Documento de Programa MYRP II

COLOMBIA

Octubre 2023

This page left intentionally blank for pagination.

Mott MacDonald
10 Fleet Place
London EC4M 7RB
United Kingdom

T +44 (0)20 7651 0300
mottmac.com

Documento de Programa MYRP II

COLOMBIA

Octubre 2023

Mott MacDonald Limited. Registered in England and Wales no. 1243967.
Registered office: Mott MacDonald House, 8-10 Sydenham Road, Croydon CR0 2EE, United Kingdom

Issue and Revision Record

Revision	Date	Originator	Checker	Approver	Description

Document reference:

Information class: Standard

This document is issued for the party which commissioned it and for specific purposes connected with the above-captioned project only. It should not be relied upon by any other party or used for any other purpose.

We accept no responsibility for the consequences of this document being relied upon by any other party, or being used for any other purpose, or containing any error or omission which is due to an error or omission in data supplied to us by other parties.

This document contains confidential information and proprietary intellectual property. It should not be shown to other parties without consent from us and from the party which commissioned it.

Contents

1 Análisis situacional 1

1.1 Colombia frente a dos crisis prolongadas 1
1.2 El impacto de ambas crisis sobre el sector educativo 3
1.3 Estrategias implementadas desde el gobierno para la resiliencia del sector 11

2 Estrategia de respuesta 17

Objetivo 1: El sistema educativo y los/as actores/ices territoriales, favorecen el acceso y la permanencia de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida, con enfoque de género y discapacidad 21
Objetivo 2: NNAJ víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, desarrollan aprendizajes, capacidades y competencias relevantes para la vida y la convivencia ciudadana, con enfoque de género y discapacidad. 25
Objetivo 3: Garantizar entornos educativos seguros con enfoque de género y discapacidad 31
Estrategias transversales 35
Mapa y criterios de focalización territorial 38

3 Estrategia de sostenibilidad y escalamiento 41

3.1 Asegurar la sostenibilidad de los resultados y maximizar el impacto del programa 41
3.2 Ampliar el alcance del programa de manera estratégica 44

4 Implementación y rendición de cuentas 46

4.1 Gobernanza para la complementariedad y la articulación ecosistémica 46
4.2 Monitoreo, evaluación y aprendizajes 49

A. Notas metodológicas para la construcción de los índices de focalización territorial 50

A.1 Construcción del índice “Violencia y educación” 50
A.2 Construcción del índice “Violencia basada en género hacia población en edad escolar” 52

Tables

Tabla 2.1: Líneas estratégicas y grupos etarios asociados 19
Tabla 2.2: Descripción del Indice de focalización territorial 38

Figures

Figura 2.1: Teoría de cambio del MYRP II 18
Figura 2.2: Nucleos de intervencion priorizados 40
Figura 3.1: Ruta Unificada de Implementación MYRP II 42
Figura 4.1: Esquema organizacional del consorcio 47

1 Análisis situacional

1.1 Colombia frente a dos crisis prolongadas

Colombia es un país de múltiple afectación: además de las crisis generadas por los efectos del cambio climático, el país se enfrenta con dos crisis prolongadas. Por un lado, el aumento de la violencia debido **al conflicto interno**, y por otro, **la crisis generada por la migración venezolana**, Colombia siendo el país que acoge a la mayor población de personas refugiadas y migrantes de Venezuela[1]. A corte de febrero del 2023, 2.445.065 migrantes venezolanos han iniciado el trámite de su Permiso por Protección Temporal, que les otorgaría estatus regular en el país hasta diciembre de 2031[2]. De ellos, el 52% mujeres y el 31% menores de 17 años[3]. Asimismo, estas dos crisis ocurren en un contexto postpandemia y de alta vulnerabilidad a riesgos climáticos, donde Colombia se encuentra dentro del top 30% de países con mayor exposición a riesgos climáticos y vulnerabilidad infantil en el mundo[4], un desafío adicional para garantizar el derecho a la educación y la protección de la niñez. Superar estas dos crisis requieren no sólo acciones humanitarias, sino respuestas que posibiliten el nexus (Desarrollo y Paz), entendiéndolo como la complementariedad de las acciones humanitarias, el desarrollo y la paz.

1.1.1 El conflicto armado

A pesar de la firma de Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera suscrito entre el gobierno nacional y las FARC-EP en 2016, persiste la presencia y acción de grupos armados ilegales y otros factores de violencia en el país[5]. **Las violaciones cometidas, verificadas por Naciones Unidas, aumentaron el 25% entre el 2021 y 2022, un incremento por tercer año consecutivo desde 2019**[6]**.** Entre los casos verificados por Naciones Unidas, la proporción de niñas afectadas por graves violaciones incluyendo violencia sexual, reclutamiento, utilización, matanza y mutilación por grupos armados aumentó del 29% al 40% entre 2021 y 2022, y la proporción en niños y niñas de comunidades afrocolombianas e indígenas en casos de violaciones graves pasó del 20% al 44% en el mismo periodo[7]**.**

El conflicto armado sigue causando fuertes fenómenos de desplazamientos internos, el Registro Único de Víctimas (RUV) identifica más de 269.000 víctimas de desplazamiento forzado en 2022[8], lo que constituye el mayor número de víctimas desde 2016[9]. El 36.4% de las personas que han vivido desplazamiento forzado de 2016 a 2022 eran menores de 17 años, de los cuales el 49% niñas[10].

[1] Plataforma R4V (2022): Análisis de necesidades de refugiados y migrantes (RMNA) 2022.

[2] Migración Colombia para febrero del 2023.

[3] Migración Colombia, corte a febrero 2023.

[4] La crisis climática es una crisis de los derechos de la infancia: Presentación del Índice de Riesgo Climático de la Infancia. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 2021.

[5] E. Álvarez, Josefina, et al. Seis años de implementación del Acuerdo Final: retos y oportunidades en el nuevo ciclo político. Notre Dame, IN y Bogotá, Colombia: Matriz de Acuerdos de Paz/Instituto Kroc de Estudios Internacionales de Paz/Escuela Keough de Asuntos Globales, 2023.

[6] Informe Anual del secretario general de Naciones Unidas sobre niñez y conflictos armados (enero a diciembre 2022).

[7] Idem.

[8] Unidad para las Víctimas, Registro Único de Víctimas. Corte de información 31 de mayo 2023.

[9] ACNUR (2023): Colombia: un lugar cruce de movilidad humana forzada, enero-mayo 2023,.

[10] Tasa calculada desde los datos disponibles en: OCHA: https://www.humanitarianresponse.info/en/operations/colombia/infographic/colombia-dashboard-desplazamiento-forzado-por-lugar-de-ocurrencia-y.

Estos eventos tienen una concentración territorial fuerte, con el 75% de las violaciones cometidas, verificadas por Naciones Unidas, perteneciendo a la región de la Costa Pacífica (Cauca, Chocó, Nariño y Valle del Cauca) y los departamentos fronterizos con Venezuela (Arauca[11] y Norte de Santander)[12].

1.1.2 Movilidad humana

Para las personas venezolanas refugiadas y migrantes, el tránsito por departamentos como el Norte de Santander (entre las principales fronteras de tránsito con Venezuela) implica la agudización de situaciones de vulnerabilidad en tanto son víctimas de las redes del crimen organizado (narcotráfico, presencia de grupos armados, tráfico de personas), lo que provoca un mayor aislamiento y riesgos de captación de la población refugiada y migrante por parte de estos grupos[13.] Se identificó una necesidad de protección a las personas refugiadas y migrantes incluyendo aquellas expuestas a contextos de doble afectación (vinculados al conflicto armado y/o al crimen organizado) principalmente en los departamentos de Antioquia, Arauca, Bolívar, Cauca, Nariño, Norte de Santander y el área de Bogotá, así como la subregión de Urabá[14].

En una primera instancia, el Gobierno de Colombia estableció el Permiso Especial de Permanencia (PEP) para migrantes de Venezuela en 2017, luego mediante el Decreto 216 del 2021, generó el Estatuto Temporal de Protección para migrantes Venezolanos (ETPV), que otorga un estatus regular a la población que cumple los requisitos, hasta diciembre de 2031. El Permiso Por Protección Temporal (PPT) habilita la ruta para que la población venezolana con vocación de permanencia pueda acceder a servicios básicos de salud, programas de protección social y empleo. A pesar de estas disposiciones, la mayoría de los hogares conformados por personas provenientes de Venezuela siguen en condiciones precarias: el análisis conjunto de necesidades (en adelante ECN) realizado en 2022 reportaba que el 52 % gana menos del salario mínimo, el 86% trabajan en la informalidad y el 82% vive en condiciones inadecuadas[15].

Ambas crisis afectan directamente al bien estar, seguridad física y acceso a la educación de NNAs en Colombia. Cabe señalar que otros sectores s even afectados por las crisis, en particular los sectores de salud, nutrición y acceso a agua potable, saneamiento e higiene (WASH, por sus siglas en inglés) son críticos para el bienestar especialmente en poblaciones vulnerables, generando enfermedades y limitaciones en un desarrollo óptimo y saludable.

La desnutrición infantil sigue siendo un problema significativo, especialmente en zonas rurales y entre comunidades indígenas y afrocolombianas. Según el Instituto Nacional de Salud, la desnutrición aguda y crónica afecta a miles de niños, lo que puede llevar a problemas de desarrollo físico y cognitivo. La inseguridad alimentaria, agravada por conflictos y desplazamientos, también contribuye a la malnutrición infantil (Ministerio de Salud y Protección Social, 2023). Según el Programa Mundial de Alimento (PMA), 15,5 millones de colombianos viven en inseguridad alimentaria, 2,1 millones se encuentran en situación grave y 13, 4 millones en situación moderada[16].

[11] En este departamento, el fenómeno de confinamiento aumentó 10 veces respecto a todo el 2021 y el desplazamiento individual pasó de 763 personas reportadas en todo el año pasado a más de 11 mil personas desplazadas en lo que va de este año, según datos de la UARIV (ver nota 8).
[12] Ibid. Nota 6.
[13] OIT (2022), Estudio sobre el estado de situación de niñas, niños y adolescentes refugiados y migrantes de Venezuela y su vínculo con el trabajo infantil en América Latina. Casos: Chile, Colombia, Ecuador y Perú / Organización Internacional del Trabajo; Servicio de Principios y derechos fundamentales en el trabajo (FUNDAMENTALS), Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
[14] Plataforma R4V (2023). Plan de respuesta para refugiados y migrantes (RMRP) 2023-2024.
[15] GIFMM (2022) : Análisis conjunta de necesidades (ECN) para la población venezolana en destino y colombiana retornada.
[16] Programa Mundial de Alimentos (2023), Evaluación de Seguridad alimentaria para población colombiana.

El acceso a agua potable y saneamiento adecuado es esencial para prevenir enfermedades transmisibles como la diarrea, que es una de las principales causas de mortalidad infantil. La falta de instalaciones sanitarias adecuadas y prácticas de higiene puede llevar a brotes de enfermedades como el cólera y la hepatitis A. Organizaciones como el International Rescue Committee han destacado la necesidad urgente de mejorar las infraestructuras de WASH en comunidades vulnerables para mejorar la salud y el bienestar general de la población[17]. De acuerdo con el PiN en lo que se lleva del 2024 hay un total de 4.463.888 de personas en necesidad de WASH.

1.2 El impacto de ambas crisis sobre el sector educativo

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) actúa a nivel nacional como rector de las políticas públicas educativas y traza lineamientos generales para la prestación del servicio educativo. A nivel departamental o municipal están las Entidades Territoriales Certificadas (ETC)[18] responsables de administrar la prestación del servicio educativo en el territorio de su jurisdicción. Finalmente, las instituciones educativas son los espacios en los cuales se efectúan los procesos educativos. Éstas pueden constar de una o varias escuelas. El sistema contempla tres niveles: (i) preescolar (edad 3 a 6 años) compuesto por prejardín, jardín y transición; (ii) básica, dividida en básica primaria (1º a 5º, desde los 7 hasta los 11 años) y básica secundaria (6º a 9º, desde los 12 hasta los 15 años); y (iii) media (10º y 11º, 16 y 17 años). De acuerdo con lo establecido en la Constitución Política, la educación es obligatoria entre los 5 y 15 años, comprende como mínimo un año de preescolar (transición) y nueve de básica. En las siguientes secciones se realiza una caracterización a partir de los datos y nivel de desagregación disponibles.

1.2.1 Los desafíos para acceder y permanecer en la escuela

Ambas crisis prolongadas ponen a la luz limitaciones preexistentes del sistema educativo nacional y conllevan desafíos importantes. A nivel nacional la tasa de cobertura neta total en 2022 se elevaba a 86%[19]. Si bien la cobertura neta en primaria logra alcanzar el 83%, el acceso a la enseñanza secundaria y media siguen siendo un desafío (73% en secundaria y 45% en educación media)[20]. Asimismo, los servicios de educación inicial tienen una cobertura neta muy baja del 5% en el jardín y 3% en prejardín.

Las mayores brechas de acceso se observan entre la zona rural y urbana en todos los niveles educativos: en promedio se estima que las niñas, niños y adolescentes en zonas rurales reciben 4.3 menos años de educación en zona rural comparado a la urbana[21]. La menor brecha se encuentra en la educación primaria (diferencia de aproximadamente 6 puntos porcentuales) y la más significativa en la educación secundaria con 23.9 puntos porcentuales de diferencia en acceso entre ciudades y aglomeraciones (85.1%) y ruralidad dispersa (61.2%)[22]. Durante los últimos tres años la matricula ha disminuido1,67% (164 mil estudiantes). Y aunque Colombia no tiene un censo oficial de desescolaridad, se calcula que alrededor de 787.738 NNA

[17] International Rescue Committee. (2023). Informe sobre la situación de agua potable, saneamiento e higiene en comunidades vulnerables de Colombia. Recuperado de https://www.rescue.org

[18] Las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) son departamentos o municipios que al momento de expedirse la Ley 715 de 2001 contaban con más de 100.000 habitantes y se les transfirió la competencia de administrar la educación. Los municipios con menos de 100.000 habitantes son agrupados bajo ETC departamentales, y se hace referencia a ellos como municipios no certificados.

[19] MEN-SIMAT. Cifras definitivas de matrícula EPBM 2022. Proyecciones de población 2022. Censo de Población y Vivienda 2018.

[20] Ibid nota 19.

[21] Nota Técnica: Más y mejor educación rural: avances hacia una política pública para la educación en las ruralidades de Colombia. MEN, 2022, Citado en la presentación del viceministro O. Sanchez, Taller 10-11 Julio 2023.

[22] Idem.

se encuentran fuera de la escuela, siendo los más afectados los niños de 5 años (17%), seguidos por los de 15 y 16 años (14%). Cabe notar que la brecha de género está relativamente en desfavor de los niños, con un índice de paridad de género de 1.15 en (2021)[23].

Esta brecha se relaciona fuertemente con una situación de desigualdad étnica: el seguimiento a las trayectorias educativas para población afrodescendientes y pueblos indígenas muestra brechas importantes en la probabilidad de seguir la trayectoria esperada y de mantenerse en el sistema, desde la educación primaria[24]. Entre los principales motivos de este desbalance se resaltan la falta de cupos en escuelas de ámbito rural, falta de docentes y dificultades de asegurar la permanencia de docentes en sus puestos, dificultades de acceso por la distancia de las escuelas y limitaciones de la oferta de transporte escolar[25].

La intensificación del conflicto armado interno está agudizando estas brechas, impidiendo el acceso y causando mayor abandono escolar: hasta la fecha, se sigue registrando el cierre de establecimientos educativos en zonas rurales debido al riesgo de victimización que enfrentan estudiantes, docentes, madres, padres, personas cuidadoras e integrantes de las comunidades en dichos entornos[26]. En 2022, se registraron al menos 25 ataques a escuelas[27]. El uso indebido de las escuelas por las partes involucradas en el conflicto pone en peligro a profesores y alumnos[28]. Asimismo, cabe resaltar el riesgo de reclutamiento de niños, niñas y adolescentes en zonas de fuerte actividad del conflicto armado (en particular en los departamentos de Antioquia, Cauca, y Nariño) con una sobre afectación de la adolescencia proveniente de zonas rurales dispersas y de ámbito socioeconómicos vulnerables, y un aumento de la proporción de niñas y adolescentes afectadas[29].

Colombia ha mantenido una política de puertas abiertas, permitiendo el ingreso de NNA provenientes de Venezuela al sistema educativo. El Ministerio de Educación Nacional ha generado una serie de medidas explicitas en documentos como el decreto 1288 del 2018 y la circular conjunta 16 del mismo año para garantizar el cumplimiento de este derecho sin condición de documentación. Gracias a estas disposiciones y los esfuerzos realzados, se evidencia un fuerte aumento de la matrícula de niños, niñas y adolescentes provenientes de Venezuela: para agosto 2023, el 7.4% de la matrícula total de niñas y niños en el sistema educativo colombiano son de Venezuela (i.e. 617,934 estudiantes venezolanos)[30]. Entre las medidas que apoyaron este fenómeno se destaca la Circular No. 16 (2018)[31], aliviando los requisitos de documentación para que las escuelas ya no puedan negar la inscripción a los estudiantes que carecían de visa o permiso de residencia[32] (el 53% de estudiantes venezolanos no tienen registro de un documento válido en el sistema oficial de matrícula[33]). La matrícula venezolana se concentra principalmente en educación primaria (57.4%) y en menor medida en educación secundaria

[23] Vease la base de datos abiertos del Banco Mundial: https://data.worldbank.org/indicator/SE.ENR.TERT.FM.ZS?locations=CO

[24] UNICEF (2022): Informe final de la Consulta Nacional en el marco de la preparación de la Cumbre para Transformar la Educación.

[25] Idem.

[26] https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/413839:Para-construir-paz-empecemos-por-lo-minimo-sacando-a-los-ninos-y-colegios-de-la-guerra-Alejandro-Gaviria.

[27] Informe Anual del secretario general de Naciones Unidas sobre niñez y conflictos armados (enero a diciembre 2022).

[28] Ariza, J., Saldarriaga, J.P. (2023). Armed conflict and academic performance. A spatial approach for Colombia. Crime Law Soc Change

[29] UNICEF e Instituto de Bienestar Familiar de Colombia (2022): Estudio de caracterización de niñez desvinculada de grupos armados organizados en Colombia (2013-2022),.

[30] SIMAT, datos de matrícula a corte de agosto del 2023.

[31] Circular conjunta del Ministerio de Educación y Migración Colombia, 2018.

[32] Además, el MEN instó a los colegios a registrar a los estudiantes en el Sistema para el Reporte de Extranjeros (SIRE), indicando al mismo tiempo que Migración Colombia no iniciará acciones administrativas contra los colegios que matriculen a estudiantes sin esta documentación.

[33] Caro Yazo, L. A., Lucumi, M., Rodriguez, D., & Cortez Alvarez, J. L. (2023). Brechas educativas de niños, niñas y adolescentes (NNA) refugiados y migrantes venezolanos en Colombia. UNICEF.

(22%) y de transición hacia la primaria (14.7%)[34]. Hay población venezolana matriculada en cerca del 97% del territorio nacional (en 1.087 de las 1.120 entidades administrativas locales del país) pero se nota una concentración territorial fuerte, con mucha más incidencia en las zonas urbanas (79%) que en las zonas rurales (21%), y en ciertas regiones: la región Centro Oriente -en particular los departamentos de Antioquia (12.9%), Distrito Capital de Bogotá (12.1%), Norte de Santander (10.5%) y Valle de Cauca (7.7%)- acoge el 43.2% de la matrícula (251.299 estudiantes), seguida muy de cerca por la región Caribe, con el 20% de la matrícula de origen venezolana (116.297 estudiantes) distribuidos sobre todo entre el Atlántico (7.5%), La Guajira (6.5%) y Bolívar (6%)[35]. En términos de acceso por género, en esta población hay ligeramente más matriculados del sexo femenino (50,3%) que masculino (49,7 %).

