionan como red de apoyo, mostrando que la resiliencia territorial coexiste con el riesgo).

### Ilustración 1: Resultados de la cartografía (creación propia a partir de resultados)

SEGURO	INSEGURO	NEUTRO	RIESGO ESTRUCTURAL	PROTECCIÓN INFORMAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula con presencia docentes.</li> <li>• Consejería o DECE, viviendas familiares o vecinos.</li> <li>• Espacios comunitarios organizados (iglesias, centros barriales).</li> <li>• Puntos con presencia policial permanente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rutas con presencia de pandillas o microtráfico.</li> <li>• Calles sin iluminación, paradas de transporte sin control.</li> <li>• Baños sin supervisión.</li> <li>• Perímetros escolares sin cerramiento.</li> <li>• Zonas con "fronteras invisibles".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patios escolares.</li> <li>• Canchas-Parques</li> <li>• Transporte público.</li> <li>• Calles principales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Áreas inundables inundación o deslizamientos.</li> <li>• Infraestructura escolar deteriorada.</li> <li>• Viviendas inestables.</li> <li>• Caminos rurales inseguros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Casas de vecinos solidarios.</li> <li>• Tiendas que "cuidan" a estudiantes.</li> <li>• Grupos juveniles o deportivos.</li> <li>• Liderazgos comunitarios.</li> </ul>
<p>Creación propia a partir de fuentes secundarias con resultados de la cartografía.</p>				

Si bien existen patrones comunes, cada país presenta características propias en la forma en que se viven y perciben los riesgos en los entornos educativos.

### Bolivia

- Los riesgos no solo son por violencia, sino también por inundaciones, heladas y otros eventos climáticos que dañan los caminos y las escuelas.
- El transporte y las largas distancias hacen más vulnerable la asistencia escolar.
- El hogar puede ser un espacio de cuidado, pero también de riesgo.
- Iglesias y espacios comunitarios ayudan a proteger y sostener la permanencia escolar.

### Colombia

- El mayor riesgo está en el trayecto casa–escuela y en el entorno del barrio.
- Existen “fronteras invisibles” y presencia de grupos ilegales que generan miedo.
- La movilidad insegura afecta la asistencia y continuidad educativa.
- La familia y la comunidad funcionan como apoyo frente a la violencia.

### Ecuador

- La violencia ha entrado también en el espacio escolar (microtráfico, amenazas, miedo).
- El aula y el hogar pueden ser seguros o inseguros, según el contexto.
- Los alrededores del colegio son zonas de alto riesgo.
- Docentes y madres cumplen un rol importante en la protección.

### Perú

- Existen pequeños espacios seguros (escuela, casa, comisaría) dentro de entornos más amplios percibidos como peligrosos.
- Zonas oscuras, quebradas o cantinas se asocian a riesgo.
- Hay lugares que se evitan por miedo (“fronteras invisibles”).
- La escuela es uno de los principales espacios que genera unión y protección.

Los hallazgos muestran que la interrupción educativa no depende solo de decisiones de la escuela, sino también del contexto territorial que genera miedo, limita la movilidad y afecta la asistencia. Al mismo tiempo, evidencian que existen redes de cuidado —familia, docentes y comunidad— que ayudan a sostener la permanencia escolar. La cartografía permitió comprender que la seguridad escolar está estrechamente vinculada al territorio y a las relaciones sociales que rodean a la escuela.

El análisis comparado de los cuatro países confirma que, aunque los contextos son distintos, existen patrones comunes: la combinación de violencias múltiples y amenazas estructurales o climáticas crea entornos de riesgo prolongado que afectan las trayectorias educativas. En este sentido, la interrupción educativa no es un hecho aislado, sino el resultado de procesos acumulativos que requieren respuestas coordinadas entre sectores y niveles de gobierno.

## Mirada regional: múltiples amenazas y violencias interrumpen progresivamente la trayectoria educativa

La evidencia regional muestra que la interrupción educativa en la región andina responde a un modelo multicausal, donde los contextos multiamenaza (desastres, emergencias climáticas, crisis socioeconómicas, movilidad humana, crisis sanitarias) interactúan con violencias múltiples (criminalidad organizada, control territorial, reclutamiento, violencia basada en género, violencia escolar), potenciándose mutuamente. Esta interacción produce interrupciones directas e indirectas que erosionan la trayectoria educativa de niñas, niños y adolescentes.

En este marco, la trayectoria educativa se ve afectada por al menos cuatro mecanismos regionales reiterados:

- **Violencia territorial y control del espacio:** presencia armada, amenazas, extorsión, fronteras invisibles, rutas inseguras.
- **Miedo persistente y normalización del riesgo:** ausencia de condiciones emocionales mínimas para aprender y permanecer.
- **Movilidad forzada e intermitencia educativa:** desplazamientos, retornos, reubicaciones y fragmentación de matrícula.
- **Brecha institucional operativa:** protocolos sin ejecución territorial, coordinación intersectorial débil y falta de modalidades flexibles de continuidad.

Estos mecanismos no actúan en forma aislada, se combinan con desigualdades estructurales preexistentes, resultando en trayectorias educativas discontinuas y en mayores riesgos de protección.

Por ello, hablar de continuidad educativa en este contexto implica reconocer que la escuela no puede responder sola: requiere redes, coordinación y capacidad estatal operativa con enfoque de derechos y de protección integral. La evidencia regional analizada confirma también que, el impacto de la violencia en entornos educativos no puede comprenderse únicamente desde incidentes aislados o cierres escolares formales. En la región andina, la continuidad educativa se ve afectada por la convergencia entre amenazas múltiples (climáticas, sanitarias, socioeconómicas y estructurales) y violencias múltiples (criminales/armadas, comunitarias, intrafamiliares, escolares y basadas en género), que reconfiguran el territorio y las decisiones cotidianas de niñas, niños y adolescentes, familias y escuelas (INEE, 2022; GADRRRES, 2022; UNICEF, 2024a).

En este marco, la escuela se tensiona simultáneamente como espacio de aprendizaje, protección y riesgo, particularmente en contextos donde la violencia y el control territorial erosionan su función protectora y su capacidad de retención (GCPEA, 2024; UNESCO, 2023).

La **Tabla a** organiza estos hallazgos de forma sintética y operativa: presenta las principales tipologías de violencia y amenazas identificadas y su vínculo con efectos diferenciados en dimensiones críticas de continuidad educativa: acceso, permanencia, aprendizaje, protección, salud mental/bienestar y movilidad/desplazamiento (INEE, 2022; UNICEF, 2024a). Su lectura permite reconocer que la interrupción educativa opera como fenómeno multicausal: no afecta solamente “la asistencia”, sino el conjunto de condiciones que sostienen trayectorias educativas seguras, estables y protectoras, coherente con los enfoques que posicionan la continuidad educativa como resultado intersectorial de protección y resiliencia institucional (INEE, 2022; CPMS, 2019).

Esta matriz constituye una herramienta de decisión porque permite priorizar respuestas según el tipo de riesgo predominante y dimensión afectada. En particular, facilita identificar territorios donde se requiere reforzar rutas seguras y protección, sostener soporte psicosocial o implementar mecanismos de continuidad educativa (EiE), evitando que se consoliden patrones de deserción silenciosa y abandono progresivo, especialmente en territorios atravesados por extorsión, violencia sexual, reclutamiento o crisis climáticas recurrentes (INEE, 2022; UNICEF, 2024b; GCPEA, 2024).

**Tabla a** Tipologías de violencia/ amenaza y efectos sobre la continuidad educativa

Tipología de violencia / amenaza	Acceso	Permanencia	Aprendizaje	Protección	Salud mental/ Bienestar	Movilidad/ Desplazamiento
<b>Violencia armada/ criminal</b>	Rutas inseguras, miedo	Abandono progresivo	Reducción de tiempo efectivo	Reclutamiento/ amenazas	Estrés tóxico/ trauma	Desplazamiento interno
<b>Extorsión y control territorial</b>	Cierre parcial/ virtualización forzada	Ausentismo por miedo	Interrupción recurrente	Riesgo a docentes/ familias	Ansiedad, hiperalerta	Movilidad intermitente
<b>Violencia intrafamiliar</b>	Asistencia irregular	Deserción silenciosa	Baja concentración	Normalización de violencia	Depresión/ retraimiento	Fuga o movilidad por protección
<b>Violencia escolar</b>	Evitación del espacio escolar	Desvinculación gradual	Caída de rendimiento	Revictimización	Angustia y agresividad	Cambio de escuela
<b>VBG / Violencia Sexual</b>	Restricción de movilidad	Abandono temprano (niñas)	Pérdida de continuidad	Explotación, embarazo	Trauma	Desplazamiento o confinamiento
<b>Multiamenaza climática / socioeconómica</b>	Interrupción operativa	Rezago/ abandono	Pérdida de aprendizaje	Inseguridad alimentaria	Estrés crónico	Migración/ retorno

Creación propia a partir de los Estudios Nacionales – Plan Internacional, 2025.