A pesar de este incremento, permanecen barreras importantes: entre las cuales se reportan la dificultad de los padres para pagar los gastos y el material escolar (28%), seguido de la falta de documentación (22%), lo que comprueba que aún existen brechas de información al acceso escolar por parte de las familias venezolanas, y la insuficiente capacidad de las instituciones educativas (13%)[36]. En 2022, se reportaba que un 64% de niños y niñas de entre 0 y 5 años no asistían a la educación infantil y el 29% de los niños y niñas de entre 6 y 17 años no estaban matriculados en la escuela o en el colegio, entre la población en destino[37].

Niños, niñas y adolescentes provenientes de Venezuela o con alto riesgo de victimización por el conflicto experimentan desafíos comunes, en particular un mayor riesgo de abandono escolar y un alto fenómeno de extra-edad. Con el sistema descentralizado, las cuotas de escolarización se determinan por municipio y en la mayoría de los casos solo se puede hacer al inicio del año escolar y sujeto a la disponibilidad de cupos[38]. Esto contribuye al rezago escolar ya que se puede demorar más de un año para conseguir un nuevo cupo en cualquier cambio de residencia, afectando directamente a la niñez y adolescencia desplazada, sea interna, refugiada o migrante. Además, en contexto de desplazamiento forzado, la educación no es la primera opción durante los años siguientes al lugar donde se desplazan. De acuerdo con los datos del MEN; en el 2022, en Colombia existían 611,124 jóvenes en extra-edad entre 17 y 19 años[39] sin oportunidades educativas y carencia de modelos educativos Flexibles para ellos. En 2021, el 19% de la población refugiada y migrante venezolana tenía extra-edad (27% en zonas rurales vs. 19% en zona urbana; 22% en hombres y 19% en mujeres)[40] **.** Asimismo**,** el abandono escolar se elevó al 19.8% en 2022 para esta población[41], más del triple de la media de deserción nacional para el mismo año (i.e., 6.08%)[42]. La tasa de abandono escolar de personas desplazadas internas en las comunidades de acogida es del 7%, mientras que la de la niñez desplazada se eleva al 17%[43].

Se evidencian causas de abandono escolar vinculados a los roles tradicionales de género, donde los niños y los hombres se espera que sean el sostén de la familia y las niñas realicen

[34] Morales Hurtado., L. (2023). Consultoría para realizar un informe técnico y recomendaciones de política pública frente a la vocación y permanencia de la población migrante en el territorio colombiano y su incidencia en el sector educativo [Presentación PowerPoint]. BID.

[35] Caro Yazo, L. A., Lucumi, M., Rodriguez, D., & Cortez Alvarez, J. L. (2023). Brechas educativas de niños, niñas y adolescentes (NNA) refugiados y migrantes venezolanos en Colombia. UNICEF.

[36] GIFMM (2022), ECN para población venezolana en destino y personas colombianas retornadas.

[37] Idem.

[38] Caro Yazo, L. A., Lucumi, M., Rodriguez, D., & Cortez Alvarez, J. L. (2023). Brechas educativas de niños, niñas y adolescentes (NNA) refugiados y migrantes venezolanos en Colombia. UNICEF.

[39] La desagregación por género de esta data o es disponible.

[40] GIFMM Sector Educación, Atención educativa a niños, niñas, adolescentes y adultos venezolanos refugiados y migrantes en Colombia: Edad extraescolar. Julio 2021, https://bit.ly/3vNoH8r . Citado en RMNA 2022.

[41] Morales Hurtado., L. (2023). Consultoría para realizar un informe técnico y recomendaciones de política pública frente a la vocación y permanencia de la población migrante en el territorio colombiano y su incidencia en el sector educativo [Presentación PowerPoint]. BID.

[42] Datos abiertos del MEN, 2022.

[43] Calculos del Cluster de Educacion en Emergencia en base a data del Laboratorio de Econonomia de la Educacion, Javierana 2022: https://lee.javeriana.edu.co/datos-y-estadisticas.

trabajos de cuidados no remunerados, reduciendo su tiempo dedicado al aprendizaje[44]. Aunque se carece de datos sobre la actividad económica de niñas, niños y adolescentes menores de 15 años, se puede evidenciar que una proporción importante forma parte de la fuerza laboral: según la OIM, en 2020 las tasas de trabajo infantil entre niñas, niños y adolescentes refugiados y migrantes entre 12 y 17 años casi triplicaba la tasa establecida para los nacidos en Colombia, con una brecha fuerte entre los y las adolescentes (respectivamente 21.1% y 12.5% entre 12 y 15 años) [45].

La alta prevalencia de matrimonios y uniones infantiles forzadas, especialmente entre niñas de familias desplazadas y venezolanas[46] también son parte de las causas del abandono prematuro de la educación. Aproximadamente el 5% de las niñas colombianas ya están casadas o viven en pareja cuando cumplen 15 años, cifra que aumenta a más del 23% cuando cumplen 18 años. Del mismo modo, el 17,4% de las niñas de 15 a 19 años ya son madres o están embarazadas de su primer hija o hijo[47].

Además, otros aspectos contextuales pueden impactar el acceso y la permanencia en la escuela: la carencia de servicios de WASH no solo afecta la salud física de los niños y las niñas, sino también su acceso a la educación. Las niñas, en particular, suelen faltar a la escuela debido a la falta de instalaciones sanitarias adecuadas para manejar la menstruación de manera digna y segura[48].

Según el mecanismo de identificación vigente, solo el 0.8% de estudiantes venezolanos matriculados tiene discapacidad[49], y el país contaría con un 2% total estudiantes matriculados con discapacidad (39% del sexo femenino y 61% masculino)[50]. El 19% de los estudiantes matriculados con discapacidad se encuentran en primero, segundo y tercero grado y el 17% en octavo y noveno, no se registró ningún estudiante con discapacidad en primera infancia a corte de agosto 2023[51].

Cabe subrayar que la determinación de la condición de discapacidad se encuentra normada por el ente rector de la Salud en el país, y no sigue los parámetros establecidos por las recomendaciones del grupo de Washington. Además, no existe un mecanismo para la caracterización de personas con discapacidad en la población infantil de niños, niñas, adolescentes provenientes de Venezuela o desplazados internos que entran en el sistema educativo en el nivel de primaria. Ello presenta un desafío para garantizar los derechos de esta población en el sistema escolar.

1.2.2 Los desafíos para desarrollar aprendizajes pertinentes y de calidad

Los indicadores de eficiencia interna del sistema muestran una situación preocupante de deterioro entre 2015 y 2021, con una caída de la tasa de aprobación total, ubicándose en niveles inferiores al 90% en 2021[52].

[44] ECW Annual joint narrative report - 20-ECW-MYR-04-COL-STC - 2023-03-31.
[45] Organización Internacional para las Migraciones (OIM). 2020. Encuesta DTM - vocación de permanencia de población venezolana en Colombia. Bogotá, D.D.
[46] Análisis de situación de los matrimonios infantiles y las uniones tempranas en Colombia (2010-2020), UNICEF, UNFPA y Plan, 2022: https://www.unicef.org/colombia/informes/resumen-miut.
[47] Análisis de situación de los matrimonios infantiles y las uniones tempranas en Colombia (2010-2020), UNICEF, UNFPA y Plan, 2022.
[48] Save the Children. (2023). Impacto del acceso a servicios de WASH en la educación de las niñas en Colombia. Recuperado de https://www.savethechildren.org
[49] Caro Yazo, L. A., Lucumi, M., Rodriguez, D., & Cortez Alvarez, J. L. (2023). Brechas educativas de niños, niñas y adolescentes (NNA) refugiados y migrantes venezolanos en Colombia. UNICEF.
[50] MEN a corte de agosto 2023.
[51] MEN a corte de agosto 2023.
[52] Situación sectorial según los indicadores del portal SINEB, 2022.

Esta situación se refleja primeramente en los aprendizajes fundamentales (lenguaje y matemáticas). Considerando las 6 competencias básicas[53] evaluadas a través de las pruebas SABER para los grados 3, 5, 7 y 9, los resultados de las pruebas muestrales aplicadas en 2022 muestran que el porcentaje de estudiantes en los niveles de desempeño más bajos superan el 50% en la mayoría de las pruebas[54].

Se observan fuertes brechas por sector y zona, reflejando una tendencia a que poblaciones más vulnerables (como los estudiantes de establecimientos educativos oficiales y zonas rurales) tengan una mayor concentración de estudiantes en los niveles más bajos en comparación con la población del sector no oficial o urbana[55]. Asimismo, se observan disparidades regionales, con fuertes diferencias entre estudiantes en la región Caribe, en donde las diferencias contextuales pueden jugar un papel importante, y mayor homogeneidad en la región Pacífico, pero con un desempeño por debajo del promedio nacional. Las últimas pruebas SABER también siguen mostrando disparidad de género, que no es significativa en grado 3 pero que tiende a incrementar en grados 5 y 9, aunque permanece relativamente pequeña[56].

La preocupación por la calidad y la relevancia de la educación se hace aún más fuerte para la niñez y juventud de las zonas rurales más afectadas por el conflicto armado, que coinciden con una fuerte concentración de poblaciones de indígenas y afrodescendiente. Estas zonas presentan algunos de los indicadores educativos más bajos del país. Por ejemplo, en el 2021 solo el 39.5% de estudiantes tuvieron una progresión escolar conforme a lo esperado en Chocó, y solamente 51.9% en Nariño[57], ambos departamentos con altas proporciones de población indígena y afrodescendiente y con un alto índice de riesgo de victimización[58].

Varios factores estructurales influyen en esta situación, notablemente el hacinamiento en las aulas, el reducido contacto entre profesores y estudiantes alumnos. Por ejemplo, solo el 15% de estudiantes matriculados en educación básica y media acceden a una jornada completa [59]. La relación técnica docente por estudiantes esta reglamentada al 1:32 en zonas urbanas y 1:22 en zonas rurales[60]. Sin embargo, estas relaciones son promedios y pueden variar por municipio o establecimiento educativo[61]. Estas proporciones tienden a ser mucho más problemáticas en los departamentos situados a lo largo de la frontera, donde viven niños y niñas en situación de desplazamiento y otros niños y niñas marginados.

Por otra parte, la formación y las prácticas docentes requieren una atención particular: si bien el sistema cuenta con un personal docente en su mayoría cualificado (con 41% de docentes con estudios de pregrado y 52% de docentes con algún tipo de especialización/maestría u otro posgrado) y experimentado (con un promedio nacional de 16 años de experiencia), la relación entre años de experiencia de los docentes con logros educativos tiende a ser negativa[62], lo cual es contrario a lo que se observa en el resto de los países de la OECD[63], y señala una necesidad de fortalecer el desarrollo profesional continuo de las y los docentes. Este problema se extiende a los centros de desarrollo infantil a los que asisten niños en situaciones marginalizadas donde

[53] Estas 6 competencias son Matemáticas, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, lectura, Escritura, Pensamiento Ciudadano y Acciones y actitudes ciudadanas.
[54] Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). (2022). Informe nacional de resultados de las pruebas Saber 3°, 5°, 7º y 9°. Aplicación 2022 – Aplicación muestral a 1.736, 43.694 y 36.502 estudiantes de los grados 3, 5 y 9, distribuidos en las 6 regiones del país.
[55] Idem.
[56] Ibid. 44.
[57] https://ote.mineducacion.gov.co/tablero-control/progreso
[58] https://vgv.unidadvictimas.gov.co/irv/
[59] Resumen estadístico del MEN 2018-2021.
[60] Decreto del Ministerio de Educación Nacional 3020 de 2002.
[61] Contra 1:25 en el sector oficial, según boletín estadístico DANE 2022.
[62] Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2022). Informe nacional de resultados Colombia. TALIS-PISA link 2018.
[63] Idem.

no solo se encuentran clases relativamente grandes, sino también se han observado bajos niveles de formación, supervisión y control del profesorado.[64]

La pandemia tuvo también un impacto significativo y diferenciado: el aprendizaje en línea solo benefició a los estudiantes con poder adquisitivo para tener dispositivos y acceso a internet, generando un mayor rezago educativo (en 2019 el 80% de los hogares indicaron tener Smartphone, pero solo el 51,9% contaban con conexión a internet y en las zonas rurales, 59,2% de los hogares tenían celular, pero solo un 20,7% con acceso a internet)[65]. El ECN estima que el 34% de los niños y niñas venezolanos no tuvo acceso a Internet ni a equipos para continuar sus estudios de forma virtual[66].

Los logros de aprendizajes para la niñez venezolana que atiende a la escuela evidencian la persistencia de brechas específicas para este grupo de estudiantes. Muy pocos estudiantes provenientes de Venezuela llegan a presentarse en la prueba SABER 11: solo el 36% del total de estudiantes provenientes de Venezuela que se encontraban matriculados en el último grado escolar para esa el año 2021-22 presentaron esta prueba[67]. Entre este grupo muy reducido, se sigue notando una brecha importante entre sus resultados y los promedios de estudiantes colombianos en la totalidad de las pruebas[68] , con al menos 10 puntos de diferencia. También muestra una disparidad de género en favor de los estudiantes en comparación con las estudiantes (con resultados superiores de alrededor de 10 puntos en cada prueba). Las y los estudiantes provenientes de Venezuela señalan dificultades lingüísticas, al enfrentarse con un vocabulario distinto al que conocen, y por adaptarse a las diferencias curriculares y sistémicas entre los sistemas colombiano y venezolano, incluyendo la cantidad de trabajo, la velocidad de aprendizaje y la solidez del plan de estudios en cada nivel[69]. Además, cabe señalar que al finalizar la educación secundaria, estudiantes provenientes de Venezuela no pueden titularse ya que no cuentan con las calificaciones de los grados anteriores al que ingresaron, lo cual constituye un factor de desmotivación que puede fomentar el abandono escolar[70].

Por su parte, **muchos docentes y directivos en establecimientos educativos de zonas de acogida señalaron enfrentarse a limitaciones de infraestructura física, de material didáctico y equipamiento, que afectan a su capacidad para acoger a una mayor población estudiantil en buenas condiciones**[71]**.** También señalaron no haber sido plenamente preparados o no haber recibido suficiente apoyo para impartir una enseñanza de calidad en aulas multiculturales. Según reportan los y las profesores, deben cargar ellos mismos con gran parte de la responsabilidad de proporcionar una educación de calidad, discutir la ubicación de grado con los padres y resolver las brechas académicas y psicosociales de forma independiente dentro de sus aulas.

[64] ECW, Plan Internacional, Grupo Regional de Educación en LAC (2022), Mapeo del Acceso a la educación preescolar de la niñez migrante en Colombia, Perú y Ecuador.
[65] DANE, 2019, citado en Informe Final – Consulta Nacional.
[66] GIFMM, ECN para COVID-19, diciembre de 2020.
[67] Plataforma R4V (2023). Análisis de resultados del examen de estado de la educación media, ICFES-SABER 11 (2022) en población escolar refugiada y migrante de Venezuela. GIFMM. https://www.r4v.info/sites/default/files/2023-07/An%C3%A1lisis_brechas__%20Pruebas_Saber11_-2022_2021_0.pdf
[68] lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés
[69] A. Coombes et.al, Forced displacement and education: building the evidence for what works, Colombia Case Study, IBRD/WB, 2022.
[70] ECW, UNICEF, Reflexiones sobre el reconocimiento de aprendizajes previos (RVA) de niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes, 2021
[71] Idem.

1.2.3 Los desafíos para asegurar la protección y el bienestar de la niñez afectada por las crisis prolongadas

El conflicto ha ocasionado graves afectaciones a la niñez, vulnerando sus derechos humanos y el derecho al acceso a la educación de calidad, acarreando fenómenos de reclutamiento forzado, orfandad, daños psicosociales e impactos en las escuelas, ampliamente documentados en el informe entregado por la Comisión de la Verdad, 'No es un mal menor"[72]. Entre enero y junio del 2023 se registraron al menos 7,485 personas afectadas. Los últimos reportes muestran un incremento del 80% en el número de ataques afectando el sector educativo comparado al 2022 y se registraron 7,485 afectados en establecimientos educativos o camino a ellos, entre los cuales 7,026 NNA, 370 docentes y 89 personal del personal educativo[73]. En el período comprendido entre enero de 2013 y agosto de 2022, se reportaron 2.181 NNAJ desvinculados de grupos armados que han sido atendidos por el Programa del ICBF, en este grupo se observa que la edad de reclutamiento se concentra en la adolescencia (12 y 17 años) en el 88.8% de los casos, el 37.3% de los NNAJ se autoreconoce como parte de algún grupo étnico (23.02% indígena y 14.26% afrocolombiano) y el 66% son hombres, la mayoría vivían en zonas rurales y en situaciones de vulnerabilidad antes del reclutamiento[74]. Cabe notar que el fenómeno de reclutamiento en grupos armados cobra cada vez más importancia entre la niñez y adolescencia migrante o refugiada y entre las niñas y adolescentes[75].

Los docentes y el personal escolar de Colombia también son a menudo objeto de ataques armados y violentos por parte de los grupos implicados en el prolongado conflicto del país. El uso indebido de las escuelas por las partes involucradas en el conflicto pone en peligro a profesores y alumnos. En noviembre de 2022, Colombia se adhirió a la Declaración de Escuelas Seguras (Safe Schools Declaration), sin embargo, a la fecha no se ha presentado un plan para su implementación. Por su parte, el marco educativo nacional exige que cada centro escolar cuente con un Plan de Gestión del Riesgo Escolar, el cual debe actualizarse periódicamente, para fortalecer el rol de protección que tiene la educación.

El **conflicto aumentó el miedo, estrés de estudiantes, profesores, personal escola**r, situación que perturba la educación y salud mental de estudiantes y docentes por igual. A esto se le suman los efectos de la pandemia, una encuesta nacional[76] indicó que el 27% de los 5.030 niños, niñas y adolescentes entrevistados reporto afectaciones a su salud mental[77].

Los efectos de estas crisis son aún más fuertes que el sistema educativo ya presentaba desafíos importantes: si bien el 72% de las escuelas cuentan con profesionales específicos de acompañamiento psicosocial, solo el 9% tiene apoyo para docentes y personal administrativo[78]. El promedio del Índice Welbin en Colombia, que representa el nivel de cumplimiento de estándares de bienestar escolar en 1.556 sedes educativas de todo el país, fue del 50% en el 2022, 5 puntos porcentuales por debajo del promedio del año precedente[79]. Esto denota que los colegios analizados **no cumplen con la mitad de las prácticas recomendadas para abordar integralmente el bienestar en las escuelas** y solo el 16% tiene mecanismos para identificar y derivar casos de salud mental. Se evidencian brechas significativas entre el sector rural y urbano

[72] Comisión de la Verdad (2022). Hay futuro si hay verdad: Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. -- Primera edición. -- Bogotá. Tomo 8 No es un mal menor: niñas, niños y adolescentes en el conflicto armado.

[73] Reporte semestral Consejo Noruego para Refugiados enero - junio 2023. Escuelas seguras.

[74] UNICEF & Instituto de Bienestar Familiar de Colombia (2022). Estudio de caracterización de niñez desvinculada de grupos armados organizados en Colombia (2013-2022)

[75] Idem

[76] UNICEF (2022). Implementación tecnológica de una herramienta de recopilación virtual de respuestas para jóvenes, docentes y secretarías de educación.

[77] DANE, 2019, citado en UNICEF (2022) - Informe Final – Consulta Nacional.

[78] Welbin y Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana (2022). Índice Welbin: Condiciones escolares para el bienestar. Colombia, 2022.

[79] Idem.

y los tipos de instituciones (públicas/privadas). El 14.7% de los suicidios registrados de enero a julio 2023 eran de personas entre los 5 y 19 años[80], y se reconoce como la tercera causa de muerte en NNA (10-19 años)[81] y este afecta mayoritariamente a los hombres (65 % de suicidios entre los 5 y 19 años entre 2010 y 2019)[82].

Así, el clima escolar presenta una situación preocupante: **Colombia es el segundo, entre los países latinoamericanos miembro de la OCDE, con mayor exposición al bullying**, el país ocupa el puesto número 10 del top 30 de países con mayor número de casos de acoso escolar, que afectan en su mayoría a niños. Entre 2020-2021 se reportaron 8.981 casos graves de acoso escolar[83]. Desde el 2018, existe el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE), cuyo propósito es la identificación, registro y seguimiento de los casos de acoso, embarazo adolescente, violencia escolar y de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que afecten a los niños, las niñas y los adolescentes de los establecimientos educativos. Para el 2022, se reportaron un total de 3,486 situaciones de vulneración de la convivencia escolar, de los cuales 2,113 son de tipo acoso/bullying/cyberacoso, y 1,373 fueron casos de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual. Las niñas y adolescentes representan el 62.7% de las víctimas de situaciones reportadas (56% para las situaciones de acoso, y el 71% para las situaciones de agresión escolar). Pero este sistema tiene limitaciones importantes para un análisis a profundidad: a la fecha el sistema vigente el SUICE no puede propiciar la información desagregada para identificar una mayor afectación en la niñez desplazada, refugiada y migrante o de la niñez con discapacidad.

El clima escolar tiende a ser específicamente desafiante para la niñez desplazada forzosamente o proveniente de Venezuela. Si bien se carece de data actualizada, el último estudio cualitativo del 2020 confirmaba esta tendencia observada desde el inicio de la crisis migratoria[84]. En 2022, el 34% de los hogares encuestados en el ECN indicaron que al menos uno de sus miembros ha experimentado alguna situación de discriminación, en 96% de los casos en razón de su nacionalidad, sin marcar una diferencia por género[85].

Mas allá del clima escolar, los niños y niñas afectados por el conflicto armado o la migración enfrentan desafíos significativos en su salud mental y bienestar psicosocial. La exposición a la violencia, la separación de sus familias, la pérdida de seres queridos y la inestabilidad pueden tener un impacto profundo en su desarrollo emocional. Además, es fundamental considerar las diferencias culturales y lingüísticas para garantizar que los servicios sean culturalmente apropiados y accesibles para todos. Las cifras del Ministerio de Salud indican que más del 50% de los niños y niñas en Colombia han experimentado algún tipo de afectación relacionada con el conflicto o la migración, lo que subraya la urgencia de abordar estas necesidades de manera integral y sensible[86].

Finalmente, la notificación de casos sospechosos de violencia de género e intrafamiliar subió de 10.5% entre el 2022 y 2023[87]. El 73.2% de los casos de violencia sexual son a menores de edad

[80] Boletín estadístico mensual - Grupo Centro de Referencia Nacional sobre Violencia- GCERN. Julio 2023.

[81] Welbin y Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana (2022). Índice Welbin: Condiciones escolares para el bienestar. Colombia, 2022.

[82] ICBF. Suicidio de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en Colombia. [Internet]. Disponible en: Infografía suicidio VF. 14.07.20 RevOMALO15072020 Observatorio (icbf.gov.co)

[83] Colombia con alarmante aumento en cifras de Bullying (senado.gov.co)

[84] Child Resilience Alliance (2020): Impacto del flujo migratorio de niños, niñas y adolescentes venezolanos en el Sistema educativo de Colombia.

[85] GIFMM (2022), ECN para la población venezolana en destino y colombiana retornada, 2022.

[86] Ministerio de Salud y Protección Social. (2023). Datos y estadísticas sobre la desnutrición infantil en Colombia. Recuperado de https://www.minsalud.gov.co

[87] Informe de evento Violencia de género e intrafamiliar y ataques con agentes químicos A periodo epidemiológico II de 2023. INS.

(86.4% mujeres)[88]. Según datos del sistema de información SIVIGILA en 2021, se reportaron 5.441 casos de violencia basada en género en la población venezolana, de los cuales el 81% eran mujeres y niñas, lo que supone un aumento del 30% respecto a 2020[89]. El riesgo de redes de explotación sexual en los departamentos fronterizos afecta especialmente a las niñas, adolescentes y mujeres procedentes de Venezuela, y las dificultades económicas que sufren las exponen más a la explotación y abusos sexuales resultando en embarazos precoces[90]. La población con vocación de permanencia es identificada como el grupo más vulnerable a la violencia intrafamiliar, incluso por encima de las comunidades de acogida, por las condiciones socioeconómicas que deben enfrentar[91].

1.3 Estrategias implementadas desde el gobierno para la resiliencia del sector

1.3.1 Políticas nacionales

El reciente contexto estuvo marcado por las elecciones nacionales para elegir al nuevo presidente de Colombia y para conformar el Congreso de la República**.** Con el cambio de gobierno se anunció la política denominada “Paz Total”, que se centra en el diálogo y la exploración de una solución negociada al conflicto y la implementación de las 578 disposiciones del Acuerdo Final. En este sentido, desde el 2022 el Gobierno Nacional realizó algunos ajustes institucionales para la implementación de dicho acuerdo y buscó concretar este enfoque en las políticas públicas. Esta opción se refleja por ejemplo en el nuevo Plano Nacional de Desarrollo (PND) 2023 -2026. Una de las apuestas más ambiciosas del Plan Nacional de Desarrollo (PND) es la creación del Ministerio de la Igualdad, el cual aborda temas de inclusión y garantía de derechos para la población en condición de movilidad y vulnerabilidad. Desde su mandato, este ministerio podrá abordar temas de seguridad alimentaria y acceso a una alimentación digna, la conservación y el uso eficiente del agua, así como promover la igualdad de oportunidades económicas para todos los ciudadanos, especialmente para grupos históricamente marginados, como mujeres, personas LGBTI+ y comunidades étnicas.

Por otra parte, entre las principales herramientas del Acuerdo de Paz para confrontar e intentar a remediar el impacto del conflicto armado a las poblaciones afectadas, se encuentran los "**Planes de Desarrollo con Enfoque Territorial" (PDET)**, centrados en 170 municipios repartidos en 16 departamentos del país, identificados como los más afectados por el conflicto. Estos planes ya establecen pautas claras para el desarrollo de la educación rural en territorios afectados por el conflicto a través de cinco estrategias principales (medidas por 11 indicadores)[92] con enfoque en ampliar la atención integral a la primera Infancia; mejorar la calidad de y pertinencia en la educación rural (que incluye, entre otros, la promoción de modelos educativos flexibles con dotación de la canasta educativa relevante y el reclutamiento de docentes con concurso específico); ampliar la cobertura de educación rural para preescolar, básica y media (lo cual implica entre otros la construcción o rehabilitación de infraestructuras). Estos “municipios PDET” son un foco principal para la acción pública, incluyendo la del Ministerio de Educación.

Por otra parte, **el Ministerio demostró un fuerte compromiso con la meta de recuperación de aprendizajes frente a la crisis señalada previamente**. En marzo de 2023, Colombia recibió a las autoridades educativas de los países de América Latina y el Caribe para discutir y acordar

[88] Idem.

[89] Plataforma R4V (2022), Análisis de necesidades de refugiados y migrantes (RMNA) 2022.

[90] Idem.

[91] GIFMM (2023) : Riesgos de violencias basada en género en contextos migratorios: Un análisis de los socios del Subsector VBG Colombia (en RMNA 2023).

[92] La Agencia de Renovación del Territorio registra las iniciativas previstas en los planes regionales para implementar los PDET para identificar compromisos específicos con estos municipios.

medidas concretas para garantizar que toda la niñez desarrolle los aprendizajes básicos (lectura, escritura, matemáticas y competencias socioemocionales). En este marco se unió al Compromiso por la recuperación y protección del aprendizaje en América Latina y el Caribe" anunciado a principios de junio de 2022[93] .

Para este mandato, el Viceministerio para la Educación Preescolar, Básica y Media se comprometió con 6 iniciativas principales para el periodo 2022-2026:

- Ampliar la cobertura de educación inicial
- Ampliar la jornada escolar para implementar la educación integral
- Desarrollar Sistemas regionales de educación media y superior en zonas de ruralidad dispersa (SIMES)
- Ampliar la planta docente y fortalecer su formación en servicio
- Construcción y rehabilitación de infraestructuras
- Fortalecimiento de las capacidades territoriales para mejorar la gestión institucional y comunitaria-popular de la educación en los territorios.

Ciertas de estas iniciativas ya están respaldadas por programas iniciados previamente y que siguen vigentes para enfrentar los principales desafíos de acceso y calidad de los aprendizajes y promoción del bienestar de la niñez y de la planta docente, con una priorización sistemática de los territorios PDET, históricamente más afectados por el conflicto armado interno. En términos de cobertura, el MEN sigue avanzando en la construcción y rehabilitación de infraestructuras[94] y apoyando la política de gratuidad para toda la educación de transición, básica y media.

También, se implementan estrategias para fomentar el acceso y la permanencia, pero éstas conocen importantes limitaciones: existen varias estrategias de búsqueda activa impulsadas desde las Secretarías de Educación Certificadas, y ciertas instituciones con presencia territorial. Sin embargo, no existe una estrategia sistematizada, con un protocolo claro para la implementación de una campaña de búsqueda activa ni para la vinculación de niños, niñas y adolescentes identificados y el sistema educativo local. Asimismo, existe el Sistema de Información para le Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE), que recoge información sobre la o el estudiante, su núcleo familiar, el contexto institucional y municipal con el fin ser analizada por los diferentes niveles de administración del sistema educativo para tomar decisiones que mejoren la permanencia escolar. El SIMPADE propone un índice de riesgo como resultado del análisis de la información. Sin embargo, las herramientas de reporte tienen limitaciones para una buena caracterización (por ejemplo, para tomar en cuenta la discapacidad) y el uso del sistema mismo ha quedado muy limitado. Por ende, el uso de la información para la toma de decisión queda igualmente muy limitada.

Adicionalmente, con el fin de responder a las necesidades educativas de la niñez en situación de desescolarización, a raíz de un desplazamiento interno o fronterizo o por crisis climática entre otros motivos, Colombia también cuenta con numerosos Modelos Educativos Flexibles (MEF)[95], entre los cuales 7 son públicos y varios han sido utilizados para la atención de población en situación de desplazamiento o migración [96]. Sin embargo, a la fecha no se dispone de una información sistematizada sobre sus impactos o límites. Además, los MEF

[93] Este compromiso se adoptó de forma conjunta con el Diálogo Interamericano, UNESCO y UNICEF, que cuenta con el apoyo de los presidentes de Argentina, Chile, Ecuador y Honduras.

[94] El MEN reporta que en los últimos 2 años construyó o adecuó más de 1.817 aulas, 103 laboratorios y 320 baterías sanitarias en todo el país.

[95] El Grupo de Trabajo sobre Modelos Educativos Flexibles reporta la existencia de 32 MEF distintos en el país (13 MEF de educación básica y media y 19 MEF para adultos).

[96] Se trata de Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, Postprimaria Rural, Caminar en Secundaria y EMER.

existentes no permiten la atención a todos los niños y las niñas, específicamente a aquellos con discapacidad cognitiva. La creación del grupo de trabajo para Colombia sobre MEF ha permitido establecer diálogos sobre las necesidades del fortalecimiento y la coordinación de las acciones en el país. El grupo trabaja por mapear de manera efectiva las experiencias significativas existentes y su pertinencia, para aunar esfuerzos y no crear nuevos programas que requerirían más recursos, otro marco normativo y por ende, más tiempo[97].

En materia de calidad y pertinencia, varios programas se persiguen a nivel nacional, entre los cuales se puede señalar el Programa Todos a Aprender (PTA) creado en el 2012, fuertemente apoyado por un crédito del Banco Mundial hasta el 2026, para la formación y acompañamiento de docentes de primero a quinto grado de educación básica primaria y fortalecimiento de liderazgo pedagógico de los directivos docentes. Asimismo, se sigue desarrollando la política educativa de atención a los grupos étnicos del país (indígenas, afrocolombianos, negros, palenqueros, raizales y Rrom) particularmente presentes en los territorios con mayor afectación por el conflicto armado interno[98].

El Gobierno de Colombia también expidió una serie de disposiciones legales para la atención a la niñez y juventud proveniente de Venezuela en el sistema educativo, como se mencionó previamente. La Estrategia para la Atención de la Migración desde Venezuela[99] sirvió de base para el desarrollo de políticas de inclusión educativa incluyendo el diseño de pruebas de aptitud y los procesos de nivelación de grado[100]. Se diseñó una hoja de ruta que sirve de guía para conseguir que la niñez venezolana se pueda matricular en las escuelas públicas, especialmente dirigida a gobiernos locales, escuelas y las familias venezolanas. A su vez, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) flexibilizó los requisitos de documentación para que los estudiantes sin documentos de identidad válidos puedan realizar el examen estandarizado SABER 11, necesario para graduarse de la escuela secundaria y acceder a la educación superior. Sin embargo, los estudiantes no pueden obtener los resultados del examen ni recibir el diploma de bachiller sin tener un documento de identidad expedido en Colombia[101]. En respuesta a esta situación, una sentencia de octubre 2023, la Corte Constitucional insto al MEN formular lineamientos que faciliten a la población refugiada y migrante menor de edad y en proceso de regularización migratoria acceder a programas de educación superior y a modalidades de educación técnica y tecnológica[102].

La evidencia muestra que persisten importantes desafíos para una mejor aplicación de las políticas sobre la educación de la niñez proveniente de Venezuela, incluidas las disposiciones administrativas, para que las escuelas estén mejor preparadas[103].

En materia de inclusión de niños y niñas con discapacidad, Colombia promulgó el Decreto 1421 (en 2017), que reglamenta el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad en el sistema educativo general de acuerdo con los principios de la educación inclusiva, desde el nivel

[97] Restrepo-Sáenz, et al, Universidad de Auckland y Grupo de Trabajo de Educación Acelerada (GTEA) (2022): Oportunidades y retos para apoyar a los niños y jóvenes por fuera de la escuela a través de modelos educativos flexibles: estudio monográfico sobre Colombia..

[98] Este proceso se da como fase transitoria mientras se pone en funcionamiento el SIEP. En este marco, el Ministerio de Educación Nacional conduce un proceso de certificación de los resguardos y/o territorios indígenas que cumplan con los requisitos establecidos en el Decreto 1953 de 2014, con el fin de que sus autoridades tradicionales administren el Sistema Educativo Indígena Propio.

[99] Documento de política del MEN, CONPES 3950.

[100] Además, el Decreto 1288 de 2018 permite a los estudiantes provenientes de Venezuela validar su escolaridad en Venezuela a través de evaluaciones u otras actividades académicas.

[101] A. Coombes et.al, Forced displacement and education: building the evidence for what works, Colombia Case Study, IBRD/WB, 2022.

[102] Corte Consistucional Sentencia T-356 de 2023

[103] Ibid Nota 97.

preescolar hasta el superior. Para ello, las instituciones deben diseñar e implementar un Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) para garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizaje incluyan los apoyos y ajustes necesarios conforme las necesidades específicas de cada estudiante. Sin embargo, faltan esfuerzos para llegar a la inclusión efectiva: según la información de matrícula, a raíz de la pandemia, entre el 2020 y 2021 se salieron del sistema aproximadamente 29.700 estudiantes con discapacidad, es decir, el 13% de los matriculados en el 2019[104]. La mayoría de Planes Integrales de Ajustes Razonables (PIAR) están diseñados con enfoque en la discapacidad física, limitando la inclusión educativa de otros tipos de discapacidad.

Además de lo expuesto anteriormente, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) desempeña un papel crucial en la atención y protección de niños y niñas afectados por el conflicto armado y la migración en Colombia. A través de programas como "Mi Familia", “Tejiendo Caminos” y las “Unidades de Búsqueda Activa – UBAC”, el ICBF brinda apoyo psicosocial, educativo y nutricional a estos menores de edad, asegurando su desarrollo integral y la restitución de sus derechos vulnerados. Además, los programas de "Protección Integral" y "Te acompaño" se enfocan en proporcionar entornos seguros y acogedores para aquellos que han sido desplazados o separados de sus familias. La normativa vigente que respalda estas iniciativas incluye la Ley 1098 de 2006, conocida como el Código de la Infancia y la Adolescencia, que establece el marco legal para la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Colombia. Este conjunto de leyes y programas del ICBF se articula con la política de atención integral a la primera infancia, dirigida a garantizar condiciones de vida dignas y el pleno ejercicio de sus derechos fundamentales.

1.3.2 Situación del financiamiento del sector

Junto con los desafíos administrativos y pedagógicos, **aparece una brecha en términos de financiamiento: en primer lugar, el sector educativo se enfrenta con una insuficiencia de financiamiento** general, y en particular la educación en emergencia. El sector educativo recibe alrededor del 4.5% del PIB del país (4.9% en 2020)[105], lo cual es un promedio superior a los países vecinos, pero queda lejos del compromiso de 6% del PIB mencionado como objetivo del MEN[106].

El financiamiento del sector tiene muy poca elasticidad: la mayor parte viene del presupuesto nacional para el sector es de funcionamiento, del cual un 95% está dedicado a la planta docente. El 5% restante se distribuye bajo los conceptos de “Calidad” (aportando al financiamiento del transporte escolar, alimentación escolar, proyectos pedagógicos) y de “Gratuidad de la Educación” (gastos de operación de los colegios). El financiamiento por concepto de inversión queda limitado y mayormente dedicado a la construcción o renovación de infraestructuras educativas.

La descentralización del sistema hace desafiante lograr una visión global del nivel de financiamiento que llega en cada territorio: en paralelo del presupuesto nacional, se reciben asignaciones directas por conceptos de regalías (recibidas en base a proyectos presentados por gobernaciones o municipios) y por concepto de obras por impuesto (bajo el cual el sector privado determina el objeto de asignación, con concepto técnico favorable del sector). A la fecha no existe una herramienta que permita hacer un cruce de las distintas fuentes de financiamiento para poder ponerlas en relación con las necesidades del territorio.

[104] Iglesias Velasco., J. (2022). Informe de Consulta Nacional en preparación de la Cumbre para la transformación de la Educación. UNICEF Colombia.

[105] https://datos.bancomundial.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=CO

[106] Presentación del Viceministro Oscar Sanchez, Taller de Bogotá 10 de julio 2023.

L**a distribución territorial del presupuesto no se acuerda con las necesidades de los territorios:** a través del Sistema General de Participaciones (SGP), el Gobierno nacional distribuye recursos a las 96 ETC del país con base en el número de estudiantes que estas atienden. Aunque las asignaciones provenientes del SGP incluyen recursos adicionales para poblaciones más vulnerables, éstas no compensan las inequidades que se generan por las asignaciones propias de las ETC con más capacidad de movilizar recursos locales, así como los costos adicionales que conlleva atender con equidad a la población más vulnerable. En el caso de las ETC más pobres, prácticamente los únicos recursos son los provenientes de la nación.