Estos hallazgos confirman que la interrupción educativa no depende exclusivamente de cierres escolares, sino de condiciones territoriales prolongadas que degradan el acceso seguro, el bienestar, la protección y la continuidad pedagógica. La escuela puede permanecer abierta, pero perder capacidad protectora y de retención cuando el entorno se vuelve inseguro y los mecanismos institucionales no se activan de forma oportuna (INEE, 2022; CPMS, 2019). En este marco, resulta clave precisar cómo se expresa esta interrupción en la vida escolar cotidiana y qué mecanismos indirectos la sostienen y la hacen acumulativa (UNESCO, 2023; UNICEF, 2024a).

Los resultados del estudio muestran que, en contextos de violencia crónica y crisis prolongadas, la interrupción educativa ocurre principalmente a través de mecanismos indirectos e invisibilizados, es decir, aún sin cierre formal, la asistencia regular y la continuidad de las trayectorias pueden deteriorarse por miedo, control territorial, precarización, estrés psicosocial y movilidad forzada (INEE, 2022; UNICEF, 2024a); dinámica que explica por qué el fenómeno no siempre se registra como “abandono” en la estadística educativa convencional, pero produce exclusión sostenida y acumulativa y deterioro de los aprendizajes, especialmente en los grupos en mayor situación de vulnerabilidad (UNESCO, 2023; UNICEF, 2024b).

La Tabla b desagrega los mecanismos concretos de interrupción educativa identificados en la evidencia regional, cuyo valor traduce los hallazgos cualitativos en categorías operativas mostrando cómo se produce la ruptura de las trayectorias educativas, cuáles son sus señales observables y por qué estos mecanismos deben ser monitoreados y atendidos como riesgos educativos centrales (INEE, 2022). De esta forma, se evidencia la relevancia de la deserción silenciosa y la reducción del tiempo efectivo de aprendizaje como formas estructurales de interrupción, que suelen anteceder al abandono definitivo, en coherencia con la comprensión de la educación en emergencias como un factor continuo entre crisis, fragilidad y protección; esta matriz ofrece una guía de gestión institucional para escuelas, ministerios y sistemas intersectoriales orientando qué variables deben monitorearse, qué señales tempranas deben activar rutas de protección y acompañamiento, y qué medidas de continuidad educativa deben sostenerse aun sin declaratoria de emergencia (INEE, 2022; GADRRRES, 2022). En consecuencia, la continuidad educativa no debe comprenderse como respuesta episódica, sino como capacidad institucional permanente de operar bajo condiciones de violencia y multiamenaza, integrando protección, bienestar y coordinación efectiva (INEE, 2022; CPMS, 2019; UNICEF, 2024a).

**Tabla b Mecanismos reales de interrupción educativa (sin cierre escolar formal)**

Mecanismo	Descripción	Señales Operativas	Implicación
<b>Ausentismo por miedo</b>	Restricción de movilidad /amenazas	Faltas reiteradas, cambio horario	Precursor de abandono
<b>Deserción silenciosa</b>	Salida gradual sin registro	“dejó de venir”	Invisibiliza riesgo
<b>Reducción aprendizaje efectivo</b>	Suspensión parcial/ rotación	Sin clase, pérdida pedagógica	Baja motivación
<b>Deterioro socioemocional</b>	Estrés crónico/trauma	Agresividad, retraimiento	Desvinculación
<b>Trayectorias fragmentadas</b>	Desplazamiento -transferencias	Cambios de escuela, rezago	Exclusión educativa

Creación propia a partir de los Estudios Nacionales – Plan Internacional, 2025.

**El análisis comparado confirma que, aunque las manifestaciones de violencia y sus mecanismos de interrupción varían según territorio, existen convergencias regionales profundas que permiten sustentar respuestas subregionales articuladas. Entre ellas destaca la erosión progresiva de la función protectora de la escuela, el subregistro de interrupción indirecta y la fragmentación institucional en silos (INEE, 2022; UNICEF, 2024a; UNESCO, 2023).**

## Avances y brechas regionales

Para traducir estos hallazgos en una lectura institucional comparable —y evitar que se queden solo en diagnóstico— el estudio organiza la evidencia a la luz del Marco Integral para la Seguridad Escolar (CSSF), que permite observar cómo las múltiples amenazas y violencias afectan simultáneamente la infraestructura y el entorno escolar (Pilar 1), la gestión de la seguridad y la continuidad educativa (Pilar 2), y la educación para la reducción del riesgo y la resiliencia (Pilar 3), sobre una base de sistemas y políticas habilitantes. La figura siguiente sintetiza, de manera visual, los principales avances y brechas identificados en los cuatro países, mostrando que el desafío central no es la falta de normas o compromisos, sino la capacidad real de operativización territorial, coordinación intersectorial y sostenimiento de la escuela como espacio protector para niñas, niños y adolescentes (INEE, 2022; UNICEF, 2024a; GADRRRES, 2022).

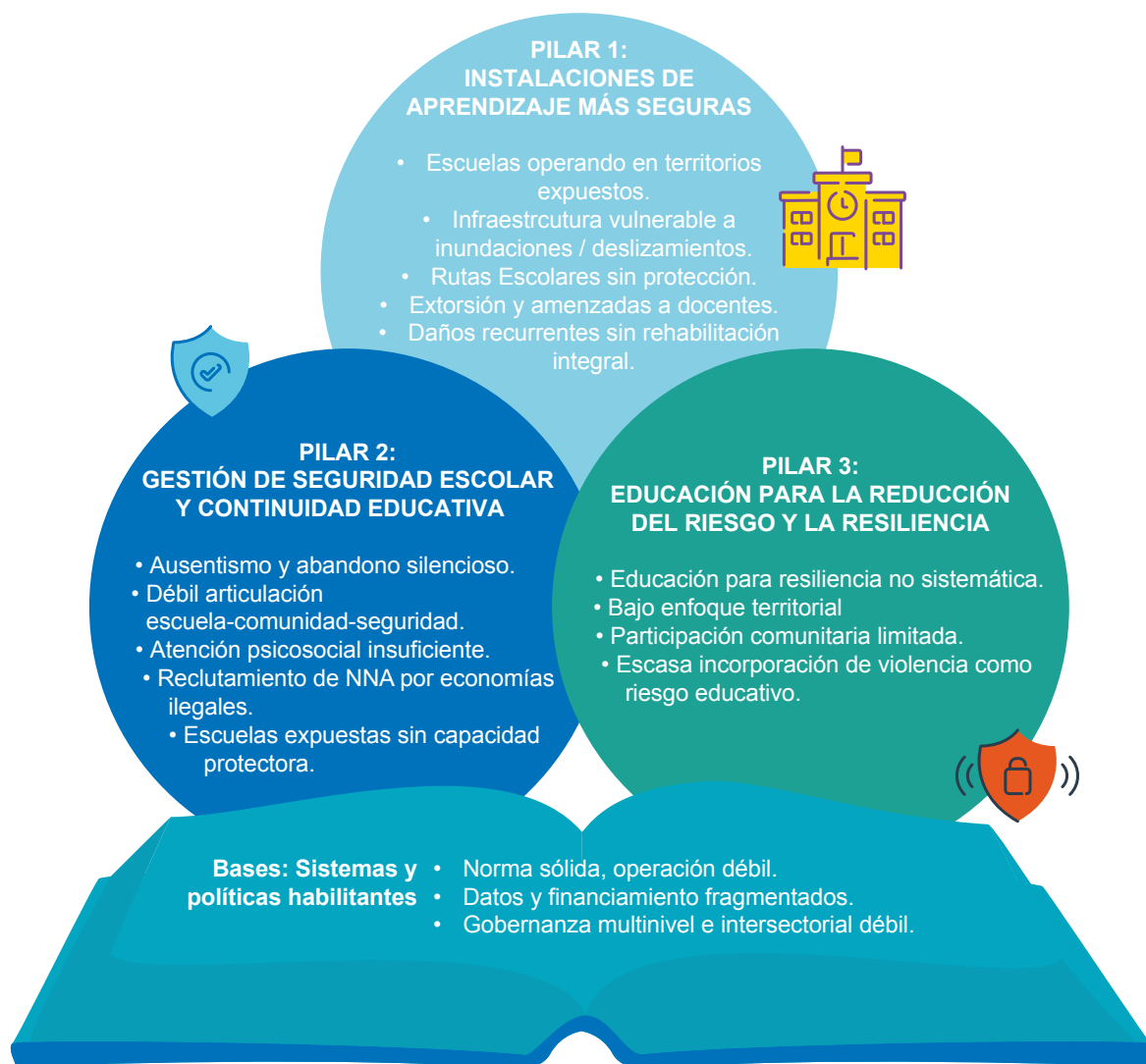


### Ilustración 2 Avances regionales



La Declaración sobre Escuelas Seguras ha sido adoptada por Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú, lo que refleja un compromiso formal de los cuatro Estados con la protección de la educación frente a la violencia y el uso militar de instalaciones educativas. No obstante, el nivel de aplicabilidad y operacionalización presenta diferencias entre países, particularmente en la incorporación de sus directrices en marcos normativos internos, protocolos de actuación y mecanismos territoriales de implementación. Estas variaciones evidencian avances normativos compartidos, pero también brechas en la traducción efectiva del compromiso internacional a prácticas sostenidas en contextos locales.