Esta situación acarrea desafíos para la coordinación y la pertinencia del gasto público, particularmente necesario para reaccionar a una crisis. Una de las consecuencias es que los departamentos con un mayor número o porcentaje de estudiantes migrantes venezolanos no gastan estadísticamente significativamente más en educación por estudiante, aunque se estima que ofrecer la misma educación para estudiantes refugiados generalmente requiere una mayor inversión[107]. Esta falta de financiación adicional puede haber impactado en la implantación efectiva de las disposiciones previstas.

Colombia recibe prestamos de la banca multilateral, la CAF, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de desarrollo (BID). Sin embargo, por la norma fiscal del país este ingreso de dinero no implica un incremento en el presupuesto, sino un cambio en la fuente de financiación. El crédito de 80 millones de dólares otorgado por el Banco Mundial para el periodo 2022-2026, está destinado a apoyar las prácticas pedagógicas y la gestión del sector para mejorar los logros de aprendizaje y reforzar el aprendizaje socioemocional, en particular para los alumnos más vulnerables de preescolar y secundaria. Por su parte BID otorgó un crédito de 60 millones de dólares para el periodo 2020-24, para la mejora de las trayectorias educativas en zonas rurales focalizadas –(PDET) e implementación del Plan Especial de Educación Rural PEER. El proceso de revisión llevado a cabo desde junio 2023 llevo a re-orientar la inversión del 2024 hacia los esfuerzos de ampliación de cobertura del modelo de atención itinerante a niños y niñas de primera infancia que habitan en zonas rurales y rurales dispersas, de continuación de la estrategia de fortalecimiento territorial con 11 ETC focalizadas en 2023 y ampliación a nuevas Secretarías de Educación con territorios PDET, y en apoyo a la apuesta SIMES en 14 territorios focalizados y dotación a instituciones educativas de educación media con enfoque rural, aportando a una educación media para la construcción de proyectos de vida.

Otros actores bilaterales siguen aportando bajo donaciones, algunos de estos actores trabajan en educación en emergencia o dirigida a la niñez y adolescencia venezolana, como es el caso del programa multianual Junto Aprendemos (USAID). Asimismo, ECW aporto un total de 16,1 M USD desde 2019, a través de dos fondos de respuesta de primera emergencia (FER) y la primera fase del MYRP (2020-2023). Como parte del acompañamiento de ECW al país, también se implementan tres modalidades de financiamiento acelerado: la primera enfocada en mejorar la medición de los aprendizajes, en específico de aprendizajes socio-emocionales (en asociación con la universidad NYU-Ties), la segunda enfocada en promover la participación de organizaciones locales de mujeres en las instancias de coordinación y decisión sobre educación en crisis (en asociación con la organización internacional VOICE) y la tercera para promover de igual manera la participación de organización de personas con discapacidad en estos espacios (a través de la IDA).

Sin embargo, los actores del ecosistema de educación en emergencia indican importantes brechas de financiamiento para proporcionar las respuestas esperadas: el plan de Respuesta

[107] World Bank & UNHCR (2021). The Global Cost of Inclusive Refugee Education. https://documents1.worldbank.org/curated/en/159281614191477048/pdf/The-Global-Cost-of-Inclusive-Refugee-Education.pdf.

Humanitaria (HRP) 2022-2023 está financiado al 19%[108]. El Plan de Respuesta para Refugiados y Migrantes 2022-2023 reporta el mismo porcentaje a la fecha[109] (HRP). La mayoría de las intervenciones implementadas en el marco del HRP se relacionan con la entrega de kits escolares, el apoyo psico-social y la asistencia para el desarrollo de planes de gestión de riesgos escolares[110]. Bajo el RMRP, se reportan mayormente acciones vinculadas a la alimentación escolar y al acceso a educación inicial.

1.3.3 Principales actores y mecanismos de cooperación para estas dos crisis

En el MEN, no se identificó una institucionalidad específica para atender a las personas en situación de movilidad. Se aborda la temática de manera transversal, y la responsabilidad en materia educativa recae en las Secretarías de Educación Certificadas. Los actores del ecosistema subrayan la necesidad de mejorar la coordinación con las entidades descentralizadas y de asegurar la coordinación inter-sectorial a nivel local[111].

El EHP, liderado por la Coordinadora Residente está compuesto por el Grupo Inter-Clúster, los clústeres, el Grupo Temático de Manejo de Información (GTMI), el Grupo de Trabajo de Acceso Humanitario (GTAH), el Grupo de Trabajo Logístico (GTL), el Grupo de Transferencias Monetarias (GTM), los Equipos Locales de Coordinación (ELC) y Equipos Humanitarios Locales (EHL). Actualmente hay siete clústeres activos: Protección; Salud; Alojamiento y Albergue; Agua, Saneamiento e Higiene; Seguridad Alimentaria y Nutrición; Educación en Emergencias, Recuperación Temprana y Coordinación. Asimismo, existen áreas de responsabilidad (AdR) del clúster de protección (Violencias basadas en género, Acción Contra Minas, Protección de la niñez) y del clúster de salud (Niños, niñas y adolescentes, Vida Saludable y Salud Sexual y Reproductiva). El Clúster de Educación en Emergencias en Colombia reúne a 18 organizaciones, entre organismos de cooperación internacional, organizaciones de sociedad civil, organizaciones no gubernamentales, fundaciones e instituciones comprometidas con la Educación. Se enfoca en las afectaciones vinculadas al conflicto armado interno, emergencias climáticas y otras alertas sanitarias o humanitarias.

Por otra parte, el **Grupo Inter agencial sobre Flujos Migratorios Mixtos (GIFMM**), compuesto por 81 entidades y vinculado a la Plataforma regional R4V, se concentra en la atención a población migrante y refugiada de Venezuela. Al tratar temas educaciones este grupo funciona en un esquema “back-to-back” con el clúster de educación en emergencias, y por ello los socios del cluster tienen participación en ambos espacios. De esta forma se logra estrechar los lazos de coordinación para aumentar la eficiencia de las respuestas.

A nivel local, se crearon **Equipos de Coordinación Local (ECL**) para desarrollar planes de trabajo anuales sobre el nexus y garantizar la complementariedad entre las distintas intervenciones. En materia educativa a nivel local, Colombia también cuenta con 8 Grupos Locales de Educación (GLE) cuya formación fue apoyada por el MYRP I, con la asistencia técnica del Clúster de Educación en Emergencia y del GIFMM [112] .

[108] De un presupuesto estimado a 2.73 millones de US Dólares para el sector de educación, cubriendo 3.6 millones de Personas en necesidades. Plan de Respuesta Humanitaria 2023-2024.

[109] De un presupuesto estimado a 4.28 millones de US dólares, según Plataforma R4V, Plan de respuesta para refugiados y migrantes (RMRP) 2023-24.

[110] Microsoft Power BI

[111] Por ejemplo, las Mesas de transición harmónica reuniendo el sector educación con Salud e Instituto del Bienestar Familiar para la transición del ámbito preescolar a Primaria suelen ser inactivas.

[112] En los departamentos de Atlántico, La Guajira, Magdalena, Arauca, Norte de Santander, Nariño, Chocó y Valle del Cauca. El apoyo permitió la generación de alertas humanitarias, la creación de plataformas interactivas para georreferenciar escuelas según riesgos potenciales, la armonización de instrumentos para identificar niños desescolarizados y el mapeo de las acciones de los socios locales para mejorar la coordinación.

2 Estrategia de respuesta

Para enfrentar los desafíos subrayados en la sección 1, es necesario asegurar que el ecosistema educativo en su conjunto tenga y pueda mantener capacidad de adaptarse y anticipar futuras crisis de manera oportuna y eficiente.

Con esta mirada, el **MYRP II apunta a una mayor resiliencia del ecosistema educativo para garantizar el derecho a la educación de calidad para niñas, niños, adolescentes y jóvenes víctimas de conflicto armado, migrantes y refugiados, así como población de acogida.**

Ello implica trabajar con agentes educativos, docentes, equipos directivos, secretarías de educación Certificadas, pero también con las familias, comunidades y las y los niños, niñas, adolescentes y jóvenes mismos, en los territorios con mayor afectación de ambas crisis. El foco central es fortalecer la capacidad del ecosistema educativo de asegurar, en situación de crisis, un acceso a un aprendizaje integral y de calidad, en pro del crecimiento y bienestar de la niñez y adolescencia afectada. Las acciones del MYRP II buscarán fortalecer la implementación de los lineamientos de política nacional en base a las necesidades y especificidades identificadas desde los territorios.

Los beneficiarios del MYRP II son los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) afectados por el conflicto armado interno, migrantes y refugiados, así como sus comunidades de acogida afectados por una crisis prolongada. El MYRP II se focalizará en grupos etarios distintos: el análisis de situación identificó necesidades apremiantes para la educación inicial y la transición con la educación primaria (en particular los grados 1 a 3). Asimismo, se pusieron a luz importantes brechas y riesgos de abandono en educación secundaria y media (grados 8, 9, 10 y 11). En este contexto, el rango de edades abarca desde los 3 a los 18 años.

El MYRP II busca fortalecer las **competencias holísticas** de los NNA, que incluyen las competencias básicas, pero también competencias y capacidades socioemocionales. El MYRP II se vincula directamente a las apuestas nacionales por la construcción de la paz y la reconciliación, y la lucha contra la violencia en todas sus formas. Asimismo, tiene un enfoque fuerte en la lucha contra las violencias basadas en género y en favor de la inclusión educativa.

Los tres objetivos de largo/mediano plazo del MYRP II son:

1. El sistema educativo y los/as actores/ices territoriales, favorecen el acceso y la permanencia de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida, con enfoque de género y discapacidad.
2. NNAJ víctimas de conflicto armado, migrantes refugiados y población de acogida, obtienen aprendizajes y competencias y capacidades relevantes para la vida y la convivencia ciudadana, con enfoque de género e inclusión de la discapacidad.
3. La comunidad y la institucionalidad garantizan que NNAJ cuentan con entornos educativos seguros con enfoque de género y discapacidad.

La interrelación y conexiones entre cada eje para contribuir al impacto deseado se explicitan a través de la teoría de cambio siguiente:

Figura 2.1: Teoría de cambio del MYRP II

Impacto	**Mayor resiliencia del ecosistema educativo para garantizar el derecho a la educación de calidad para niñas, niños y adolescentes afectados por situaciones del conflicto armado interno y/o migración**							
Objetivos	**1. El sistema educativo y los/as actores/ices territoriales, favorecen el acceso y la permanencia de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida, con enfoque de género y discapacidad**		**2. NNAJ víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, desarrollan aprendizajes, capacidades y competencias relevantes para la vida y la convivencia ciudadana, con enfoque de género y discapacidad**			**3. Garantizar entornos educativos seguros con enfoque de género y discapacidad**		
Resultados	Se reducen las barreras de acceso a educación inicial, básica y media de NNAJ con enfoque de género y discapacidad.	El sistema educativo y los/as actores/ices territoriales, favorecen la permanencia de NNAJ con enfoque de género y discapacidad.	NN en educación inicial tienen acceso a acciones intencionadas para la promoción de desarrollo y aprendizajes de acuerdo con su edad.	Los NNA de nivel básica primaria y secundaria tienen las capacidades y competencias básicas, ciudadanas y socio-emocionales esperadas para su edad.	Los y las estudiantes, de educación media tienen las competencias y capacidades para construir su proyecto de vida.	La comunidad educativa cuenta con capacidades fortalecidas para la protección, la prevención de violencias y la convivencia con enfoque de género y de discapacidad.	Los entornos educativos cuentan con condiciones, capacidades, herramientas y planes para gestionar el riesgo, que les permita consolidar entornos seguros con enfoque de género y discapacidad.	
Líneas estratégicas	Ampliación de la oferta de Educación Inicial (prejardín, jardín y transición) Fortalecimiento e institucionalización de la estrategia de búsqueda activa Ampliación de la oferta de educación acelerada en el sistema educativo, con MEF Sensibilización de docentes, directivos docentes y administrativos, para acoger y garantizar el derecho a la educación	Actualizar el sistema de información para el monitoreo, prevención del abandono escolar (SIMPADE) Estrategias que respondan a las necesidades de la niñez y adolescencia en riesgo de abandono escolar Ampliación de la oferta con de Educación Secundaria y Media enfoque en género y discapacidad.	Asegurar la disponibilidad de lineamientos de educación inicial contextualizados en los territorios focalizados. Mejorar la práctica pedagógica de las y los agentes educativos y docentes de educación inicial con enfoque de género y discapacidad. Asegurar el tránsito armónico de educación inicial a básica primaria en los territorios focalizados	Asegurar el desarrollo de las competencias básicas, ciudadanas y socio-emocionales con especial enfásis en los grados 1,2, 3 y en los grados 8 y 9. Promover las condiciones de gestión escolar para asegurar la calidad de aprendizajes Fortalecer capacidades de las ETC para acompañar la mejora de los aprendizajes	Impulsar proyectos pedagógicos transversales para la construcción de los proyectos de vida de los y las estudiantes víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida. Docentes apoyan a adolescentes y jóvenes en la construcción de su proyecto de vida	Diseñar y /o fortalecer manuales de convivencia escolar, protocolos y rutas para la prevención y atención de violencias y atención de NNAJ y docentes víctimas. Fortalecer las capacidades de agentes educativos y comunidad en la identificación de riesgos para diseñar y activar planes de movilización social comunitaria y sus capacidades para la reconciliación y resolución pacífica de conflictos.	Desarrollo de herramientas y en Educación en Emergencia con docentes, NNAJ, cuidadores, Secretarías de Educación y comunidad. Construcción y/o actualización de PGIRES en las instituciones educativas priorizadas con enfoque de género y discapacidad, con una mirada integral incluyendo cambio climático.	
Lineamientos transversales: Enfoque de género y discapacidad, trabajo desde el nivel comunitario desde el diseño mismo, fortalecimiento institucional con enfasis en el fortalecimiento de las capacidades de las Entidades Territoriales certificadas, la articulacion territorial e intersectorial.								

Tabla 2.1: Líneas estratégicas y grupos etarios asociados

líneas estratégicas	Niveles escolares/público objetivo	Periodo
Objetivo 1. El sistema educativo y los/as actores/ices territoriales, favorecen el acceso y la permanencia de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida, con enfoque de género y discapacidad		
Resultado 1.1: Se reducen las barreras de acceso a educación inicial, básica y media de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida con enfoque de género y discapacidad		
Ampliación de la oferta de Educación Inicial (prejardín, jardín y transición), con enfoque en género y discapacidad	Ministerio de Educación, Secretaría de educación Edad: 3 a 5 años de edad	A partir del segundo año de implementación
Fortalecimiento e institucionalización de la estrategia de búsqueda activa para la vinculación al sistema educativo de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida con enfoque de género y discapacidad	Ministerio de Educación, Secretaría de educación, Establecimientos educativos, Comunidades (familias, referentes comunitarios, organizaciones de base y otras) Edad: 6 a 18 años de edad	Fase 1: Diagnóstico y ajuste de 6 a 8 meses Fase 2: Implementación de 18 a 24 meses Fase 3: Evaluación institucional del proceso de 8 a 12 meses
Ampliación de la oferta en el sistema educativo, con Modelos Educativos Flexibles (MEF) enfocados en educación acelerada para NNAJ en extra-edad, con enfoque en género y discapacidad.	Secretarías de educación, Establecimientos educativos, Comunidades NNA entre 10 y 17 años en extra-edad	3 años
Sensibilización de docentes, directivos docentes y administrativos, para acoger y garantizar el derecho a la educación de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida con enfoque de género y discapacidad	Docentes, Directivos docentes, administrativos	2 sensibilizaciones al año durante los 3 años
Resultado 1.2: El sistema educativo y los/as actores/ices territoriales, favorecen la permanencia de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida, con enfoque de género y discapacidad		
Actualizar el Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE) incorporando experiencias y herramientas comunitarias para garantizar la continuidad educativa, con enfoque de género y discapacidad	Docentes, Directivos docentes, Comunidades educativas (familias, referentes comunitarios, organizaciones de base y otros)	Fase 1: diagnóstico, de 6 a 8 meses Fase 2: Implementación, de 18 a 24 meses Fase 3: Evaluación 8 meses
Diseñar e implementar estrategias que respondan a las necesidades de la niñez y adolescencia en riesgo de abandono escolar en los territorios de acuerdo con sus necesidades	Familias y cuidadores, Docentes, directivos docentes y administrativos de los establecimientos educativos NNA entre 5 y 17 años, escolarizados	Fase 1: diagnóstico, de 6 a 8 meses Fase 2: Implementación, de 18 a 24 meses Fase 3: Evaluación 8 meses
Ampliación de la oferta con enfoque en género y discapacidad de Educación Secundaria y Media	Secretarias de educación, Ministerio de educación. Edad: 10 a 17 años	Fase 1: diagnóstico, de 6 a 8 meses Fase 2: Implementación, de 18 a 24 meses Fase 3: Evaluación 8 meses
Objetivo 2: NNAJ víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, obtienen aprendizajes y competencias relevantes para la vida y la convivencia ciudadana, con enfoque de género y discapacidad.		
Resultado 2.1: NN víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, en educación inicial tienen acceso a acciones intencionadas para la promoción de desarrollo y aprendizajes de acuerdo con su edad.		
Asegurar la disponibilidad de lineamientos de educación inicial contextualizados en los territorios focalizados	Prejardín, jardín y Transición (3 a 5 años)	Primer año

líneas estratégicas	Niveles escolares/público objetivo	Periodo
Mejorar la práctica pedagógica de las y los agentes educativos y docentes de educación inicial con enfoque de género y discapacidad.	Prejardín, jardín y Transición (3 a 5 años)	Años 2 y 3 (se alimenta del anterior)
Asegurar el tránsito armónico de educación inicial a básica primaria en los territorios focalizados	Transición (5 años)	Tres años
Resultado 2.2: Los NNA de nivel básica primaria y básica secundaria víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, tienen las competencias básicas, ciudadanas y socio-emocionales esperadas para su edad.		
Asegurar el desarrollo de las competencias básicas, ciudadanas y socio-emocionales con NN de los 3 primeros grados escolares, con enfoque de género y con discapacidad	Grados 1, 2 y 3 (escuela primaria)	Tres años
Asegurar la recuperación de aprendizajes con NNA víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida de los Grados 8 y 9 de Secundaria con énfasis en competencias básicas, ciudadanas y socio-emocionales, con enfoque de género y discapacidad	Grados 8 y 9 (educación secundaria)	Tres años
Promover las condiciones de gestión escolar al interior de los establecimientos educativos priorizados para asegurar la calidad de aprendizajes y competencias y capacidades ciudadanas y socio-emocionales.	Educación primaria y secundaria	Año 2 y 3
Fortalecer capacidades de las ETC para acompañar la mejora de los aprendizajes y competencias básicas y ciudadanas y socio-emocionales, con enfoque de género y discapacidad	Educación primaria y secundaria	Años 2 y 3
Resultado 2.3. Los y las estudiantes víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, de educación media tienen las competencias y capacidades para construir su proyecto de vida		
Impulsar proyectos pedagógicos transversales para la construcción de los proyectos de vida de los y las estudiantes víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida.	Grado 10 y 11 (educación media)	Tres años
Docentes apoyan a adolescentes y jóvenes víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida en la construcción de su proyecto de vida	Grado 10 y 11 (educación media)	Año 2 y 3
Objetivo 3: Garantizar entornos seguros con enfoque de género y discapacidad		
Resultado 3.1: La comunidad educativa cuenta con capacidades fortalecidas para la protección, la prevención de violencias y la convivencia con enfoque de género y de discapacidad		
Diseñar y /o fortalecer manuales de convivencia escolar, protocolos y rutas para la prevención y atención de violencias (violencias basadas en género, violencias sexuales, violencias escolares, xenofobia, riesgos asociados al conflicto armado y fenómenos naturales) y atención de NNAJ y docentes víctimas	NNAJ (3 a 18 años), docentes, instituciones estatales territoriales, agentes educativos, comunidad	Diagnóstico (3 meses). Diseñar, ajustar y fortalecer (6 meses). Socialización y apropiación (3 meses)
Fortalecer las capacidades de agentes educativos y comunidad en la identificación de riesgos para diseñar y activar planes de movilización social comunitaria que permitan la prevención y mitigación de violencias basadas en género.	Comunidad organizaciones comunitarias, organizaciones juveniles (especialmente de mujeres), familias	Diagnóstico (3 meses) 2 proyectos de nueve meses cada uno en los tres años.