### Ilustración 3 Brechas críticas



La lectura integrada entre la visualización de brechas y avances regionales y la Tabla c permite comprender con mayor claridad los desafíos que aún mantienen los países andinos; mientras los países han avanzado en el desarrollo normativo y de instrumentos de planificación sectoriales, alineados parcialmente al CSSF e INEE y, en el caso de Colombia, a la SSD, persiste una brecha estructural en su traducción operativa coordinada en los territorios. La evidencia documental muestra convergencias claras en los cuatro países en cuanto a la existencia de políticas habilitantes, protocolos, rutas de actuación y disposiciones sobre infraestructura, protección, continuidad educativa y bienestar socioemocional; con capacidades que permanecen fragmentadas, con implementación desigual y limitada articulación intersectorial y multinivel efectiva.

En este sentido, la tabla no representa un “estado ideal”, sino el piso común normativo desde el cual se explican las brechas observadas -escuelas operando en contextos de inseguridad-, protocolos que existen pero no se activan oportunamente o, si se activan, dependen de un sistema judicial ineficiente, la continuidad educativa reconocida como importante, pero frágil en contextos de violencia crónica, y enfoques de prevención y resiliencia aún poco sistemáticos.

Esta tensión entre avance normativo y de instrumentos versus una debilidad operativa, constituye el núcleo del problema regional y fundamenta la necesidad de pasar de marcos declarativos a capacidades territoriales reales, orientando el análisis hacia cómo estos pilares del CSSF y demás marcos referenciales globales, requieren fortalecerse en su implementación para sostener trayectorias educativas protectoras en contextos de multiamenaza y violencias múltiples.

**Tabla c Avances regionales**

Dimensión	Patrones comunes identificados (documental)
<b>BASE - Sistemas y políticas habilitantes</b>	
<b>Reconocimiento del problema</b>	La violencia es reconocida como un factor que afecta el acceso, la permanencia y el bienestar educativo, y como un riesgo que requiere respuestas desde el sector educativo en articulación con otros sectores.
<b>Enfoque de derechos e interés superior del niño</b>	Las políticas y normativas reconocen a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos y establecen el interés superior del niño como principio rector de la acción estatal.
<b>Enfoque multiamenaza</b>	Se reconoce que la escuela está expuesta a riesgos múltiples, incluyendo violencia, desastres y crisis sociales, lo que demanda respuestas integrales y contextualmente pertinentes.
<b>Articulación intersectorial</b>	Existe un reconocimiento explícito de la necesidad de coordinación intersectorial y multinivel entre educación, protección, salud, seguridad y otros actores relevantes.
<b>PILAR 1 – Instalaciones de aprendizaje más seguras</b>	
<b>Infraestructura y condiciones físicas</b>	Los marcos normativos incorporan disposiciones sobre condiciones mínimas de infraestructura, habitabilidad y seguridad física de los espacios educativos.
<b>Gestión del riesgo en instalaciones</b>	La escuela es incorporada en los sistemas nacionales de gestión del riesgo y emergencia, con énfasis en la reducción de impactos y la preparación ante eventos adversos.
<b>Entorno escolar ampliado</b>	Se reconoce que la seguridad escolar trasciende el edificio e incluye el entorno inmediato, como rutas de acceso y contexto comunitario.
<b>PILAR 2 – Gestión de la seguridad escolar y continuidad educativa</b>	
<b>Protocolos y rutas de actuación</b>	Todos los países cuentan con protocolos y rutas de atención frente a situaciones de violencia en entornos educativos.
<b>Protección y respuesta</b>	El sistema educativo es concebido como un espacio de protección y detección temprana, con responsabilidades en la activación de mecanismos de respuesta.
<b>Continuidad educativa</b>	Se reconoce la necesidad de garantizar la continuidad educativa en contextos de violencia, emergencia o crisis prolongadas.
<b>Coordinación institucional</b>	Se identifican arreglos institucionales para la coordinación entre actores del sector educativo y otros sistemas de protección.

### PILAR 3 – Educación para la reducción del riesgo y la resiliencia

<b>Prevención y convivencia</b>	Las políticas incorporan acciones orientadas a la prevención de la violencia y a la promoción de la convivencia escolar.
<b>Bienestar y desarrollo socioemocional</b>	Se reconoce el bienestar socioemocional como un componente de la seguridad escolar y del proceso educativo.
<b>Formación y capacidades</b>	Se identifica la necesidad de fortalecer capacidades de docentes y comunidades educativas en prevención, protección y resiliencia.
<b>Rol de la comunidad educativa</b>	Se reconoce el rol de estudiantes, familias y comunidades en la construcción de entornos educativos más seguros y resilientes.

Creación propia a partir de los Estudios Nacionales – Plan Internacional, 2025.

Si bien la evidencia documental confirma la existencia de marcos normativos, protocolos y enfoques compartidos en los cuatro países, estos avances no se traducen de manera consistente en una capacidad operativa territorial. La distancia entre lo reconocido en política pública y lo vivido en las comunidades educativas se expresa en brechas estructurales que atraviesan los tres pilares del CSSF y debilitan la función protectora de la escuela. Estas brechas no responden a una ausencia de instrumentos, sino a limitaciones persistentes en implementación, coordinación intersectorial y multinivel, financiamiento, gestión de datos y abordaje diferenciado de la violencia. La siguiente tabla sintetiza estas brechas críticas regionales, mostrando cómo la fragmentación institucional, la respuesta predominantemente reactiva, la insuficiente atención psicosocial, la débil incorporación del enfoque territorial y la limitada transversalización del enfoque de género e interseccionalidad condicionan la continuidad educativa y amplifican los riesgos de protección de niñas, niños y adolescentes en contextos de multiamenaza y violencia crónica.

En el interior de Colombia, Brayan (14) enfrenta un trayecto peligroso de dos horas para llegar a la escuela, lo que refleja las múltiples barreras que enfrentan las niñas y niños indígenas que viven lejos de centros educativos formales. “El camino que tomo es largo y lodoso, especialmente cuando llueve. A veces hay serpientes peligrosas en el camino”.  
© Plan Internacional



Sobre esta base compartida, el análisis avanza a continuación hacia la identificación de brechas y desafíos, con el fin de comprender en qué dimensiones persisten limitaciones para la implementación efectiva de estas políticas y dónde se concentran las principales oportunidades de fortalecimiento.

Pilar CSSF/ Dimensión	ECUADOR	BOLIVIA	PERÚ	COLOMBIA
<b>BASE Sistemas y políticas habilitantes</b>	La violencia en entornos educativos es reconocida como una amenaza prioritaria asociada a dinámicas de violencia compleja y multiamenaza. Existe alineación limitada con CSSF, SSD e INEE, con desafíos de coordinación operativa intersectorial y multinivel.	El problema es reconocido, con mayor énfasis en violencia comunitaria y familiar y en riesgos estructurales. La alineación con marcos internacionales es más conceptual que normativa.	El abordaje se centra en la protección de derechos y la convivencia escolar, con alineación normativa sólida con INEE y el CSSF. Persiste la brecha de aplicabilidad territorial.	El problema se vincula explícitamente a contextos de violencia armada y control territorial, con alineación limitada al CSSF, SSD e INEE y fuerte institucionalización.
<b>Impacto en la trayectoria educativa</b>	Ausentismo por miedo, abandono progresivo y debilitamiento del vínculo escolar en contextos urbanos complejos.	Expulsión educativa silenciosa asociada a la pobreza, el género y las dinámicas familiares, especialmente en niñas y adolescentes.	Deserción silenciosa y bajo rendimiento vinculados a la violencia cotidiana y desigualdad territorial.	Interrupciones abruptas y prolongadas de la escolaridad por desplazamiento, conflicto y control territorial.
<b>PILAR 1 Instalaciones de aprendizaje más seguras</b>	Atención creciente al entorno escolar y su relación con el territorio; gestión del riesgo físico en territorios priorizados con presupuesto nacional o con alianzas público-privadas.	Foco en infraestructura básica y condiciones físicas, principalmente en contextos rurales. Servicios sanitarios deficientes o en mal estado.	Marco normativo habilita financiamiento privado y público para infraestructura educativa.	Atención al entorno escolar en contextos de conflicto y alta inseguridad. Zonas rurales con infraestructura deficiente.
<b>Impacto en la trayectoria educativa</b>	La escuela puede ser físicamente segura, pero afectada por dinámicas de violencia, afectando la asistencia regular.	Limitaciones de infraestructura refuerzan desigualdades territoriales y abandono temprano.	Condiciones materiales inciden en la permanencia, especialmente en zonas rurales y periféricas.	Daños a infraestructura y restricciones de acceso interrumpen ciclos escolares completos.
<b>PILAR 2 Gestión de la seguridad escolar y continuidad educativa</b>	Protocolos robustos, con alta demanda sobre el sistema educativo; continuidad reconocida como desafío central en violencia compleja.	Protocolos existentes, con aplicación heterogénea según territorio y capacidades locales.	Protocolos consolidados y normativamente claros, con enfoque de protección de derechos.	Protocolos articulados con sistemas de protección y justicia; continuidad condicionada por seguridad territorial.
<b>Impacto en la trayectoria educativa</b>	Dificultad para sostener trayectorias continuas en contextos de violencia sostenida y multiamenaza.	Trayectorias fragmentadas por riesgos sociales y ausencia de detección temprana del abandono.	Continuidad formal garantizada, pero con interrupciones no visibles (ausentismo crónico).	Continuidad formal garantizada, pero con interrupciones no visibles (ausentismo crónico).
<b>PILAR 3 Educación para la reducción del riesgo y resiliencia</b>	Prevención y convivencia incorporadas, con énfasis en desastres; violencia abordada de forma parcial.	Educación preventiva centrada en riesgos naturales, con débil enfoque de género.	Educación para la convivencia y ciudadanía, con menor problematización de violencia estructural.	Educación para la paz y resiliencia vinculada al conflicto armado.
<b>Impacto en la trayectoria educativa</b>	Limitada capacidad para abordar violencias cotidianas que erosionan la permanencia escolar.	Persistencia de abandono femenino temprano y normalización de violencias.	Bajo sentido de pertenencia y desvinculación emocional del estudiantado.	Educación interrumpida y alta afectación psicosocial del estudiantado.