líneas estratégicas	Niveles escolares/público objetivo	Periodo
Fortalecer capacidades de agentes educativos y organizaciones comunitarias para la convivencia, reconciliación y resolución pacífica de conflictos con un enfoque de género y discapacidad	Comunidad, organizaciones comunitarias, organizaciones juveniles y familias	Diagnóstico (3 meses) 2 proyectos de nueve meses cada uno en los tres años.
Resultado 3.2: Los Entornos Educativos cuentan con condiciones, capacidades, herramientas y planes para gestionar el riesgo, que les permita consolidar entornos seguros con enfoque de género y discapacidad.		
Desarrollo de herramientas y capacidades a través de actividades de formación y sensibilización de Educación en Emergencias con docentes, NNAJ, cuidadores, Secretarías de Educación y comunidad	NNAJ, docentes, comunidad educativa	Primer año
Construcción y/o actualización de los Planes de Gestión Integral del Riesgo Escolar – PGIRES en las instituciones educativas priorizadas con enfoque de género y discapacidad, con una mirada integral incluyendo cambio climático	Comunidad educativa, Secretarías de Educación, Sistema de gestión del riesgo municipal	Diseño, ajuste o fortalecimiento del PGIRE (9 meses Acompañamiento a la implementación y ajustes. (2 años)
Fortalecer las condiciones físicas de las instituciones educativas priorizadas y de sus alrededores para que sean entornos seguros con enfoque de género y discapacidad	Comunidad educativa y Secretarías de Educación	

Objetivo 1: El sistema educativo y los/as actores/ices territoriales, favorecen el acceso y la permanencia de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida, con enfoque de género y discapacidad

Este objetivo se centra en reducir las barreras de acceso y asegurar las condiciones que fomenten la permanencia en el sistema educativo, proponiendo respuestas especificas a los riesgos asociados a las dos crisis prolongadas. Las estrategias para promover el acceso incluyen fortalecer las estrategias de búsqueda activa, desde el entorno familiar, comunitario e institucional para obtener la mejor caracterización de NNAJ fuera del sistema y estrategias para atender sus necesidades con diversificación en la oferta educativa disponible, que promueva la inclusión del enfoque de género y discapacidad. Para esto, es necesario partir del incremento de capacidades y conocimiento del personal de los socios del MYRP sobre la programación de la igualdad de género en la educación en emergencias y crisis prolongadas.

Las estrategias para promover la permanencia se centran en fortalecer los mecanismos de prevención del abandono escolar en las comunidades educativas involucrando a familias, referentes comunitarios y organizaciones de base, haciendo énfasis sobre los desafíos específicos que enfrentan de forma diferenciada la niñez, adolescencia y juventud afectada por conflicto armado y movilidad humana (desplazamiento forzado, refugio y migración). Las estrategias propuestas se centran en fortalecer la interconexión de los sistemas de información que permitan el cruce de los registros e información, como el Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE), el Sistema de Matrícula (SIMAT) y el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE) de forma que puedan generarse alertas tempranas, desagregar información y a partir de esto particularizar acciones de búsqueda activa y de prevención de la deserción escolar. Estos esfuerzos implican trabajar desde las comunidades, establecimientos educativos, secretarias de educación de las ETC, en estrecha colaboración con el Ministerio de Educación y en articulación con otros sectores pertinentes.

Resultado 1.1: Se reducen las barreras de acceso a educación inicial, básica y media de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida con enfoque de género y discapacidad

El resultado 1.1 aborda el conjunto de la trayectoria educativa, desde los niveles de educación inicial hacia la educación media. Para lograr que niños, niñas y adolescentes afectados por el conflicto armado y movilidad humana (desplazamiento forzado, refugio y migración) se encuentren nuevamente matriculados en programas educativos apoyados por ECW, el resultado 1.1 se articula en torno a tres ejes:

- La identificación, caracterización, vinculación y el seguimiento a quienes se encuentren fuera del sistema educativo, teniendo en cuenta los desafíos generados por las normas sociales de género y los estereotipos en torno a la discapacidad.
- Sensibilizar a la comunidad educativa en la normativa respecto a la protección del derecho a la educación con enfoque de género y discapacidad.
- Incidir en la ampliación de la oferta (en ámbito urbano y rural) que posibilite el tránsito a la educación formal (transición y/o primeros grados) y en la ampliación de oferta de educación media, especialmente en la ruralidad dispersa considerando los enfoques transversales y riesgos y factores asociados.

Líneas estratégicas:

1. **Ampliación de la oferta de Educación Inicial (prejardín, jardín y transición), con enfoque en género y discapacidad**

El MYRP II trabajará en generar una estrategia de incidencia para la identificación, atención y ampliación de la oferta de educación inicial articulada con la política local, regional y nacional. Esta línea estratégica se articula en específico con las apuestas del MEN y del BID cuyo crédito se enfoca en ampliar la cobertura de educación inicial rural en el 2024**.** Además, se complementa con la línea estratégica descrita bajo el segundo objetivo, fomentando el transito armónico hacia el primer grado de educación básica primaria.

2. **Fortalecimiento e institucionalización de la estrategia de búsqueda activa para la vinculación al sistema educativo de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida con enfoque de género y discapacidad**

Esta línea estratégica potenciará y mejorará el compromiso y participación de las organizaciones nacionales y/o locales en la búsqueda de niños, niñas y adolescentes por fuera del sistema educativo. Además, se garantizará que la movilización comunitaria llegue a hombres y mujeres para mejorar el reintegro inclusivo de niños, niñas y adolescentes no escolarizados. Para esto, se propone:

- Generar una estrategia armonizada para fortalecer la ruta de escolarización con protocolos que faciliten la obtención de la información para la búsqueda activa y vinculación de NNAJ, articulando las entidades territoriales, nacionales y comunidades.
- A través de la implementación de dicha estrategia, se identificará a la población de edad escolar, de extraedad y con discapacidad, fuera del sistema educativo, teniendo en cuenta las características poblacionales y las barreras de acceso que enfrentan los NNAJ en toda su diversidad, desde una perspectiva interseccional. Se potenciará el liderazgo de personas de las organizaciones de base comunitaria (organizaciones de víctimas del conflicto, de migrantes, de mujeres, de la comunidad LGBTIQ+, de personas con discapacidad y otros), y se estrechará coordinación con los Grupos Locales de Educación y otros espacios de concertación para el reintegro inclusivo de niños, niñas, y adolescentes al sistema educativo

Se aprovechará el capital semilla para el desarrollo de la estrategia y la implementación de Campañas de Búsqueda Activa, incluyendo la caracterización de la población fuera del sistema, la implementación de las rutas de escolarización adecuadas y la evaluación de esta. Esta línea de acción implica también un apoyo a las secretarias de educación de las ETC para hacer incidencia con el Ministerio de Educación en las decisiones de ajuste o aumento de la planta docente, inversión en infraestructura u otro tipo de limitaciones identificadas. Bajo el MYRP II se proporcionará asistencia técnica a las secretarías de educación de las ETC para el desarrollo de los estudios de insuficiencia.

3. **Ampliación de la oferta en el sistema educativo, con Modelos Educativos Flexibles (MEF) enfocados en educación acelerada para NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida en extra-edad, con enfoque en género y discapacidad.**

A través de esta línea estratégica se garantizará que niños, niñas y adolescentes afectados por la crisis acceden a material didáctico individualizado. También, se contará con mayor conocimiento (material de formación, guías, etc.) sobre género para la educación en emergencias en crisis prolongada a disposición del equipo nacional del MYRP, con el objetivo de fortalecer la implementación de los MEF con enfoque de género y discapacidad aprobados por el Ministerio de Educación Nacional. Para esto se desarrollarán las siguientes acciones:

- Mapear la oferta de Modelos Educativos Flexibles que se ofrezcan en los territorios focalizados.
- Asesorar a establecimientos educativos que lo requieran en el diseño de los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), de manera pertinente y teniendo en cuenta los resultados de la caracterización de la población fuera del sistema educativo identificada a través de las campañas de búsqueda activa (1.1.1.). Ello implica en particular proponer ajustes para la recuperación de aprendizajes en vista a preparar a NNAJ refugiados y migrantes al examen de admisión para integrarse a los grados a los que pertenezcan.
- Implementar y/o fortalecer los MEF en las escuelas focalizadas por municipio, donde exista demanda, asegurando la disponibilidad de canasta educativa[113].
- Incidir en la ampliación de la oferta de los MEF desde la ETC en articulación con el MEN, considerando el estudio técnico de planta docente, docentes de apoyo y personal de apoyo.

Estos cuatros puntos serán cubiertos a través del capital Semilla. Bajo el MYRP II global, se buscará ampliar más grupos de MEF con estrategias claras de inclusión a población con discapacidad. Ello implica en particular un ejercicio de análisis de las canastas educativas asociadas a los MEF y proponer canastas diferenciales por tipos de discapacidad (contemplando por ejemplo la adecuación del material de aprendizaje y enseñanza, dispositivos de ayuda, etc.).

4. **Sensibilización de docentes, directivos docentes y administrativos, para acoger y garantizar el derecho a la educación de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida con enfoque de género y discapacidad:**

Este paso es esencial para dar continuidad a la estrategia de búsqueda activa, asegurándose que los equipos directivos y pedagógicos cuenten con la sensibilidad y las competencias necesarias para recibir a NNAs y asegurar su bienestar en cualquier condición de género, edad, discapacidad, dificultad de aprendizajes o estatus migratorio. A través de esta línea estratégica

[113] Bajo el concepto de canasta educative se incluyen: Materiales de enseñanza y aprendizaje, material fungible, biblioteca, pero también la formación docente, asistencia técnica, y el diagnóstico de aprendizaje. Véase el glosario anexado para mayor detalle.

se incrementará el porcentaje de profesores / administradores apoyados por ECW que demuestran un mayor conocimiento sobre la educación inclusiva.

Esta línea estratégica implica:

- Sensibilizar a equipos directivos, docentes y administrativos en la ruta de escolarización para ser agentes de apoyo en las fases de identificación y caracterización de necesidades de los NNAJ, incluyendo información sobre las rutas de escolarización y su abordaje. Este punto se conecta con las actividades de fortalecimiento del liderazgo escolar descritas bajo el Objetivo 2 (2.2.4).
- Sensibilizar a docentes para promover la escuela como espacio inclusivo y libre de discriminación, con énfasis en los desafíos que enfrentan NNAJ en situación de desplazamiento, refugio, migración y discapacidad. Este punto se articula con las actividades de formación docente en Educación CRESE (ciudadana, para la reconciliación, antirracista, socioemocional y para el cambio climático) abordadas en el objetivo 2 más adelante.

Bajo el capital semilla se contempla proporcionar una asistencia técnica para la sensibilización de docentes, directivos y agentes administrativos. A través del MYRP II se buscará extender las actividades de sensibilización a más establecimientos educativos con el impulso de las ETC.

Resultado 1.2: El sistema educativo y los/as actores/ices territoriales, favorecen la permanencia de NNAJ víctimas del conflicto armado, refugiados, migrantes y de acogida, con enfoque de género y discapacidad

Este segundo resultado se concentra en la capacidad del ecosistema educativo para fomentar la permanencia escolar y la culminación de trayectorias educativas en los territorios focalizados. El MYRP propone centrarse en reducir los factores de abandono con una mirada de género e inclusión, y mejorar la prevención del abandono escolar. Por lo tanto, se contará con personal de los socios del MYRP (desglosado por sexo) formado en temas relacionados con el género. Este esfuerzo se inscribe en la complementariedad con las apuestas del MEN a través de los Sistemas regionales de educación media y superior en zonas de ruralidad dispersa (SIMES) que incluye el fortalecimiento de la educación media y la ampliación de la oferta media y secundaria en 14 territorios focalizados.

Líneas estratégicas:

1. **Actualizar el Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE) incorporando experiencias y herramientas comunitarias para garantizar la continuidad educativa, con enfoque de género y discapacidad.**

El SIMPADE es una herramienta de suma importancia, pero a la fecha el reporte y su uso para la prevención del abandono escolar queda limitada. Desde el MYRP se propone impulsar una cultura de reporte y de uso de la información para proponer respuestas pertinentes. Esta línea de acción implica:

- Identificar y analizar herramientas usadas en las escuelas y comunidades para el monitoreo y la prevención del abandono escolar para fortalecer el SIMPADE y los planes de permanencia escolar.
- Armonizar el SIMPADE y las herramientas para la recolección de información asegurando un análisis desde el enfoque diferencial y la perspectiva interseccional.
- Proporcionar una asistencia técnica a las ETC, directivos y docentes de los establecimientos educativos en el uso de la información del SIMPADE para la prevención del abandono escolar mediante la activación de las rutas de atención que se requieran (considerando en particular factores de riesgos vinculados la violencia basada en género, la violencia intrafamiliar, el uso

y utilización de NNAJ, Explotación Sexual Comercial De Niñas, Niños y Adolescentes (ESCCNA), salud mental y otros derechos vulnerados)

Estos tres puntos de acción serán impulsados a partir del capital semilla del MYRP II. Bajo el MYRP II se busca potenciar el uso del SIMPADE en más establecimientos educativos, empezando por los establecimientos educativos ligados a las ETC en los territorios focalizados. También podrá explorar un trabajo una estrategia de vinculación del SIMPADE con la información reportada a través del SIUCE.

2. **Estrategias que respondan a las necesidades de la niñez y adolescencia en riesgo de abandono escolar implementadas en los territorios focalizados de acuerdo con sus necesidades.**

Esta línea de acción consiste en proporcionar una asistencia y un acompañamiento técnico a los establecimientos educativos focalizados para implementar estrategias que den respuesta a los riesgos identificados, con especial atención a población con discapacidad, en embarazo precoz y forzado, extra-edad, violencias basadas en género, maternidades y paternidades tempranas.

Dada la información puesta a luz mediante el análisis situacional, se pronostica la necesidad de estrategias que incluyan un apoyo psico-social, la flexibilidad curricular, y apoyos materiales.

El capital semilla del MYRP II permitirá proporcionar la asistencia técnica para el fortalecimiento de las estrategias adecuadas a las necesidades de la niñez y adolescencia en riesgo de abandono escolar. Bajo el MYRP II global, se buscará viabilizar condiciones necesarias para implementar las estrategias fortalecidas para facilitar la permanencia de los grupos más vulnerados en los territorios focalizados.

3. **Ampliación de la oferta de educación secundaria y media con enfoque en género y discapacidad en los territorios focalizados.**

Con base en el diagnóstico establecido a través de las campañas de búsqueda activa, se brindará asistencia técnica a las secretarias de educación de las ETC para incidir con el MEN en la ampliación de oferta disponible para los niveles de educación secundaria y media. Esta línea de acción de integra dentro de la estrategia transversal de fortalecimiento institucional que se proporcionara a través del capital semilla del MYRP II. Desde el MYRP II global se busca acompañar la ampliación de la oferta en otros niveles según las necesidades identificadas en los territorios focalizados, en articulación con la estrategia SIMES del MEN.

Objetivo 2: NNAJ víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, desarrollan aprendizajes, capacidades y competencias relevantes para la vida y la convivencia ciudadana, con enfoque de género y discapacidad.

El objetivo 2 se centra en asegurar la relevancia y la calidad de la oferta educativa tomando en cuenta las necesidades y los intereses de las poblaciones presentes en el territorio en toda su diversidad. Partiendo de la necesidad de considerar la trayectoria educativa en su conjunto, este objetivo se articula en torno a tres momentos críticos para el buen desarrollo de los procesos de aprendizaje, desde la educación inicial hasta los grados de educación media, reconociendo los desafíos específicos de NNAJ expuestos a las dos crisis prolongadas para la recuperación y la consolidación de sus aprendizajes. Busca fortalecer los aprendizajes tanto en competencias básicas (con énfasis en lectura, escritura y matemáticas en los primeros grados) como en las competencias y capacidades ciudadanas y socio-emocionales, enmarcados dentro de los Derechos básicos de Aprendizaje. Para abordar esta última parte, se tendrán en cuenta las experiencias y las iniciativas exitosas promovidas por el MEN para el contexto escolar, especialmente en las acciones de formación integral enmarcadas en CRESE, OSO (orientación

socio- ocupacional), y *La escuela abraza la verdad*, que recogen las experiencias exitosas y lecciones aprendidas de acciones anteriores. De igual manera las organizaciones partes del consorcio cuentan con unas herramientas y/o estrategias, como BLP (Better Learning Programme), DUA (Diseño Universal de Aprendizaje), GREEN SKILLS, entre otros; que da alcance a las situaciones de educación en emergencia que tiene el contexto Colombiano.

Este componente requiere un trabajo con el conjunto de actores del sistema educativo, incluyendo el fortalecimiento de las capacidades docentes, el apoyo a las y los directivos docentes en su rol de liderazgo pedagógico, el acompañamiento a las familias para fomentar su involucramiento en los procesos de aprendizajes y la identificación de riesgos de salud mental y/o necesidades de apoyo psicosocial, así como organizaciones locales de mujeres lideres y la asistencia técnica a las secretarias de educación de las ETC para asegurar la institucionalización y sostenibilidad de los cambios propuestos.

Resultado 2.1: Niños y niñas víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, en educación inicial tienen acceso a acciones intencionadas para la promoción de desarrollo y aprendizajes de acuerdo con su edad

Este resultado se concentra en los primeros años de vinculación con el sistema educativo, buscando reforzar la educación inicial a través del fortalecimiento de prácticas pedagógicas pertinentes, incluyendo del juego, y crear estrategias de transición al primero básico de primaria, para asegurar un proceso de aprendizaje fluido y adecuado a cada niño y niña. En esta estrategia serán clave la asociación con organizaciones locales de mujeres, a través del fortalecimiento de sus capacidades relacionadas con género y capacidad de gobernanza.

Líneas estratégicas:

1. **Asegurar la disponibilidad de lineamientos de educación inicial contextualizados en los territorios focalizados.**

Esta línea estratégica consiste en apoyar a las secretarias de educación de las ETC para definir los lineamientos de educación inicial contextualizados a los territorios focalizados, teniendo en cuenta los riesgos asociados a las dos crisis prolongadas y los ajustes razonables de accesibilidad. Además, la asistencia técnica hará énfasis en la prevención de la reproducción de estereotipos de género desde la educación inicial y en la promoción prácticas pedagógicas incluyentes. Esta actividad partirá de los documentos referentes de Calidad para Educación Inicial del Ministerio de Educación y los lineamientos de bienestar familiar del ICBF.

La asistencia técnica a las ETC de los territorios focalizados estará impulsada desde el capital semilla. Bajo el MYRP II global se socializarán la práctica de definición de los lineamientos en articulación con el MEN y el ICBF para promover su implementación en el territorio nacional.