Creación propia a partir de los Estudios Nacionales – Plan International, 2025.

No obstante los avances arriba identificados, el análisis comparado evidencia brechas persistentes entre el diseño normativo-programático y la capacidad de implementación efectiva, que se expresan de manera diferenciada según el contexto nacional y territorial. Estas diferencias entre países no se explican por la ausencia de marcos conceptuales adecuados, sino por trayectorias disímiles de institucionalización, niveles variables de recursos humanos y financieros, y grados distintos de articulación intersectorial sostenida, lo que incide directamente en la capacidad de los sistemas educativos para proteger y sostener las trayectorias educativas de niñas, niños y adolescentes (INEE, 2022; UNICEF, 2024a; UNESCO, 2023). En particular, mientras algunos países han avanzado en la formalización y coordinación de sus sistemas de protección y continuidad educativa, otros presentan una aplicación más heterogénea y dependiente de capacidades locales, introduciendo desigualdades territoriales en la garantía del derecho a la educación (INEE, 2022).

El análisis por pilares del CSSF muestra además que los Pilares 1 (instalaciones seguras) y 3 (educación para la reducción del riesgo y la resiliencia) presentan desafíos estructurales más pronunciados en comparación con el Pilar 2. La seguridad de las instalaciones y del entorno escolar continúa condicionada por brechas históricas de infraestructura y por contextos de violencia o riesgo que exceden al sector educativo, mientras que la educación para la resiliencia aparece como el pilar menos institucionalizado, con acciones fragmentadas y limitada evaluación de resultados (GADRRRES, 2022; INEE, 2022; UNICEF, 2024a). Estas brechas refuerzan que el principal desafío

regional no radica en la formulación de políticas, sino en fortalecer capacidades territoriales, sostenibilidad y coherencia entre pilares, para que la seguridad escolar integral se traduzca en prácticas protectoras, preventivas y sostenidas (CPMS, 2019; INEE, 2022).

El análisis cualitativo basado en entrevistas y grupos focales regionales y nacionales permite contrastar la revisión documental y comprender cómo los marcos, políticas y programas se expresan en la práctica, a partir de las experiencias de actores directamente involucrados en su implementación. El relato regional de UNICEF confirma el patrón común de alta densidad normativa y baja flexibilidad operativa, evidenciando una brecha estructural entre la adopción de marcos globales (CSSF, SSD, INEE) y su implementación contextualizada. La afirmación reiterada de que “el problema no está en la normativa, sino en la implementación” refuerza la lectura documental de una región con marcos robustos, pero con limitaciones persistentes de articulación, seguimiento y priorización política (UNICEF, 2024a; INEE, 2022).

Los relatos también profundizan una brecha que en los documentos aparece de forma más implícita: una resistencia institucional y simbólica a visibilizar la violencia, especialmente en contextos donde su escalamiento tensiona la narrativa oficial. A su vez, se refuerza el carácter interseccional de los impactos, señalando que la violencia afecta de manera diferenciada, confirmando vacíos persistentes en el Pilar 3 del CSSF y en los enfoques de bienestar y protección (IASC, 2018; UNICEF, 2020; UNICEF, 2024a).

En Bolivia, los relatos introducen con mayor fuerza una dimensión

sociocultural y de poder en la implementación de las políticas educativas. Aunque el país destaca por avances tempranos en la incorporación de la gestión del riesgo en el currículo, estos no se traducen necesariamente en prevención efectiva de las violencias. Persisten prácticas patriarcales y jerarquías institucionales que limitan el abordaje de desigualdades de género y edad, afectando particularmente a las niñas y adolescentes.

La evidencia de expulsión educativa vinculada a maternidades tempranas y normalización de violencias revela una brecha estructural transversal que tensiona el enfoque de interés superior del niño (Plan Internacional, Estudio Nacional Bolivia, 2025; INEE, 2022).

En Colombia, el grupo focal confirma la centralidad de la violencia armada, el reclutamiento y el control territorial como determinantes directos de la interrupción educativa. La alta incidencia de captación de niñas, niños y adolescentes y la presencia de actores armados en entornos escolares refuerzan la lectura documental que sitúa al país como un caso donde la seguridad escolar está profundamente atravesada por dinámicas de conflicto. A ello se suma la militarización de escuelas, que genera inseguridad y normaliza la violencia, tensionando los principios de la Declaración de Escuelas Seguras (GCPEA, 2024; Plan Internacional, Estudio Nacional Colombia, 2025; SSD, 2019).

En Ecuador, los relatos confirman patrones comunes asociados al deterioro de infraestructura, al incremento de violencias psicosociales y a la desigualdad territorial; si bien se identifican avances en planes de gestión del riesgo escolar, persisten brechas significativas en rutas de acceso,

cerramientos, articulación multinivel y respuesta comunitaria. Estas limitaciones se ven amplificadas por tensiones políticas e institucionales que fragmentan la acción estatal y debilitan la corresponsabilidad entre niveles de gobierno. Asimismo, la movilidad humana emerge como un desafío estructural creciente, con miles de niñas y niños fuera del sistema educativo (Plan International, Estudio Nacional Ecuador, 2025; INEE, 2022).