2. **Mejorar la práctica pedagógica de las y los agentes educativos y docentes de educación inicial con enfoque de género y discapacidad**

Con esta línea estratégica se busca que profesores y directivos apoyados por ECW demuestran un mayor conocimiento sobre la educación inclusiva y sensibles al género. Además, profesores y docentes incrementan sus conocimientos y competencias en manejo socio emocional. Para esto las acciones se enfocan en:

- Fortalecer capacidades de las y los agentes educativos y docentes de educación inicial para que integren en sus experiencias prácticas pedagógicas basadas en el juego, creaciones artísticas, exploración del medio y literatura, y que aporten a una educación inclusiva para la condición de discapacidad y libre de estereotipos de género.
- Apoyar a docentes y agentes educativos para tener diálogos asertivos con las familias en pro del desarrollo cognitivo de NN, en el marco de la estrategia de Alianza Familias-Escuela

impulsada desde el MEN. Se enfatizará en fortalecer el vínculo entre establecimientos educativos y madres, padres o personas cuidadoras con especial atención en familias desplazadas, refugiadas, migrantes o afectadas por conflicto.

Se dotarán con mobiliario aulas de educación inicial conforme a las normas nacionales o internacionales con enfoque discapacidad y sensibles al género. Bajo el Capital Semilla se realizarán las actividades de fortalecimiento de capacidades de agentes y docentes de Educación Inicial en base a los lineamientos desarrollados con las ETC. Bajo el MYRP II global se busca promover comunidades de aprendizaje a partir de las experiencias significativas de docentes y agentes educativos en educación inicial. Además, se promoverá el desarrollo de pilotos de diseño e implementación de los lineamientos de educación inicial (ver numeral 2.1.1) en el aula en contexto de inclusión de NNA con discapacidad.

3. **Asegurar el tránsito armónico de educación inicial a básica primaria en los territorios focalizados**

Se busca fortalecer las estrategias para el tránsito armónico de niñas y niños que permita la consolidación de procesos de acogida, bienestar y permanencia con enfoque de género y discapacidad. Esta línea de acción incluye:

- La asistencia técnica a las ETC para consolidar una estrategia de tránsito armónico, teniendo en cuenta los espacios de articulación en su territorio (por ejemplo, las Mesas Territoriales de Tránsito Armónico), buscando fomentar la articulación de los actores relevantes a nivel territorial para garantizar el tránsito desde la educación inicial al grado 1 de primaria. Como parte de este ejercicio, es necesario revisar la caracterización de las poblaciones vulnerables de 3 a 5 años en el territorio, para adecuar la estrategia, haciendo énfasis en niños y niñas con discapacidad o presentando riesgo psico-sociales asociados a las dos crisis. Asimismo, la estrategia deberá contemplar aquellos NN que ingresarán a básica primaria en condición de extra-edad.
- Fortalecer las capacidades de docentes de grado 1 y 2 de educación básica primaria para conseguir continuidad del enfoque pedagógico establecido en educación inicial y promover la nivelación de aprendizajes.

Bajo el capital semilla se proporcionará la asistencia técnica para el desarrollo de la estrategia de tránsito armónico, tomando en cuenta la caracterización de la población vulnerable presente en el territorio. El segundo punto de acción será impulsado desde el MYRP II global, iniciando el esfuerzo por los y las docentes presentes en los territorios focalizados.

Resultado 2.2: NNA de nivel básica primaria y básica secundaria víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, tienen las capacidades y competencias básicas, ciudadanas y socio-emocionales esperadas para su edad.

Este resultado se concentra en los grados más críticos para el transcurso y la compleción de la trayectoria educativa: en primer lugar, busca asegurar que todos los niños y las niñas puedan desarrollar, en sus tres primeros grados de educación primaria, un dominio solido de las competencias básicas y adquirir las competencias y capacidades ciudadanas y socio-emocionales claves para disfrutar plenamente de sus experiencias educativas en el transcurso de sus trayectorias. Este resultado también conlleva propuestas específicas para los grados 8 y 9 de la educación básica secundaria, críticos para preparar la transición a la educación media. Las líneas estratégicas se construyen en torno a la filosofía de enseñar al nivel real de los y las estudiantes, reconociendo la diversidad de sus necesidades e intereses.

1. **Asegurar el desarrollo de las competencias básicas, ciudadanas y socio-emocionales con NN de los 3 primeros grados escolares, con enfoque de género y con discapacidad**

Esta línea de acción se centra en generar e implementar una estrategia de enseñanza adecuada al nivel de cada NN. A través de esta línea estratégica se ampliará el número de niños, niñas y adolescentes afectados por conflictos y/o crisis que alcanzan niveles de competencia mínima para su edad en (i) lectura, y/o (ii) matemáticas. También, se contará con profesores/directivos formados en materias, planes de estudios/planificación o pedagogía. Los niños, niñas y adolescentes afectados por la crisis tendrán acceso a material didáctico individualizado, que incluye la identificación de ajustes razonables requeridos para la inclusión de los niños y niñas con discapacidad. Se contará con aulas, incluidas las temporales, dotadas de material de enseñanza y aprendizaje, con herramientas inclusivas para niños, niñas y adolescentes con discapacidad. A continuación, las acciones claves para lograr lo planteado:

- En los establecimientos educativos priorizados, realizar un diagnóstico y caracterización de estudiantes de grados 1, 2 y 3 desde un enfoque interseccional y teniendo en cuenta los riesgos asociados a las dos crisis prolongadas para los ajustes de las herramientas de diagnóstico y caracterización. Los materiales para utilizar cuentan con evaluaciones formativas que permiten a los docentes identificar el avance en aprendizaje en lenguaje y matemáticas y siempre que sea posible esta información se complementará con herramientas propuestas bajo estrategias existentes como Evaluar para Avanzar, las pruebas SABER y SER del ICFES, donde se evalúan competencias básicas, ciudadanos y socioemocionales.
- Generar una ruta de acompañamiento gradual a los y las docentes para fortalecer sus prácticas pedagógicas en respuesta a los resultados del diagnóstico con cara al desarrollo de competencias básicas (matemáticas, lectura y escritura) en todos y todas los y las estudiantes.
- Hacer un seguimiento con evaluación de los aprendizajes a lo largo del proceso.
- Fortalecer las competencias y capacidades ciudadanas y socio-emocionales de los y las docentes de grado 1, 2, 3 para que sus prácticas pedagógicas garanticen la inclusión y tome en cuenta el enfoque de género. Esta actividad se articula con la línea de acción 2.2.4. Si bien el alcance de la propuesta no aborda una estrategia directa para el bienestar docente, se complementará la formación de los docentes con estrategias de autorregulación emocional frente a impactos y efectos de los contextos en crisis.

De manera complementaria, se dotará aulas con tecnologías digitales que faciliten la accesibilidad en caso de discapacidad. Las tecnologías digitales servirán de apoyo para el desarrollo metodologías con Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en aula y para los ajustes razonables, de acuerdo con las necesidades de los niñas, niñas y adolescentes con discapacidad. Bajo el capital semilla se proporcionará la asistencia técnica para realizar los diagnósticos, generar e implementar las rutas de acompañamiento a los y las docentes y realizar el seguimiento con evaluaciones. Además, se fortalecerán las competencias y capacidades ciudadanas y socio-emocionales de los y las docentes. Bajo el MYRP II global se buscará replicar el ejercicio en más establecimientos educativos, iniciando por los establecimientos bajo la gestión de las ETC focalizadas.

2. Asegurar la recuperación de aprendizajes con NNA víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida de los Grados 8 y 9 de Secundaria con énfasis en competencias básicas, ciudadanas y socio-emocionales, con enfoque de género y discapacidad

Siguiendo una secuencia similar a la línea estratégica propuesta arriba, se trata de generar e implementar una estrategia de enseñanza adecuada al nivel de cada NN, que incluye la identificación de ajustes razonables requeridos para la inclusión de los y las adolescentes con discapacidad.

A través de esta línea estratégica se ampliará el número de niños, niñas y adolescentes afectados por conflictos y/o crisis que alcanzan niveles de competencia mínimos para su edad

en (i) lectura, y/o (ii) matemáticas. También, se contará con profesores/directivos formados en materias, planes de estudios/planificación o pedagogía y en contenidos sensibles al género. Los niños, niñas y adolescentes afectados por la crisis tendrán acceso a material didáctico individualizado. Se contará con aulas, incluidas las temporales, dotadas de material de enseñanza y aprendizaje. A continuación, las acciones claves para lograr lo planteado:

- Realizar un diagnóstico y caracterización de estudiantes de grados 8 y 9 (básica secundaria) desde un enfoque interseccional y teniendo en cuenta los riesgos asociados a las dos crisis prolongadas en los establecimientos educativos priorizados. Los materiales para utilizar cuentan con evaluaciones formativas que permiten a las y los docentes identificar el avance en aprendizaje en lenguaje y matemáticas y siempre que sea posible esta información se complementará con herramientas propuestas bajo estrategias existentes como Evaluar para Avanzar, las pruebas SABER y SER del ICFES, donde se evalúan competencias básicas, ciudadanos y socioemocionales.
- Generar una ruta de acompañamiento gradual a los y las docentes para fortalecer sus prácticas pedagógicas en respuesta a los resultados del diagnóstico, con cara al desarrollo de competencias básicas y conocimientos esenciales en todos y todas los y las estudiantes.
- Realizar un seguimiento con evaluación de los aprendizajes a lo largo del proceso.
- Fortalecer las competencias y capacidades ciudadanas y socio-emocionales de los y las docentes de grado 8, 9 para que sus prácticas pedagógicas garanticen la inclusión y tome en cuenta el enfoque de género. Esta actividad se articula con la línea de acción 2.2.4.

Bajo el capital semilla se proporcionará la asistencia técnica para realizar los diagnósticos, generar e implementar las rutas de acompañamiento a los y las docentes y realizar el seguimiento con evaluaciones. Además, se fortalecerán las competencias ciudadanas y socio-emocionales de los y las docentes. Bajo el MYRP II global se buscará replicar el ejercicio en más establecimientos educativos, iniciando por los establecimientos bajo la gestión de las ETC focalizadas.

3. Promover las condiciones de gestión escolar al interior de los establecimientos educativos priorizados para asegurar la calidad de aprendizajes y competencias y capacidades ciudadanas y socio-emocionales.

Esta línea estratégica fortalecerá la formación de comités de gestión escolar, enfocado en directivos para la implementación del MYRP II. Para esto se centrará en**:**

- Proporcionar un acompañamiento a la gestión escolar del equipo directivo de los establecimientos educativos priorizados para facilitar la implementación y continuidad de iniciativas del objetivo de Calidad.
- A través del acompañamiento, también se trabajará la sensibilización en temas de salud mental y apoyo psicosocial, así como estrategias de igualdad de género e inclusión de niños, nilñas y adolescentes con discapacidad, para que apoyen las estrategias propuestas bajo la línea estratégica 3.1.3
- Fortalecer capacidades del equipo directivo alrededor de los siguientes temas:
  - Competencias básicas
  - Educación CRESE (Educación ciudadana, para la reconciliación, socioemocional, antirracista y para la acción climática)
  - Enfoque de discapacidad, enfatizando en el reconocimiento del DUA (diseño universal de aprendizaje) y la consolidación de PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables)
  - Estrategias de prevención de violencias basadas en género.

Bajo el capital semilla se proporcionará la asistencia técnica al equipo directivo de los Establecimientos Educativos Focalizados. Bajo el MYRP II, se continuará con el fortalecimiento

de capacidades de los equipos directivos en los temas específicos, iniciando por los equipos directivos de los establecimientos educativos presentes en los territorios focalizados.

4. **Fortalecer capacidades de las ETC para acompañar la mejora de los aprendizajes y competencias ciudadanas y socio-emocionales, con enfoque de género y discapacidad**

El MYRP prestará asistencia técnica para la formulación del plan territorial de formación docente de cada ETC priorizada, recogiendo en particular las competencias para nivelación y recuperación de aprendizajes, pedagogía adecuada a educación inicial, pedagogía sensible al género, pedagogía inclusiva, competencias y capacidades ciudadanas y socio-emocionales y primeros auxilios psicológicos.

Bajo el capital semilla se proporcionará la asistencia técnica a las ETC focalizadas para la formulación de los planes. Bajo el MYRP II global, se buscará fortalecer los planes territoriales de formación docente en ETC de territorios adicionales y promover la práctica a nivel nacional, en articulación con el MEN. Además, se busca incidir en la movilización de recursos para la implementación de los planes.

Resultado 2.3: Adolescentes y jóvenes víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida, de educación media tienen las competencias y capacidades para construir su proyecto de vida

El resultado 2.3 se apoya en las propuestas existentes de la Educación CRESE (ciudadana, para la reconciliación, antirracista, socioemocional y para el cambio climático), como apuesta para el desarrollo de aprendizajes socioemocionales claves para el bienestar y la progresión de aprendizajes en las y los estudiantes. También busca conectar los procesos de enseñanza y aprendizaje con la orientación socio-ocupacional que permita a los adolescentes y jóvenes articular la siguiente fase de su proyecto de vida sensible al género, vinculando a las familias, personas cuidadoras y docentes.

1. **Impulsar proyectos pedagógicos transversales para la construcción de los proyectos de vida de los y las estudiantes víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida.**

Partiendo del contexto territorial y de los intereses de las y los estudiantes de 10 y 11 grado, el MYRP II propone:

- Impulsar y acompañar proyectos pedagógicos transversales en articulación con la estrategia de educación CRESE del Ministerio de Educación Nacional, en las siguientes líneas:
  - Identidad, diversidad y antirracismo
  - Participación democrática
  - Educación ambiental para la acción climática
  - Convivencia pacífica
  - Derechos Humanos, sexuales y reproductivos
  - Paz, reconciliación y memoria histórica
- Impulsar proyectos transversales en pro de la orientación socio ocupacional, en relación con la vocación del territorio.

Bajo el capital semilla se proporcionará acompañamiento a docentes para formular o fortalecer los proyectos pedagógicos transversales según las orientaciones mencionadas. Se contará con dotación de material de enseñanza y aprendizaje. Bajo el MYRP II se buscará sistematizar las experiencias exitosas e instalar comunidades de aprendizajes para fomentar la multiplicación de proyectos educativos en articulación con la estrategia CRESE y la orientación socio-ocupacional.

2. Docentes apoyan a adolescentes y jóvenes víctimas de conflicto armado, refugiados, migrantes y población de acogida la construcción de su proyecto de vida

Se busca fortalecer las capacidades de docentes para que puedan ellos mismos desarrollar capacidades y competencias socio-emocionales y puedan acompañar a los y las adolescentes en la construcción de su proyecto de vida. A través de esta línea estratégica se fortalecerá la formación de profesores/directivos formados en materias, planes de estudios/planificación o pedagogía. También serán formados en contenidos sensibles al género. Además, de fortalecer sus competencias en educación CRESE (abordadas en el Objetivo 3), el fortalecimiento de capacidades se centrará en la articulación de procesos de:

- Formación docente para el apoyo psicosocial y la salud mental para adolescentes y jóvenes en contextos de crisis prolongada, mediante la transferencia de los materiales “Convive Sanamente” realizados en el marco del pilotaje del paquete mínimo de servicios de Salud Mental y Apoyo Psicosocial de UNICEF financiado por ECW y construido por Proinco, incluido dentro de las acciones del Output 2.3, y complementado en el Output 2.2 mediante la implementación del Better Learning Programme (BLP) de NRC. Convive Sanamente es la adaptación para Colombia de las acciones de prevención y promoción del paquete mínimo de servicios de UNICEF de Salud Mental y Apoyo Psicosocial. Por su parte, El Programa de Aprendizaje Mejorado (BLP, por sus siglas en inglés) tiene como objetivo mejorar las condiciones de aprendizaje para niños y adolescentes expuestos a movilidad humana por migración o conflicto. El Programa consta de dos componentes: BLP 1 se dirige a todos los alumnos y proporciona educación psicológica y habilidades de afrontamiento, mientras que BLP 2 es una intervención especializada para aquellos con síntomas crónicos de estrés traumático. Ambos componentes combinan un enfoque psicosocial y centrado en el trauma.
- La educación CRESE, que es una en Educación ciudadana, para la reconciliación, socioemocional, antirracista y para la acción climática como aporte a la formación Integral y para la paz de Colombia, Esta estrategia recoge las lecciones aprendidas de varias experiencias y pretende incrementar la importancia de la construcción de capacidades socioemocionales, para la ciudadanía y la reconciliación, como una forma de contribuir a la formación integral de los individuos y a la construcción de paz en sociedad, promoviendo la implementación de metodologías para esa construcción desde la escuela y comunidades educativas.
- La orientación socio-ocupacional.

Bajo el capital semilla se implementarán talleres de formación y acompañamiento en las temáticas especificadas arriba para docentes de 10 y 11 grado en los establecimientos educativos focalizados. Bajo el MYRP II se buscará ampliar la cobertura de estas actividades, iniciando por establecimientos educativos presentes en las ETC priorizadas.

Objetivo 3: Garantizar entornos educativos seguros con enfoque de género y discapacidad

El objetivo 3 del MYRP II se centra sobre la protección de NNAJ en los territorios focalizados, con especial atención a los riesgos en el entorno educativo diferenciados por género, condición de discapacidad y condición de migración. Este componente cobra especial relevancia en un contexto que sigue siendo afectado masivamente por los eventos de violencia debido al conflicto armado interno y fenómenos naturales. Como lo releva el análisis situacional, a estos riesgos se suman fenómenos de explotación sexual comercial y violencia sexual afectando especialmente a niñas y adolescentes. Para esto se mejorará la colaboración con agentes externos para ejecutar programas que transformen la perspectiva de género. También se reconoce una mayor exposición a estos riesgos para la niñez refugiada, migrante o desplazada, al tener menor conocimiento de su nuevo entorno y al ser más expuesto a la precariedad socioeconómica. Al

generar condiciones que puedan aportar en la garantía de entornos educativos, se están enfrentando, disminuyendo o eliminando barreras que afectan las trayectorias educativas y se aporta en la permanencia en el sistema educativo.

Resultado 3.1: La comunidad educativa cuenta con capacidades fortalecidas para la protección, la prevención de violencias y la convivencia con enfoque de género y de discapacidad

Tiene como objetivo primordial instalar o fortalecer las capacidades del conjunto de la comunidad educativa para la prevención y la mitigación de riesgos, considerando los riesgos inherentes al conflicto armado, pero también reconociendo los riesgos diferenciados desde una mirada interseccional. Bajo este componente se toman en consideración los riesgos para la integridad física, así como las afectaciones psicosociales, al focalizarse en comunidades en las cuales el tejido social quedó muy marcado por décadas de conflicto. Busca fortalecer las herramientas existentes y apoyar su contextualización y ampliación para que permita responder al abanico completo de riesgos identificados desde los territorios. También busca fortalecer la coordinación entre los distintos niveles y actores para facilitar la implementación de las rutas de prevención y de atención. Se fomentará que las escuelas y la institucionalidad desarrollen enfoques y normas para una educación inclusiva, segura y de calidad para los niños afectados por crisis. Se realizará una prueba de entrada, intermedia y de salida con docentes, directivos, niñas, niños y adolescentes para evidenciar que las escuelas son un entorno seguro, seguro para las niñas, inclusivo en materia de género y/o de apoyo para las niñas. Esto incidirá en la participación de la población en los proyectos y en los procesos de rendición de cuentas. Al tiempo, se llevarán a cabo acciones con otros socios del sector (género, violencias de género y género en acción humanitaria.) para apoyar el desarrollo de capacidades de los actores del MYRP.