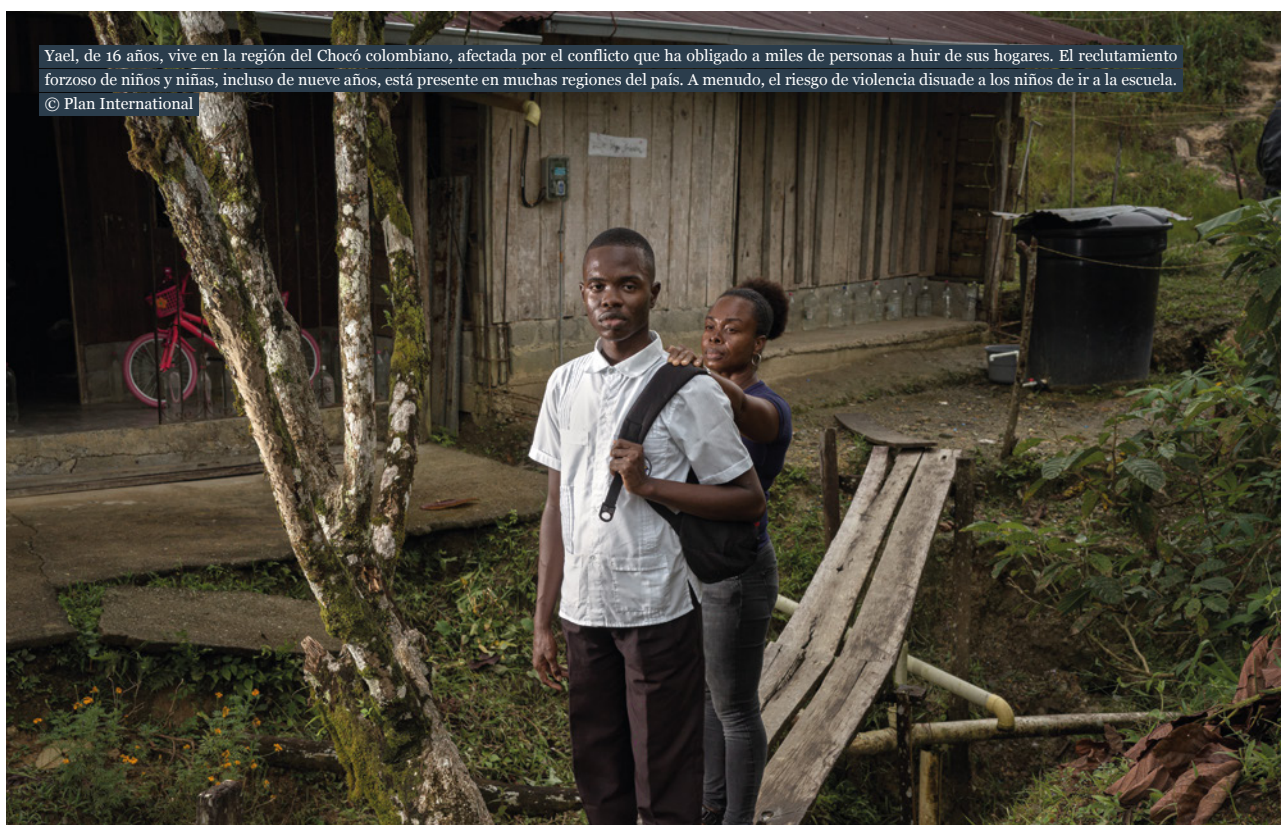
En Perú, los relatos validan el diagnóstico de gestión del riesgo predominantemente reactiva, brechas severas en infraestructura (Pilar 1) y sobrecarga normativa con baja operatividad real (Pilar 2). La evidencia sobre infraestructura insegura, mantenimiento delegado sin capacidad técnica y la aplicación de un modelo escolar homogéneo para territorios altamente diversos profundiza desigualdades territoriales. A ello se suma el uso avanzado de sistemas

de reporte de violencia, que, si bien representa un progreso, enfrenta barreras culturales que limitan su efectividad. Desde una perspectiva de protección, se visibilizan impactos diferenciados por género y edad, como la salida temprana de niñas hacia labores de cuidado y la incorporación de niños al trabajo, confirmando la persistencia de relaciones de poder que condicionan decisiones educativas y reproducen desigualdades estructurales (Plan International, Estudio Nacional Perú, 2025; UNICEF, 2024a).

En conjunto, los relatos confirman la coherencia general del análisis documental, validan los patrones comunes identificados y profundizan la comprensión de las diferencias críticas, especialmente en dimensiones culturales, políticas y operativas que los documentos tienden a tratar de forma más neutral. El contraste revela tensiones estructurales entre lo normado y lo vivido, mostrando que la interrupción educativa es el

resultado de relaciones de poder, desigualdades territoriales y capacidades institucionales desiguales. Esta convergencia entre evidencia normativa y experiencia territorial refuerza la necesidad de pasar de marcos declarativos a intervenciones integrales, con enfoque territorial, de protección y de derechos, que restituyan la función protectora de la escuela y sostengan trayectorias educativas en contextos de violencia crónica y multiamenaza (INEE, 2022; CPMS, 2019; UNICEF, 2024a).

Con miras de asegurar la trazabilidad entre evidencia empírica y marcos internacionales, la siguiente tabla vincula los principales hallazgos regionales con los pilares del Marco Integral para la Seguridad Escolar (CSSF), los compromisos de la Declaración de Escuelas Seguras (SSD) y los dominios de las Normas Mínimas INEE.



**Tabla e Hallazgos regionales y su trazabilidad con estándares (CSSF/ SSD/ INEE)**

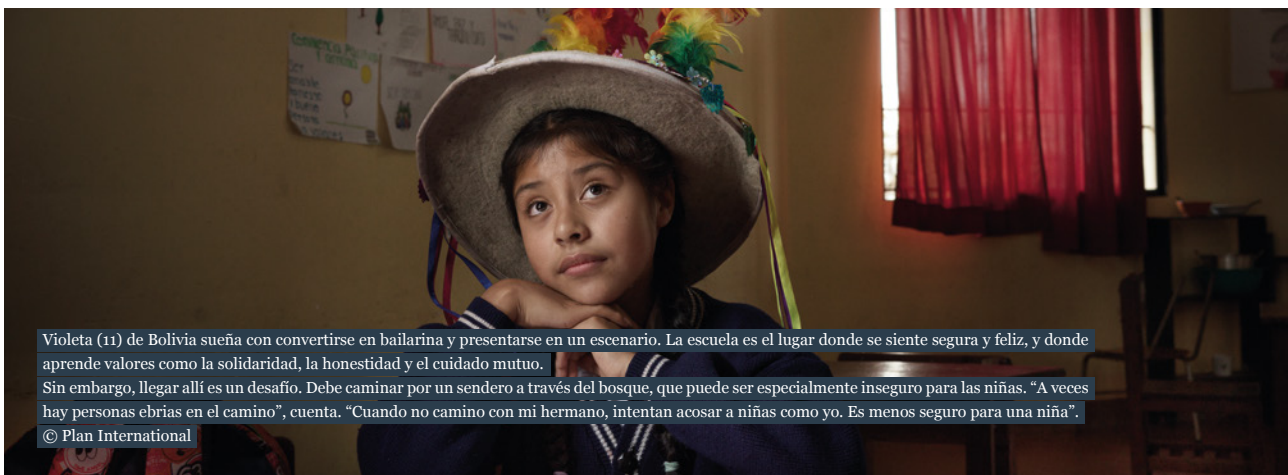
Hallazgo regional	CSSF (pilares)	SSD (compromisos)	INEE (dominios)
<b>Interrupción educativa sin cierre escolar formal</b>	Pilar 2 (gestión/ continuidad)	Protección del acceso a educación.	Continuidad del aprendizaje.
<b>Violencia territorial como determinante del abandono</b>	Pilar 1–2	Prevención/mitigación de ataques.	Protección y bienestar.
<b>Brecha norma–implementación</b>	Pilar 2–3	Implementación/seguimiento.	Coordinación y recursos.
<b>Subregistro y datos fragmentados</b>	Pilar 2	Monitoreo.	Evaluación y monitoreo.
<b>VBG/violencia sexual afecta permanencia</b>	Pilar 1–3	Salvaguarda de NNA.	Protección, inclusión, bienestar.
<b>Fragmentación institucional (silos)</b>	Pilar 2–3	Coherencia intersectorial.	Sistemas, coordinación.

Creación propia a partir de los Estudios Nacionales – Plan Internacional, 2025.

Los hallazgos presentados no son desafíos abstractos, sino brechas identificadas a partir de la evidencia regional. Al compararlos con los marcos internacionales (CSSF, Declaración de Escuelas Seguras e INEE), se confirma que los principales riesgos que afectan la continuidad educativa —interrupción sin cierre formal, violencia territorial, brecha entre norma e implementación, subregistro, violencia basada en género y fragmentación institucional— ya cuentan con estándares técnicos definidos. El problema no es la falta de normas, sino su aplicación limitada en los territorios, especialmente en contextos de violencia crónica y múltiples amenazas.

En la práctica, esto se refleja en escuelas se encuentran operando sin capacidad de protección con protocolos existentes que no se activan a tiempo, sistemas de información incompletos y respuestas institucionales que llegan cuando el daño ya está hecho. La interrupción educativa no ocurre de forma repentina, sino como un proceso progresivo ligado a desigualdades y debilitamiento institucional.

Por ello, más allá del diagnóstico, es clave analizar experiencias concretas que muestran cómo estos marcos pueden aplicarse en la práctica. Las buenas prácticas que se presentan a continuación son respuestas situadas que han logrado mejorar la coordinación, fortalecer el rol protector de la escuela y sostener la continuidad educativa en contextos complejos.



## 6. Estudios de caso: Buenas Prácticas

A partir del análisis regional, la trazabilidad con los marcos CSSF, SSD e INEE y el contraste entre lo normado y las experiencias territoriales, se identifican dos casos que ilustran rutas concretas para traducir estándares en capacidades operativas sostenidas: Cuba y Ecuador; países que representan enfoques distintos, pero complementarios, de cómo la seguridad escolar integral puede institucionalizarse como práctica permanente. Mientras Cuba evidencia un modelo consolidado de reducción del riesgo multiamenaza desde la escuela y la comunidad, Ecuador muestra un enfoque emergente de gobernanza del riesgo educativo ampliado, que integra continuidad educativa, protección y abordaje territorial preventivo frente a violencias múltiples.

Ambos casos permiten observar cómo la continuidad educativa puede dejar de depender de respuestas episódicas para convertirse en capacidad instalada del sistema, mediante planificación, coordinación intersectorial, participación comunitaria y centralidad de la escuela como nodo protector. No se presentan como modelos replicables de forma mecánica, sino como experiencias situadas que revelan condiciones habilitantes, decisiones institucionales clave y aprendizajes transferibles para contextos atravesados por crisis prolongadas. Su análisis busca aportar evidencia práctica sobre cómo cerrar la brecha entre marcos normativos robustos y realidades territoriales complejas, mostrando que es posible fortalecer la función protectora de la escuela aun en escenarios de multiamenaza y violencia crónica.

### Cuba.-

#### Reducción del riesgo multiamenaza desde la escuela y continuidad educativa como capacidad institucional permanente

Este estudio de caso se desarrolla en el marco del proyecto “Educación, protagonismo infantil, inclusión educativa y género para la reducción de los multirriesgos de desastres”, liderado por UNICEF Cuba en 2024. La iniciativa fortalece la resiliencia escolar y comunitaria frente al cambio climático y los desastres mediante un enfoque multirriesgo, promoviendo la elaboración participativa de mapas escolares, la inclusión educativa y la articulación entre escuelas y comunidades.

**El modelo cubano se constituye como un caso emblemático regional por haber consolidado un modelo institucional y comunitario de preparación y reducción del riesgo, con alta legitimidad social, que integra:**

- **Planificación preventiva y simulacros,**
- **Involucramiento escolar y comunitario,**
- **Educación para la reducción del riesgo desde edades tempranas,**
- **Coordinación estatal multinivel.**

Destacándose por su coherencia sistémica en su enfoque multiamenaza que se gestiona como parte del funcionamiento regular del sistema educativo y de la protección comunitaria, reduciendo pérdidas humanas y fortaleciendo resiliencia institucional ante eventos recurrentes (Comisión Europea ECHO, 2023; Relief Web, 2013).

- **Tipo de experiencia:** Buena práctica regional – gestión integrada del riesgo educativo y resiliencia escolar.
- **Escala:** Nacional (sistema público, cultura preventiva) con despliegue comunitario/territorial.
- **Contexto de aplicación:** Alta exposición a amenazas naturales y climáticas (huracanes, inundaciones, sequías), con recurrencia de impactos sobre infraestructura escolar y comunidades.
- **Problema que aborda:** En contextos de multiamenaza, la interrupción educativa ocurre por impactos directos (daños a infraestructura, suspensión de clases, evacuaciones) y por impactos indirectos (pérdida de servicios, afectación psicosocial, desplazamientos temporales, limitaciones materiales). En el Caribe, estas amenazas se intensifican por el cambio climático y por crisis sistémicas (energía, abastecimiento, conectividad), lo que exige que la continuidad educativa no sea episódica, sino una capacidad instalada en el sistema educativo (UNICEF, 2023; UNESCO, 2025).

## Componentes principales del accionar:

- **Educación para la reducción del riesgo y la resiliencia (DRR) integrada a la formación:**

Desde la escuela, se promueve el conocimiento práctico sobre riesgos, preparación familiar y comunitaria, primeros auxilios, autoprotección y cultura preventiva. Se refuerza mediante dinámicas formativas y herramientas pedagógicas adaptadas a edades, incluyendo iniciativas que posicionan a niñas, niños y adolescentes como actores activos en planes locales de reducción del riesgo.

- **Simulacros, planes y preparación institucional:**

Las escuelas entrenan medidas preventivas, organizan ejercicios y rutinas de preparación, y participan en procesos comunitarios de planificación ante eventos extremos. Esto no opera como “campaña”, sino como una práctica institucionalizada dentro del sistema, facilitando respuesta rápida ante alertas y contingencias (ECHO, 2023; Relief Web, 2013).

- **Continuidad educativa y uso de escuelas como infraestructura crítica comunitaria:**

En emergencias, las escuelas pueden cumplir un rol ampliado como infraestructura comunitaria (espacios de resguardo) y como nodo organizador de respuesta, lo que fortalece cohesión social y reduce desprotección durante crisis, sin perder el marco de protección (Oxfam America, 2006; Relief Web, 2013).

- **Escuela–comunidad como ecosistema preventivo:**

Un rasgo diferencial del caso Cuba es la articulación escuela–comunidad como sistema preventivo:

- a. Se incentiva la transferencia de aprendizaje desde niñas y niños hacia hogares (“niñez como multiplicadora”), fortaleciendo planes comunitarios de riesgo y preparación.
- b. La gestión del riesgo se normaliza como responsabilidad social compartida, no solo estatal.
- c. La cultura preventiva se traduce en acciones concretas: evacuación, comunicación comunitaria, primeros auxilios, redes de apoyo (UNICEF, 2023; UNISDR, 2007). Este enfoque se alinea con el núcleo del CSSF, donde la seguridad escolar se sostiene cuando existe gobernanza efectiva y educación para resiliencia como práctica permanente (GADRRRES, s. f.; UNDRR, 2021).

- **Contribución principal:** reduce la interrupción educativa ante multiamenazas, mejora la continuidad y acelera la recuperación comunitaria, refuerza la agencia infantil y la coordinación institucional (UNICEF, 2023; UNESCO, 2025).
- **Condiciones mínimas de réplica:** Educación para la reducción del riesgo y la resiliencia (DRR) institucionalizada, planes / simulacros, coordinación educativa –gestión del riesgo y cultura preventiva comunitaria (UNISDR, 2007).
- **Estandarizable:** módulos DRR, plantillas de planes, protocolos.
- **Adaptable:** amenazas dominantes, cultura / lengua, capacidad local, infraestructura y conectividad.
- **Riesgos clave:** pedagogía basada en el miedo / la sobreexposición, la baja sostenibilidad.
- **Mitigación:** enfoque por edad, protección y bienestar, soporte socioemocional, integración curricular y política pública.
- **Alineación:** Pilares CSSF, continuidad/ protección/ coordinación de las INEE y acción sin daño de Esfera.
- **Indicadores mínimos sugeridos**
  - % escuelas con plan multiamenaza activo y simulacros anuales.
  - % estudiantes con formación DRR (por ciclo educativo).
  - Protocolos de evacuación/alerta activos.
  - Escuelas integradas a planes comunitarios de gestión del riesgo.
  - Recuperación educativa post-evento (tiempo de retorno, nivelación, soporte psicosocial).

## Ecuador.-

# Seguridad escolar integral como gestión del riesgo educativo ampliado (multiamenaza / violencias múltiples) y abordaje territorial preventivo en entornos escolares

Este estudio de caso ha sido desarrollado en el marco de la consultoría, a partir de la experiencia de construcción de la Guía Didáctica sobre el rol de la ciudadanía en la gestión de la seguridad ciudadana, desarrollada en el 2024 con la participación del cantón Manta, Guayaquil, Quito y Durán del Ecuador; este proceso tuvo lugar a partir de los fondos del proyecto intergubernamental “Construimos Paz”, financiado por el fondo para la consolidación de la paz.

Ecuador constituye un caso relevante a nivel subregional por mostrar un enfoque que no trata la multiamenaza y la continuidad educativa como asuntos separados, sino que cuenta con una arquitectura sectorial e instrumentos operativos orientados a prevención, preparación, respuesta y continuidad. Esto permite sostener que, en Ecuador, la seguridad escolar se expresa como un continuo institucional y no solo como respuesta reactiva. El valor añadido es que el país incorpora herramientas y dispositivos que habilitan operativización (planificación, alerta temprana, coordinación y preparación escolar).

- **Tipo de experiencia:** Caso país / enfoque de gobernanza y arquitectura operativa (sector educativo + articulación territorial).
- **Escala:** Nacional (marcos y dispositivos), territorial (experiencias focalizadas en entornos educativos).
- **Contexto de aplicación:** Multiamenaza estructural y escalamiento de la violencia criminal / urbana en territorios priorizados.
- **Problema que aborda:** En Ecuador, la continuidad educativa y la función protectora de la escuela se ven afectadas por una doble presión estructural: Multiamenaza (eventos climáticos y amenazas socioambientales recurrentes, impactos sanitarios, deterioro de infraestructura educativa, precariedades socioeconómicas y limitaciones de servicios), que incrementa vulnerabilidades territoriales y escolares. Violencias múltiples, especialmente la expansión del crimen organizado urbano, control territorial, extorsión, amenazas y reclutamiento/captación de adolescentes, que incrementan el ausentismo por miedo, la deserción silenciosa, el deterioro socioemocional y la fragmentación de trayectorias educativas, aun con escuelas formalmente abiertas.



“Quiero que haya una escuela aquí para niños con discapacidad, para que mi hermano pueda ir a la escuela”, dice Rony, de 14 años, refiriéndose a su hermano menor Edinson, de 7. “Me pone triste que se quede en casa todo el tiempo”.