Líneas estratégicas:

1. **Diseñar y /o fortalecer manuales de convivencia escolar, protocolos y rutas para la prevención de violencias y atención de NNAJ y docentes víctimas**

Para llevar a cabo este ejercicio, el MYRP II trabajará con los establecimientos educativos priorizados y los comités de convivencia escolar en estrecha coordinación con las secretarías de educación.

- En primer lugar, se realizará un diagnóstico participativo de los riesgos y los protocolos, rutas y manuales de convivencia escolar existentes contemplando situaciones asociadas a la discriminación en todas sus dimensiones y violencias (violencias basadas en género, violencias sexuales, violencias escolares como la xenofobia, riesgos asociados al conflicto armado). Esto se hará teniendo en cuenta los lineamientos con los que cuenta el MEN frente a los protocolos, rutas y manuales de convivencia escolar.
- En paralelo, se realizará un mapeo de actores estratégicos existentes en articulación con sectores como: Educación, Salud y Protección Social, ICBF, Justicia, y se hará énfasis en las formas de participación de las comunidades y padres de familia, para fortalecer las rutas y los protocolos de respuesta.
- Se diseñarán, ajustarán y/o fortalecerán los manuales de convivencia, las rutas y los protocolos con enfoque restaurativo, dando respuesta a cada situación, a través de un ejercicio colectivo con los actores del ecosistema educativo y humanitario. Estos manuales de convivencia, rutas y protocolos deben contemplar las necesidades de los NNAJ con discapacidad y ser pertinentes y accesibles, y permitir el acercamiento y el conocimiento a los NNAJ migrantes y refugiados de los riesgos de sus entornos.
- Una vez se cuente con los manuales, los protocolos y las rutas, se diseñará e implementará una estrategia de socialización, difusión y apropiación en cada establecimiento educativo y con actores relevantes del territorio. Esta estrategia debe contemplar acciones diferenciales

para la población con discapacidad (talleres que faciliten que todos puedan entender la información y activar las rutas).

El conjunto de esta línea estratégica se implementará a través del capital semilla del MYRP II.

2. **Fortalecer las capacidades de agentes educativos y comunidad en la identificación de riesgos para diseñar y activar planes de movilización social comunitaria que permitan la prevención y mitigación de violencias basadas en género.**

Desde el capital semilla del MYRP II se apoyará la incorporación de este enfoque en el mapeo de riesgos que hagan organizaciones locales de mujeres, organizaciones juveniles a nivel de cada municipio. Se fortalecerán las organizaciones locales de mujeres dedicadas a la movilización comunitaria y otras intervenciones relacionadas con el género que trabajan en colaboración con programas apoyados por la ECW.

Este mapeo servirá como base para trabajar con organizaciones locales de mujeres, organizaciones juveniles, en articulación con cuidadores de personas con discapacidad y otros actores relevantes en los territorios para diseñar y activar planes de movilización social comunitaria (acciones comunicativas, sensibilización y fortalecimiento) para la prevención y mitigación de violencias basadas en género. Teniendo en cuenta que las personas con discapacidad son más vulnerables a estas violencias, se requiere incluirlas en todos los procesos de prevención.

3. **Fortalecer capacidades de agentes educativos y comunidades para la convivencia, reconciliación y resolución pacífica de conflictos con un enfoque de género y discapacidad**

Es esencial abordar este aspecto y fortalecer las capacidades de diálogo y resolución pacífica de conflictos para hacer que las comunidades sean más resilientes frente a crisis prolongadas. Para ello, el MYRP II apoyará iniciativas de Educación CRESE en línea con las recomendaciones de la Comisión de la Verdad. A través de esta línea estratégica, niños, niñas y adolescentes afectados por conflictos recibirán apoyo de la ECW con mayor capacidad para trabajar bien y/o resolver conflictos con los demás.

Estas iniciativas serán dirigidas en primer lugar a desarrollar capacidades acordes con los lineamientos de CRESE entre los agentes del sector educativo.

También incluirá talleres con padres, madres y personas cuidadoras para promover competencias y capacidades ciudadanas y socioemocionales en el marco de la educación CRESE facilitando y promoviendo su participación en espacios de convivencia y reconciliación, con enfoque de género y discapacidad. Este esfuerzo se puede realizar a través de las escuelas de padres, madres y personas cuidadoras.

Ambos ejes se cubren a mediante el capital semilla del MYRP II. A partir del segundo año de implementación, se espera un intercambio de experiencias y saberes de los territorios, que nutran las iniciativas de los años siguientes. Este ítem será impulsando desde el MYRP II global.

Resultado 3.2: Los Entornos Educativos cuentan con condiciones, capacidades, herramientas y planes para gestionar el riesgo, que les permita consolidar entornos seguros con enfoque de género y discapacidad.

El MYRP II propone una estrategia de implementación de Entornos Seguros en las instituciones educativas priorizadas, como avance en la implementación del Plan Nacional de Acción - Escuelas Seguras 2022-2026. Este resultado se enfoca en acompañar la implementación de la Declaración de Escuela Seguras en lo concreto, tomando en cuenta la realidad de cada territorio. Las líneas de Acción de este Resultado serán diseñadas con el apoyo técnico de los actores

educativos, autoridades territoriales y organizaciones de base comunitarias, entre otros. Después de un año de implementación se llevará a cabo una revisión de los avances para informar la estrategia en el Plan Nacional de Acción con los aprendizajes obtenidos en los territorios.

1. **Desarrollo de herramientas y capacidades a través de actividades de formación y sensibilización de Educación en Emergencias con docentes, NNAJ, cuidadores, Secretarías de Educación y comunidad.**

En esta línea de acción se busca igualmente apoyar la creación y/o fortalecimiento de mecanismos y herramientas de reporte y seguimiento sobre los ataques a las escuelas y al estado de implementación de la Declaración sobre Escuelas Seguras. Se contribuirá a la formación de profesores/directivos en preparación para emergencias, Reducción de Riesgos de Desastres (RRD), y temas de gestión de riesgos. En el caso de identificación de casos de reclutamiento forzado se remitirá la información para el manejo y seguimiento específico de cada caso por parte de las organizaciones responsables.

Esta línea de acción incluye espacios de capacitación a docentes para enseñar en la Emergencia y para la adaptación/flexibilización curricular, capacitaciones en comportamientos seguros en medio de ataques a escuela como el fuego cruzado, primeros auxilios psicológicos y actividades pedagógicas de recuperación física, psicosocial y cognitiva durante y después de una situación de emergencia. También incluye Educación en el Riesgo de Minas Antipersonal para la prevención de accidentes, de acuerdo a los lineamientos del AICMA y de la oficina del Alto Comisionado para la Paz. La formación se hará al inicio del MYRP II y luego se hará un proceso de seguimiento y acompañamiento durante los años restantes del MYRP II con el objetivo de garantizar sostenibilidad.

Estas acciones estarán dirigidas de forma diferenciada tanto a NNAJ (Niñas, niños, adolescentes y jóvenes) como a educadores, docentes, familias y Secretarías de Educación de manera que se puedan dejar capacidades instaladas en los territorios. Esta línea de acción estará enteramente cubierta mediante el fondo semilla del MYRP II.

2. **Construcción y/o actualización de los Planes de Gestión Integral del Riesgo Escolar – PGIRES en las instituciones educativas priorizadas con enfoque de género y discapacidad, con una mirada integral incluyendo riesgos relacionados con el cambio climático.**

El MYRP II busca proveer asistencia técnica para la formulación y/o actualización de los PGIRES, con el ánimo de dejar capacidad instalada en docentes y directivos, comunidades y funcionarios, para que estos promuevan acciones de prevención, mitigación de los riesgos y preparación para la respuesta en situaciones de emergencia, de manera articulada con las rutas y protocolos para la prevención de violencias y atención de NNAJ y docentes víctimas. Lo anterior tiene como objetivo prevenir y mitigar riesgos que afecten a la integridad física, salud, bienestar y capacidad de los docentes para desarrollar su actividad pedagógica y de los NNAJ para desarrollar sus aprendizajes dentro de las instituciones educativas. Esto contribuirá a contar con espacios de aprendizaje/escuelas apoyadas por la ECW que cuentan con planes de alerta temprana y de contingencia para ataques contra escuelas.

Bajo este componente se pondrá mayor énfasis en los riesgos afrontados por las niñas y personas con discapacidad, asegurándose que las adecuaciones sean pertinentes para las necesidades específicas de los NNAJ con discapacidad (i.e., adaptaciones de alarmas sonoras para NNAJ sordos como usando una alarma lumínica).

Se espera que estos planes queden formulados y/o actualizados en el primer año y luego se espera un acompañamiento para monitorear la implementación de los PGIRES. Todas las actividades mencionadas arriba entran en el MYRP II y se deberán articular con las secretarías de educación.

3. **Fortalecer las condiciones físicas de las instituciones educativas priorizadas y de sus alrededores para que sean entornos seguros y resilientes frente al fenómenos naturales, con enfoque de género y discapacidad.**

En esta línea de acción se contempla la entrega e instalación de elementos identificativos y distintivos de las escuelas como espacios seguros y protegidos por el Derecho Internacional Humanitario (Banderas, señalización con símbolos y emblemas internacionales, murales con mensajes claves). Se incluye igualmente la señalización de los entornos de las instituciones educativas y de las rutas utilizadas por los NNAJ y docentes de camino a la escuela. Aquí se contemplarán adaptaciones pertinentes diferenciadas por necesidades específicas por discapacidad (i.e., señalización de rutas hacia la escuela libres de minas para ciegos). Ambos puntos serán implementados en los establecimientos educativos focalizados mediante el capital semilla del MYRP II. A partir de esto, se contribuirá a tener aulas, y aulas temporales, construidas/rehabilitadas. Igualmente, se tendrán baterías sanitarias construidas o rehabilitadas con perspectiva de género.

Todos los puntos siguientes se contemplarán en el fondo semilla de acuerdo con los recursos asignados o, en su defecto a través del MYRP global:

- De acuerdo con los diagnósticos que se realicen en el marco de los PGIRES se podrán incluir adecuaciones y rehabilitaciones de infraestructura con enfoque de género y discapacidad y resiliencia frente a fenómenos naturales, cuando representen amenazas a la seguridad de la comunidad educativa, por ejemplo, cerramientos de las escuelas, entre otros.
- Un elemento central será apoyar la provisión de Agua Segura (ASH) y de componentes de bioseguridad, con especial énfasis en las necesidades de las niñas y mujeres permitiendo el cuidado y gestión digna de la menstruación.

Bajo esta línea estratégica las acciones del MYRP II estarán articuladas al plan nacional de infraestructura educativa del MEN, el cual busca que la infraestructura educativa pueda reflejar las necesidades de las comunidades creando ambientes en los cuales los alumnos puedan potenciar su desarrollo mental, físico y socioemocional. Esta línea de acción contribuirá a las estrategias de acceso y permanencia educativa desarrolladas en el proyecto.

Estrategias transversales

- **Enfoques de equidad de género e inclusión de la discapacidad**

En este programa, se busca abordar de manera transversal **los objetivos de inclusión y equidad de género.** El acercamiento transversal significa una mirada especifica desde ambos enfoques a todas las estrategias, herramientas y materiales que se diseñen o fortalezcan desde el MYRP. Ambos ejes se abordan desde una visión interseccional, tomando en cuenta que las dinámicas de género quedan impactadas por la edad, el nivel socioeconómico, el estatus migratorio, la exposición al conflicto armado, la discapacidad, entre otros muchos factores.

El diseño de todas las actividades se realizará partiendo de un enfoque de género transformador que contribuya a corregir desigualdades de género. En la focalización de escuelas se analizará la posibilidad de priorizar escuelas que tengan liderazgo docente femenino, buscando potenciar los ejemplos de liderazgo femenino desde la escuela. En las acciones de acceso se prestará especial atención a la conexión de riesgo de deserción (SIMPADE) con afectaciones de convivencia escolar afectada por el género (SIUCE). De igual forma, el diseño de las intervenciones de aula buscará corregir los estereotipos de género, y el GLO realizará énfasis en la transferencia a equipos de cada uno de los socios para asegurar que en las acciones de acompañamiento a las y los docentes se insertan estás prácticas de aula. Las adolescentes de secundaria y media participarán en talleres de transformación de estereotipos y culturales, encuentros con mujeres referentes, iniciativas de género, para promover su agencia en sus

comunidades y su colegio. Se visualizarán perfiles de mujeres líderes en diferentes campos, de forma que los ejemplos de liderazgo docente femenino se complementen con mujeres, ojalá de los territorios focalizados, exitosas en sus profesiones. Además, en el resultado 3 el programa busca impactar a actores/as clave; las Organizaciones de base comunitarias (OBC), familias, docentes, directivas y autoridades, con estrategias que prioricen la participación y el fortalecimiento de capacidades (incluyendo las **prácticas de enseñanza y aprendizaje libres de estereotipos**) mediante entregables, adecuaciones, talleres, campañas, para eliminar y responder adecuadamente a las VBG en los territorios priorizados. En particular el MYRP **buscará** potenciar el enfoque de género e inclusión desde la consolidación de entornos seguros y libres de toda discriminación, desde un **marco analítico interseccional**. En esta apuesta se involucrarán las (OBC) lideradas por mujeres, niñas, jóvenes y centradas en discapacidad de una manera activa y con Incidencia. La inclusión del enfoque de discapacidad promoverá particularmente la **apropiación efectiva del DUA y los PIAR**, para garantizar una educación inclusiva y equitativa. Además, se hará énfasis en el acceso para poder disminuir la brecha, menos del 2% de la matrícula escolar son NNA con discapacidad.

Una situación más compleja se da para el caso de los NNA migrantes y refugiados venezolanos con discapacidad, que representan el 0.8% de la matrícula de este grupo poblacional. De acuerdo con estas cifras, lograr una meta del 3% puede resultar desafiante. Sin embargo, el MYRP plantea un proceso de identificación de NNA por fuera del sistema escolar con especial atención de NNA con discapacidad. Si la identificación de NNA con discapacidad muestra que el número de niños es significativo, se revisará la posibilidad de replantear la meta. Por otro lado, es posible contar con barreras importantes para la inclusión efectiva de NNA con discapacidad en las instituciones educativas, lo cual plantea desafíos para el capital semilla. Esto conduce a la necesidad de explorar estrategias y acciones de movilización y fortalecimiento del sistema para que se promueva de manera efectiva la inclusión de NNA y de NNA con discapacidad, no solo desde el contexto escolar, sino también con las familias y las comunidades. La inclusión y discapacidad será una de las prioridades en la estrategia de movilización de recursos. Asimismo, se trabajará por armonizar las acciones y materiales, con la participación e incidencia de las Organizaciones de Base Comunitaria OBC centradas en este tema y participantes en el diseño del MYRP II. Estas acciones promoverán el acceso y la permanencia de estos NNA en el sistema escolar de manera paulatina. Además, durante la implementación se desarrollarán estrategias que apoyen a la identificación de niñas y niños afectados por crisis humanitarias prolongadas por parte de las entidades gubernamentales desde lo intersectorial, ejemplo, educación y salud e incluyendo las herramientas del Ministerio de Educación Nacional.

El enfoque transversal también significa **fortalecer las herramientas de recolección y análisis de información existentes, para asegurar que la data disponible tenga el nivel de desagregación suficiente** para realizar análisis desde los enfoques de género y discapacidad y las diferentes evaluaciones durante las diferentes fases de ejecución. Se contempla en particular revisar las herramientas del SIMPADE y fortalecer la interconexión con otros sistemas (SIUCE, SIMAT) para permitir un análisis desde la mirada interseccional, desagregando la data por edad, género, estatus migratorio, y discapacidad como mínimo.

Las herramientas ajustadas serán sistemáticamente compartidas con el MEN para alimentar procesos de revisión paralelos, por ejemplo, para ajustar las herramientas de reporte y análisis del Sistema de Información Único de Convivencia Escolar (SIUCE).

La estructura de implementación del MYRP contara con experticia específica en las temáticas de género y de discapacidad. A nivel nacional, el consorcio implementador contara con e**specialistas de Género, discapacidad e interculturalidad de carácter permanente y con dedicación exclusiva al MYRP II** para garantizar la transversalización desde el alistamiento, la producción de documentos, rutas, implementación y proceso de medición, seguimiento y evaluación para la evidencia de su apropiación en los diferentes equipos del consorcio y

población focalizada. Además, se realizarán ejercicios de fortalecimiento de los equipos de las organizaciones del Consorcio, alrededor de lo que implican las acciones de género transformativas y la inclusión de la discapacidad en los entornos escolares.

- **Trabajar desde los territorios y las comunidades**

El MYRP se basa en **una estrategia territorial y comunitaria**. La participación de organizaciones de base comunitaria, incluyendo organizaciones juveniles, será un pilar esencial para afinar los diagnósticos de necesidades en cada territorio, participar en el diseño de las respuestas y luego en su implementación. Esta estrategia puede implicar actividades de fortalecimiento de capacidades de estas mismas organizaciones y de los actores locales para que puedan participar en buenas condiciones en los procesos de diseño e implementación de las respuestas. Esta apuesta por el enfoque comunitario se considera clave para seguir el principio de "Do no Harm" (No hacer daño), sobre todo al implementar actividades en territorios que siguen expuestos al conflicto armado y donde el conocimiento detallado de las dinámicas locales es clave. Además, esta estrategia permite reforzar el involucramiento de actores locales en la implementación y fortalecer la sostenibilidad de los resultados logrados a través del MYRP.

- **Fortalecimiento institucional**

Finalmente, bajo cada uno de sus componentes el MYRP apuesta por **el fortalecimiento institucional**, como elemento clave para asegurar la sostenibilidad y el escalamiento de las estrategias propuesta y hacer más resiliente al sistema educativo. El trabajo de fortalecimiento institucional hará un énfasis en el fortalecimiento de capacidades de las secretarias de Educación de las Entidades Territoriales Certificadas municipales y departamentales. Este nivel administrativo se considera clave por su rol de bisagra entre lo local y lo nacional, para asegurar que los lineamientos de política nacional se concreten a nivel local. En muchas ocasiones se identificaron nudos críticos para la implementación de las directivas nacionales, por falta de recursos, capacidad humana pero también comprensión clara de los dispositivos y de cómo adaptarlos al contexto territorial.

El eje de fortalecimiento institucional se traduce a través de líneas de acción especificas bajo cada objetivo. Se traducirá en una asistencia técnica y un acompañamiento a las ETC de cada núcleo para un apoyo a la colección, el análisis y el uso de información para la toma de decisiones. Se centrará en particular en:

- El fortalecimiento de las estrategias de búsqueda activa
- El apoyo para la ampliación de oferta educativa
- El fortalecimiento del SIMPADE
- El fortalecimiento de la planificación y el fomento de la formación docente
- Reconocer los PMGIRES de los establecimientos educativos y apoyar su implementación
- Reconocer las necesidades en adecuaciones de infraestructura para garantizar entornos seguros, haciendo énfasis en la declaración de escuelas seguras.
- El apoyo a los espacios locales como los Comités de convivencia territorial para ajustar las rutas de atención intersectorial.