© Plan International

## Componentes principales del accionar institucional:

- **Instrumentos y planificación escolar**
  - Existencia y exigencia de Planes de Gestión de Riesgos como requisito de funcionamiento institucional.
  - Desarrollo de Planes Escolares de Gestión de Riesgos y Planes de Continuidad Educativa, con componentes de identificación de amenazas, simulacros, evacuaciones y coordinación.
- **Herramientas operativas**
  - Integración de mecanismos de alerta temprana, gestión institucional y activación de respuesta (incluyendo herramientas digitales como botones de emergencia / sistemas de alerta sectoriales cuando aplican).
  - Instalación progresiva de un enfoque de continuidad educativa como parte de la planificación del riesgo, no solo ante desastres puntuales.
- **Dispositivos escolares de protección**
  - Rol estratégico de equipos escolares y componentes de acompañamiento/contención (p.ej. DECE donde existe cobertura), especialmente en territorios donde se intensifica el impacto psicosocial de la violencia.
- **Abordaje del exterior de las escuelas (entornos escolares) desde seguridad ciudadana preventiva**
  - Un valor agregado del caso Ecuador —particularmente visible en territorios como Manta, Guayaquil y Durán— es la incorporación de un enfoque de seguridad escolar ampliada que trasciende el perímetro escolar y se articula con la cadena de la seguridad ciudadana en su componente preventivo.
- Este enfoque reconoce que el riesgo educativo se activa de forma crítica en el trayecto y el entorno, donde se manifiestan:
  - amenazas en rutas escolares,
  - fronteras invisibles,
  - extorsión a familias o comerciantes cercanos,
  - microtráfico en inmediaciones,
  - captación de adolescentes,
  - control territorial e intimidación comunitaria.
- La respuesta se orienta a prevención en cuatro dimensiones:
  - Prevención social incidiendo en la reducción de factores de riesgo y fortalecimiento de oportunidades para NNA.
  - Prevención situacional para mejorar el espacio público y control de puntos críticos (iluminación, rutas seguras, recuperación territorial).
  - Prevención comunitaria a través del fortalecimiento de redes barriales, comités locales, mediación y acciones de protección comunitaria.
  - Prevención económica con alternativas y dinámicas económico-productivas protectoras para juventudes, reducción de incentivos de economías ilegales.
- Rol de organizaciones de la sociedad civil (OSC) y tejido social: En los territorios priorizados, el estudio evidencia la presencia de OSC y redes comunitarias que impulsan acciones clave para:
  - fortalecimiento comunitario,
  - reconstrucción de tejido social,
  - acompañamiento psicosocial,
  - protección y restitución de derechos,
  - prevención de violencia (incluida violencia basada en género),
  - recuperación de confianza institucional.
- Un aporte crítico es su rol en la restitución de la relación comunidad–policía, promoviendo enfoques preventivos y de proximidad, que contribuyen a reducir estigmatización territorial y a recomponer mecanismos de corresponsabilidad comunitaria alrededor de entornos escolares.

- **Contribución principal:** Este enfoque contribuye a reducir la interrupción educativa indirecta (ausentismo por miedo, deserción silenciosa), fortalecer la capacidad de respuesta sin cierre escolar formal y consolidar la escuela como espacio protector y nodo territorial; permitiendo que se instalen las condiciones para continuidad educativa en crisis prolongadas y ampliar la gobernanza del riesgo educativo incorporando territorio, comunidad y redes de cuidado.
- **Condiciones mínimas de réplica:** Para replicar este enfoque en otros países, se requieren condiciones mínimas de factibilidad, un marco normativo habilitante acompañado de herramientas operativas (planes, protocolos, simulacros y capacidades instaladas); coordinación multinivel efectiva (nacional – local – escuela); inclusión explícita del entorno escolar como parte del análisis de riesgo educativo; participación comunitaria sostenida y redes de cuidado reconocidas; articulación funcional con seguridad y justicia bajo enfoque preventivo y de derechos (no punitivo); y mecanismos institucionales de protección de datos y salvaguardas que garanticen acción sin daño.
- **Estandarizable:** plantillas de planes, protocolos, enfoques y metodologías de intervención intersectorial.
- **Adaptable:** amenazas dominantes, cultura/lengua, capacidad local, infraestructura y conectividad.
- **Riesgos clave:** securitización de la escuela, estigmatización territorial y criminalización de juventudes, exposición de NNA por denuncias o datos sensibles, e intervención policial sin enfoque de derechos, revictimización.
- **Mitigación:** confidencialidad y derivación segura, gobernanza ética de información, enfoque de protección integral, participación infantil segura e informada, y formación en VBG, protección infantil y prevención del daño.
- **Alineación:** Pilares 2 y 3 del CSSF, continuidad, coordinación, protección y bienestar de las INEE, protección infantil, rutas seguras, confidencialidad, mecanismos de protección basados en la comunidad de las CPMS y la acción sin daño, sensibilidad de género, contextualización y rendición de cuentas Esfera.
- **Indicadores mínimos sugeridos**
  - % de instituciones con planes de riesgos y continuidad actualizados y activables.
  - reducción de ausentismo por miedo en territorios priorizados.
  - rutas de derivación activadas y efectivas (protección, salud mental, VBG).
  - territorios con estrategia operativa de entorno escolar seguro (rutas seguras y prevención comunitaria).
  - acciones conjuntas OSC – comunidad – policía bajo enfoque preventivo/proximidad.
  - indicadores desagregados por sexo / edad / discapacidad / movilidad / territorio.

**Las buenas prácticas no sustituyen las obligaciones estatales ni resuelven por sí mismas los déficits estructurales de gobernanza, financiamiento y coordinación, sin embargo, evidencian rutas de acción viables y condiciones habilitantes. En consecuencia, las recomendaciones estratégicas que se presentan a continuación priorizan medidas orientadas a cerrar brechas estructurales y a institucionalizar capacidades permanentes para operar en violencia crónica y multiamenaza.**

# Educación en alerta

Seguridad escolar y continuidad educativa en contextos de violencia y múltiples amenazas.

En este contexto, la continuidad educativa es afectada incluso cuando las escuelas se mantienen operando.

Estudio Regional 2026 - Proyecto Horizontes Seguros



La interrupción educativa puede manifestarse de forma progresiva a través de:

- Ausentismo por miedo**
- Movilidad forzada**
- Deterioro socio-emocional**
- Deserción silenciosa**

## CIFRAS POR PAÍS

País	Indicador 1	Indicador 2	Indicador 3	Impacto
<b>BOLIVIA</b>	<b>+11.000</b> Casos de violencia sexual (2024)	<b>491.505</b> Familias afectadas por sequía	<b>36,4%</b> Pobreza moderada	Abandono progresivo por vulnerabilidad estructural y riesgos climáticos.
<b>COLOMBIA</b>	<b>Hasta 409</b> Casos de reclutamiento (2024)	<b>567</b> Docentes Amenazados	<b>3,4%</b> Deserción escolar	Interrupciones abruptas por control territorial y conflicto.
<b>ECUADOR</b>	<b>+604%</b> Homicidios de NNA (2019-2024)	<b>21.338</b> Víctimas de violencia sexual escolar	<b>35.901</b> Estudiantes desertaron	Ausentismo por miedo y fragmentación territorial.
<b>PERÚ</b>	<b>≈19.000</b> Denuncias de violencia escolar	<b>35.000</b> Estudiantes abandonaron el sistema	<b>27,6%</b> Pobreza monetaria	Suspensión parcial del aprendizaje sin cierre formal.

## LOS IMPACTOS NO SON HOMOGÉNEOS:

- Niñas y adolescentes**
- Mayor exposición a violencia basada en género.
  - Abandono temprano.
  - Sobrecarga de cuidados.
- Niños y adolescentes**
- Mayor exposición al reclutamiento.
  - Vinculación a economías ilícitas.

La continuidad educativa requiere enfoque de género e interseccionalidad.

### MANIFESTACIONES

- Violencia territorial y control del espacio.
- Miedo persistente y normalización del riesgo.
- Movilidad forzada y trayectorias fragmentadas.
- Brechas operativas en implementación territorial.

### LLAMADO ESTRATÉGICO

- Coordinación intersectorial efectiva.
- Financiamiento territorial sostenido.
- Sistemas de alerta temprana.
- Participación segura de niñas, niños y adolescentes.

La continuidad educativa es una estrategia de protección integral.



Financiado por la Unión Europea Ayuda Humanitaria



## 7. Recomendaciones estratégicas

Las siguientes recomendaciones se estructuran por tipo de actor, reconociendo que cada uno tiene responsabilidades, capacidades de incidencia y niveles de decisión distintos dentro del ecosistema de protección y continuidad educativa; a partir de los componentes del estudio regional y de los análisis comparativos efectuados entre países, se derivan estas recomendaciones, con el objetivo de orientar acciones específicas desde la política pública, la gestión educativa, la cooperación, el territorio y la comunidad escolar.

### Integración subregional

Aquí podría colocarse.

- Continuar promoviendo la integración subregional en esta problemática a través de la Comunidad Andina y de la Red Subregional para la seguridad escolar integral.
- Fortalecer la comunidad de práctica subregional a partir de la identificación de experiencias de impacto con potencial de réplica y escalabilidad.
- Desarrollar programas de fortalecimiento de capacidades estatales en todos los niveles a partir de las brechas identificadas.

### Cooperación internacional

Se dirige a este actor por su capacidad de movilizar recursos, pilotear innovaciones territoriales y facilitar escalamiento con evidencia.

- Financiar pilotos territoriales de CSSF con escalamiento condicionado a resultados.
- Priorizar proyectos que articulen inversión para educación, protección y salud mental.
- Alinear la cooperación con indicadores de impacto en continuidad educativa (no solo cobertura, sino permanencia).
- Escalar buenas prácticas territoriales basadas en evidencia, promoviendo su institucionalización en sistemas públicos.

### Tomadores de decisión – Gobiernos nacionales y territoriales

Se recomienda intervenir en estos niveles porque concentran la capacidad normativa, presupuestaria, operativa y de articulación intersectorial necesaria para responder a crisis complejas.

- Integrar explícitamente las violencias sociales y criminales dentro del enfoque multiamenaza del sector educativo, ampliando la mirada más allá de amenazas de origen natural.
- Activar mesas territoriales mínimas de protección educativa en distritos priorizados, integrando educación, salud, protección civil, seguridad local y organizaciones comunitarias.
- Crear fondos territoriales de respuesta educativa para escuelas en contextos de violencia y multiamenaza, con mecanismos ágiles de asignación.
- Garantizar modalidades educativas flexibles y protegidas (asistencia adaptada, aprendizaje híbrido, acompañamiento comunitario) en territorios de crisis prolongada.

### Autoridades educativas

Se prioriza este nivel por su rol directo en la gestión escolar, monitoreo de trayectorias educativas y protección cotidiana de NNA y personal educativo.

- Incorporar indicadores de interrupción indirecta del aprendizaje (ausentismo por miedo, abandono silencioso, afectación psicosocial) en los sistemas de información educativa.
- Garantizar presencia mínima psicosocial itinerante en territorios críticos (brigadas móviles cuando no exista planta permanente).
- Integrar salud mental y protección dentro de los protocolos de seguridad escolar.
- Reconocer y proteger a docentes y directivos como población expuesta a riesgos acumulados.
- Implementar protocolos simplificados de continuidad educativa en contextos de violencia y emergencia.

## Comunidad escolar

Se enfatiza este nivel por su rol clave en la detección temprana, el cuidado cotidiano y la construcción de entornos protectores.

- Formalizar comités comunitarios de protección escolar, con capacitación básica y canal directo hacia autoridades.
- Intervenir rutas de acceso y entornos escolares ampliados mediante acciones locales coordinadas.
- Fortalecer redes comunitarias de cuidado con respaldo estatal.
- Incorporar liderazgos femeninos, juveniles e infantiles en las estrategias locales de seguridad escolar.

## Organizaciones de la sociedad civil

Se recomienda su involucramiento por su cercanía territorial, capacidad de acompañamiento psicosocial y experiencia en transformación de normas sociales.

- Facilitar espacios protegidos de escucha infantil con derivación institucional inmediata.
- Implementar formación en género, masculinidades críticas y participación infantil significativa.
- Acompañar procesos comunitarios sobre normas sociales, derechos de la niñez y prevención de violencia.
- Integrar análisis de género y participación infantil en mecanismos intersectoriales y rutas de protección.

## 8. Conclusiones

Las violencias y las amenazas múltiples operan como un riesgo compuesto que no solo afecta el acceso inicial a la educación, sino que interrumpe progresivamente las trayectorias educativas. Al potenciarse entre sí, generan contextos de crisis prolongada que debilitan los sistemas de cuidado, fragmentan servicios y vuelven frágil la continuidad educativa, mientras las escuelas enfrentan limitadas capacidades operativas para responder de forma integral a emergencias y violencias persistentes (INEE, 2022; GADRRRES, 2022; Plan International, 2025).

La evidencia regional confirma que la interrupción educativa ocurre principalmente a través de mecanismos indirectos e invisibilizados —miedo persistente, rutas escolares inseguras, “fronteras invisibles”, las decisiones familiares motivadas por temor y el abandono paulatino no aparecen plenamente en la estadística tradicional, pero están rompiendo progresivamente las trayectorias escolares (INEE, 2022; UNESCO, 2023; UNICEF, 2024a).

Los impactos son profundamente diferenciados y refuerzan desigualdades estructurales: niñas y adolescentes enfrentan mayor exposición a violencia sexual, coerción y sobrecarga de cuidados; niños y adolescentes varones presentan mayor riesgo de captación y reclutamiento; mientras que la movilidad humana, la discapacidad y la pobreza territorial intensifican la exclusión educativa y los riesgos de protección. Esta diferenciación interseccional ha sido documentada de forma consistente en los estudios nacionales y en la evidencia regional sobre violencia en entornos educativos (UNICEF, 2020; Plan International, 2025; GCPEA, 2024).

El análisis comparado confirma que el principal desafío no es la ausencia de marcos normativos o de planificación, sino la brecha crítica entre lo normado, programático y su implementación territorial efectiva. Aunque los países cuentan con políticas, protocolos y compromisos alineados parcialmente (unos más otros en menor medida) con el Marco Integral de Seguridad Escolar (CSSF), la Declaración sobre Escuelas Seguras (SSD) y los Estándares Mínimos INEE, estos no logran operar de manera consistente en territorios atravesados por violencia crónica y multiamenaza, debido a capacidades institucionales desiguales, fragmentación intersectorial/multinivel y limitaciones persistentes de seguimiento y priorización política (INEE, 2022; UNICEF, 2024a; Plan International, 2025).

Cuando la escuela pierde su función protectora, se debilita la confianza comunitaria, disminuye la permanencia escolar y aumentan los riesgos de protección, incluyendo reclutamiento, explotación y violencia basada en género. En este escenario, el gasto público pierde efectividad al no prevenir el abandono progresivo, reproduciendo ciclos de exclusión social y educativa, tal como evidencian los patrones de deserción silenciosa y afectación socioemocional documentados en los cuatro países (UNESCO, 2023; UNICEF, 2024b; Plan International, 2025).

Frente a este panorama, la evidencia regional converge en que la seguridad escolar requiere una acción territorial inmediata y corresponsable, integrando educación, protección, gestión del riesgo, salud mental, gobiernos locales y comunidades. Solo mediante esta articulación es posible reconstruir entornos seguros, restituir la función protectora de la escuela y activar de forma operativa el CSSF como marco de gobernanza, garantizando continuidad educativa en contextos de violencia persistente y crisis prolongadas (INEE, 2022; GADRRRES, 2022; CPMS, 2019; Plan International, 2025).

## 9. Bibliografía

UNESCO. (2025). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2025. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICEF. (2025). Informes sobre la situación de la protección de la niñez y la educación. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2025). Encuesta nacional de hogares y estadísticas sociales. Lima: INEI.

Plan International. (2025). Estudios nacionales sobre el impacto de la violencia en entornos educativos en Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú. Londres: Plan International.

Coalición Global para Proteger la Educación de Ataques (GCPEA). (2024). Educación bajo ataque 2024. Nueva York: GCPEA.

Alianza Global para la Reducción del Riesgo de Desastres y la Resiliencia en el Sector Educativo (GADRRRES). (2024). Informe de implementación y avances del Marco Integral de Seguridad Escolar. Ginebra: GADRRRES.

UNICEF. (2024). Violencia contra niñas, niños y adolescentes en América Latina y el Caribe. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2024). Estadísticas de pobreza por ingresos en Ecuador. Quito: INEC.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2024). Indicadores de pobreza monetaria en Colombia. Bogotá: DANE.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Estadísticas educativas nacionales. Quito: Ministerio de Educación.

Secretaría Nacional de Gestión de Riesgos. (2024). Reporte nacional de eventos peligrosos y emergencias. Quito: Secretaría Nacional de Gestión de Riesgos.

UNESCO. (2023). Educación en contextos de emergencia y crisis: Informe de políticas globales. París: UNESCO.

UNICEF. (2021). Guía para la participación significativa de niñas, niños y adolescentes. Nueva York: UNICEF.

UNICEF. (2020). Nota técnica sobre género y protección en educación. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Alianza para la Protección de la Niñez en la Acción Humanitaria. (2019). Normas mínimas para la protección de la niñez en la acción humanitaria (CPMS). Ginebra: Alliance for Child Protection in Humanitarian Action.

Sphere Association. (2018). El manual Esfera: Carta humanitaria y normas mínimas para la respuesta humanitaria. Ginebra: Sphere Association.

Comité Permanente entre Organismos (IASC). (2018). Manual de género para la acción humanitaria. Ginebra: Inter-Agency Standing Committee.

UNESCO. (2017). Educación para los objetivos de desarrollo sostenible: Objetivos de aprendizaje. París: UNESCO.