En paralelo de las acciones de fortalecimiento de capacidades directas, la transferencia de conocimiento generado a través del MYRP II y su apropiación por las ETC serán insumos para su labor de articulación con instancias locales o nacionales. También se propone fortalecer la capacidad de movilizar recursos desde sus territorios para ampliar el alcance de su acción. Lo último implica fortalecer su participación en espacios de articulación como las Mesas Territoriales de Gestión Integral de Riesgo Escolar. A partir de esto, se desarrollará un proceso de gestión del conocimiento, a través de informes de aprendizaje, vídeos, estudios de casos, historias de vida, etc. que destaquen y difundan las buenas prácticas de transformación de género. También, se

harán eventos de conocimiento y aprendizaje para debatir/difundir buenas prácticas en materia de igualdad de género.

Finalmente, se propone apoyar la instalación y operación de Grupos Locales de Educación, en la continuidad de lo que se implementó bajo el primer MYRP, en los departamentos que no hayan beneficiado de este apoyo a la fecha (Choco, Nariño). Este apoyo permitirá la coordinación de los actores del ecosistema en las actividades propuestas, así como la generación de alertas humanitarias, la creación de plataformas interactivas para georreferenciar establecimientos educativos según riesgos potenciales. Estos espacios mostraron su importancia en el mapeo de las acciones de los socios locales, clave para mejorar la coordinación y complementariedad.

Mapa y criterios de focalización territorial

La focalización territorial refleja la múltiple afectación de los territorios. Para ello, la Unidad de Planificación del Ministerio de Educación con el apoyo del Comité de diseño del MYRP definió un índice compuesto que permite tomar en cuenta las principales afectaciones vinculadas a la situación de conflicto armado, ~~y~~ la fuerte presencia de población escolar refugiada y migrante, identificando además aquellos territorios en donde el Ministerio tiene planeada la implementación de acciones de construcción de infraestructura, nombramiento de docentes, implementación de CRESE y acciones orientadas al bienestar docente. El índice compuesto pone en dialogo ambas variables con el desempeño del sistema educativo y la prevalencia de fenómenos de violencia basada en género. El cuadro 2.2. explicita las ponderaciones y fuentes utilizadas para construir el índice compuesto.

El universo tomado en consideración para aplicar la focalización parte de los municipios PDET, al constituir una prioridad para responder a la crisis de conflicto armado interno. Aplicar este índice a este universo de municipios permitió identificar los municipios con situación crítica y menor capacidad de respuesta.

Tabla 2.2: Descripción del Índice de focalización territorial

Criterio	**Afectación por el conflicto armado**	**Presencia de la población venezolana en edad escolar**	**Eficiencia escolar**	**Violencia basada en Género**
Peso en el índice compuesto	**35%**	**30%**	**20%**	**15%**
Detalle	Índice Violencia /Educación, producido por el área de planificación del MEN (Fuente: data de la UARIV disponible para el año 2022 y data del SIMAT del 2022)	Porcentaje de estudiantes provenientes de Venezuela en matricula total por municipio (Fuente: SIMAT, corte agosto 2023)	Índice de trayectoria educativas, construido a partir de los indicadores siguientes: - Tasa de estudiantes en extra-edad en la población matriculada (peso de 35% en el índice) - Tasa de deserción escolar (peso de de 35% en el índice) - Tasa de aprobación (peso de 15% en el índice) - Tasa de reprobación (peso de 15% en el índice)	Índice de Violencia basada en género en el municipio, construido por el observatorio Contando lo invisible a través de la estandarización de 102 indicadores Incluye: - Tasa de violencia sexual - Tasa de violencia intrafamiliar - Tasa de de Fecundidad Específica (10 a 14 y 15 a 19 años) - Tasa de MUITF

Criterio	Afectación por el conflicto armado	Presencia de la población venezolana en edad escolar	Eficiencia escolar	Violencia basada en Género
			(Dirección de Cobertura MEN) Fuente: data colectada por la dirección de Cobertura del MEN al Julio 2023	- Tasa de feminicidios

Se anexan al documento las notas metodológicas para la construcción de cada índice.

Sobre esta base, se identificaron núcleos de intervención, que son una aproximación estratégica a los 50 municipios priorizados. Se organizaron bajo un criterio de dispersión y cercanía relativa. Además, se incluyeron unos municipios complementarios, que si bien no están priorizados pueden ser tenidos en cuenta en el desarrollo de las estrategias que van más allá y en los establecimientos educativos. Un ejemplo de esto son las iniciativas de capacitación de docentes, talleres de socialización de ruta de ingreso al sistema educativo, búsqueda activa de niñas y niños que se encuentran por fuera del sistema educativo, entre otros.

El análisis condujo a seleccionar dos núcleos en regiones fronterizas, y dos núcleos internos, tomando en consideración:

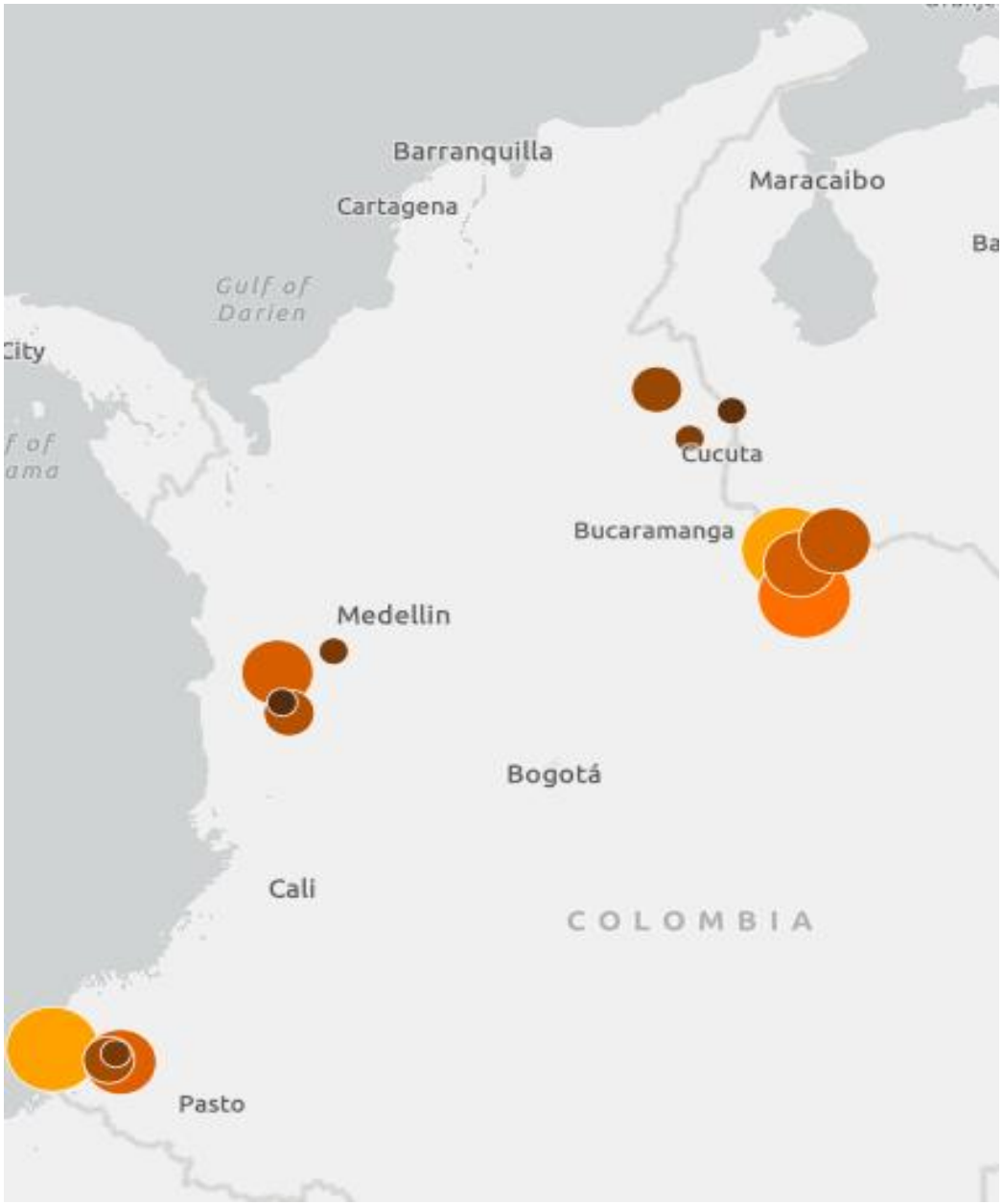
- Espacios que ya tienen mejores capacidades de respuesta y resiliencia, como se da el caso Tolima, o en Antioquia y Bolívar donde las Secretarías de Educación ya están fortalecidas y el ecosistema de cooperación local está ya bien establecido.
- Espacios caracterizados por un nivel de emergencia que implica una primera respuesta humanitaria en primer lugar, como es el caso del Darién que recibe a mucha población en tránsito más que población con vocación de permanencia. Asimismo, el núcleo identificado en Guajira está bajo una declaración de emergencia y recibe una atención especial del gobierno.

Estos parámetros condujeron a seleccionar 4 núcleos de intervención en los departamentos de Norte de Santander, Arauca, Chocó y Nariño.

La focalización considera los siguientes municipios:

Nariño	**Arauca**
Roberto Payán	Saravena
San Andres De Tumaco	Arauquita
Barbacoas	Fortul
Magüi	Tame
Norte de Santander	**Choco**
Puerto Santander	Tadó
El Tarra	El Carmen De Atrato
Sardinata	Quibdó
	Cértegui

Figura 2.2: Nucleos de intervencion priorizados



La matriz de focalización se adjunta al presente documento.

Considerando las necesidades actuales en el país, el MYRP busca abordar como una crisis prolongada y no solo migración, así como evitar la dispersión geográfica. De allí que en la focalización resultaran cambios con relación al MYRP 1. En primera instancia se aumentan el número de municipios, pasando de 12 a 15, pero se reducen el número de departamentos pasando de 7 a 4, buscando un trabajo de núcleos. De igual forma se incluyen los departamentos de Nariño y Chocó para dar cabida al involucramiento de una segunda crisis prolongada (afectación poblacional por conflicto armado) y se mantienen los departamentos de Norte de Santander y Arauca, los cuales además de tener un alto número de migrantes provenientes de Venezuela, son altamente afectados por el conflicto.

3 Estrategia de sostenibilidad y escalamiento

3.1 Asegurar la sostenibilidad de los resultados y maximizar el impacto del programa

La implementación del MYRP considera la sostenibilidad como una constante en su implementación y se traduce en dos apuestas:

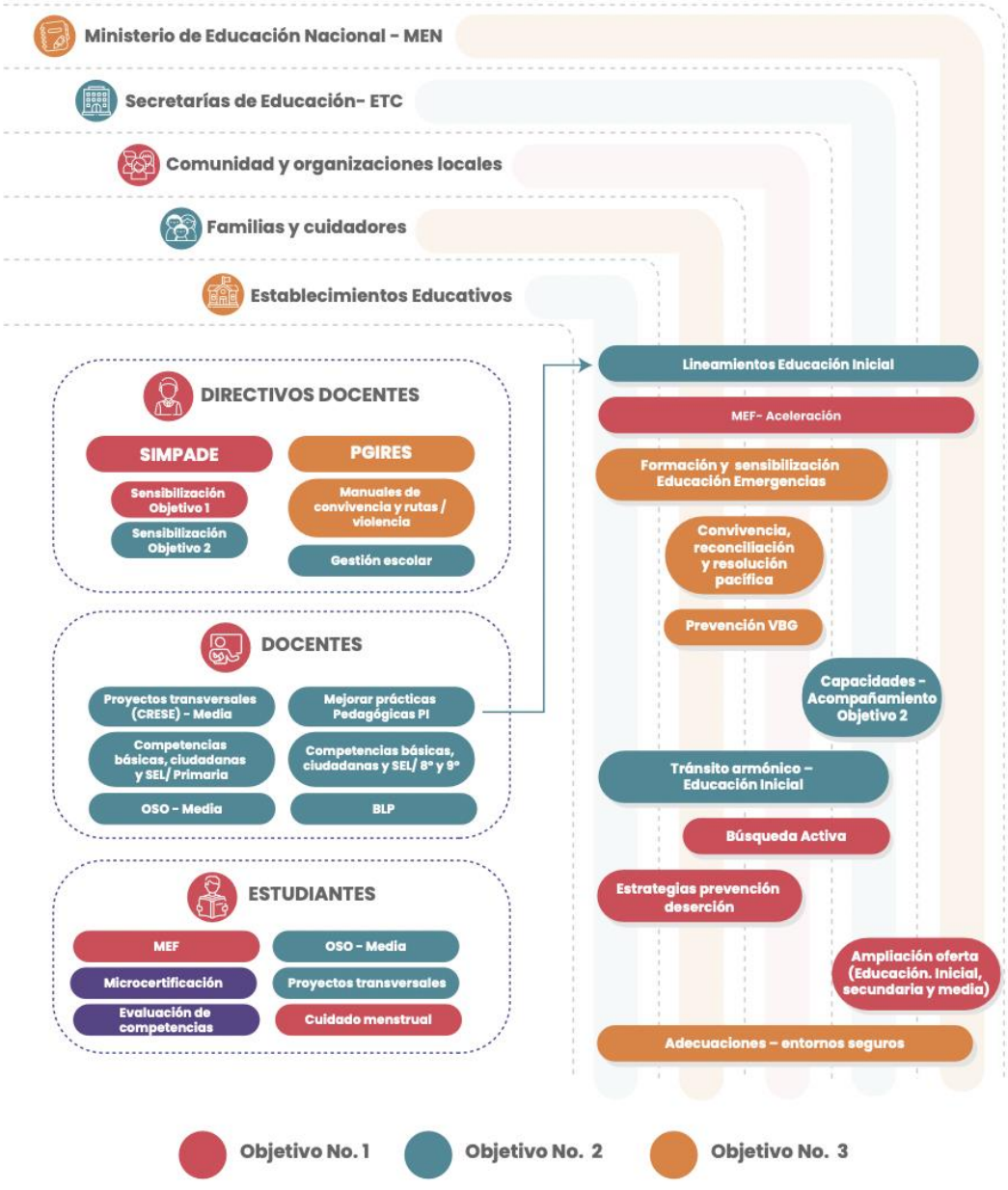
- la adopción de un **enfoque ecosistémico de implementación**, para dejar instaladas políticas, capacidades y prácticas entre todos los actores del ecosistema.
- El trabajo centrado en **robustecer y potenciar los mecanismos del sistema**, partiendo de lo existente a nivel territorial, regional o nacional, trabajando de forma alineada con los planes y las políticas ya adoptadas por los socios locales y nacionales.

Con respecto al primer eje, el **enfoque ecosistémico de implementación** implica fortalecer el sistema educativo desde los actores que lo conforman: docentes, directivas docentes, personas cuidadoras, estudiantes, organizaciones locales de mujeres y niñas, equipos de las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas (ETC) y del Ministerio de Educación (MEN). Para materializar este enfoque el consorcio optó por **la co-construcción de una Ruta Unificada de Implementación** (figura 3.1) que se replicará en los territorios priorizados. Esta intervención identifica a las y los actores, estableciendo el plan de llegada gradual para armonizar la intervención integral en los diferentes municipios. Además, consigue promover economías de escala en la implementación y mutualiza costos, dando la posibilidad de llegar a más beneficiarios. Asimismo, esta mirada ecosistémica permite una mejora global del entorno, dejando al sector en condiciones de mantener y ampliar los resultados del MYRP.

- En el caso de las y los **docentes**, se generará un proceso escalonado, que reconoce y se adapta a las necesidades, capacidades y contextos, que se desarrollará mediante un proceso de desarrollo profesional que fortalecerá las practicas pedagógicas, no solo con formación, sino también con acompañamiento situado en el aula, material pedagógico e instrumentos de evaluación y seguimiento adaptados.
- Se fortalecerá el liderazgo de los **equipos directivos docentes** y su gestión pedagógica a través de ejercicios de mentoría para garantizar las condiciones que faciliten los procesos con la comunidad escolar frente a las acciones en acceso, permanencia y convivencia escolar. Este proceso busca robustecer la capacidad de toma de decisiones informadas, potenciando el uso de los sistemas de información cómo: Sistema Integral de Matrícula (SIMAT), Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE), Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE) y Plan de Gestión Integral de Riesgo (PGIRE), en articulación con el conocimiento local de las comunidades.
- Se coordinará la focalización de los EE con **las ETC y los municipios priorizados**. Esto estará complementado con procesos de asistencia técnica y fortalecimiento alrededor de: censo de desescolarización, tránsito armónico, búsqueda activa, gestión de matrícula, formulación de los planes territoriales de formación docentes, ampliación de la oferta de MEF y la capacidad estratégica de toma de decisiones basados en el uso de los datos del sector y contextualizadas.
- Se trabajará con **las comunidades y organizaciones de base comunitaria** (lideradas por mujeres, jóvenes, niñas y centradas en discapacidad) para garantizar entornos seguros, enfocándose en los determinantes que afectan el acceso y las trayectorias

educativas completas de NNA. Esto implica su articulación en la búsqueda activa, la prevención de violencias con énfasis en VBG, alfabetización comunitaria, articulación con proyectos transversales CRESE y acciones de Escuelas Seguras. La Ruta Unificada de Implementación incluye formación, construcción de comunidades de aprendizaje, incentivos y acompañamiento a las organizaciones de base para su fortalecimiento.

Figura 3.1: Ruta Unificada de Implementación MYRP II



Como apuesta global para incidir en la práctica de los actores, se propone **valorar la experiencia territorial, amplificarla y cualificarla mediante el acompañamiento situado** por parte de los equipos territoriales y especialistas nacionales. **Para contextualizar las acciones se incluyen diagnósticos municipales y por EE**, contando con la participación de actores/as, para que su implementación sea adaptada a las necesidades de cada municipio. A partir de esta propuesta se diseñan y desarrollan **planes de interacción concertados y**

contextualizados; esto se hará con los Establecimientos Educativos - EE priorizados, las organizaciones de base, de mujeres y niñas, y las secretarias de educación de las ETC. En esta línea, la estrategia de implementación incluye formación, construcción de comunidades de aprendizaje, incentivos y acompañamiento a las organizaciones de base para su fortalecimiento.

Con respecto al segundo eje, la apuesta consiste en llevar a los territorios **iniciativas ya existentes validadas por las organizaciones del consorcio**, que son **complementarias y pertinentes** para responder a los **resultados y líneas estratégicas consideradas en la teoría de cambio** tales como: procesos de búsqueda activa en articulación con las comunidades; la estrategia de alfabetización inicial en EE, complementada con alfabetización comunitaria con organizaciones de mujeres; el **programa de apoyo psicosocial Better Learning Program (BLP)** diseñado para NNAJ de comunidades afectadas por crisis para mejorar las condiciones para el aprendizaje; el acompañamiento socio ocupacional a adolescentes y las micro-certificaciones universitarias para generar oportunidades a partir del conocimiento; educación en emergencias en contextos de conflicto armado; Declaración de Escuelas Seguras, etc.

Además, el programa contribuye a **robustecer las herramientas y mecanismos del sistema**, o generar las que se requieran mediante la promoción de **sinergias y complementariedades** entre actores.

- **El fortalecimiento del sistema considerará las herramientas, lineamientos, procedimientos y estructuras ya existentes**, buscando garantizar que sean apropiados y usados por parte de los actores para maximizar el impacto de sus acciones de acuerdo con las necesidades del sector. Algunos ejemplos son: el SIMPADE, los PGIRES, los modelos flexibles de aceleración, los parámetros de la gestión escolar, los protocolos de búsqueda activa, los procedimientos para aumentar la planta docente, funcionamiento interno de los EE, CRESE, entre otros.
- Desde el fortalecimiento de lo existente el programa buscará **reforzar sinergia con otras áreas**. Por ejemplo, mediante un mecanismo como el GIRE, es posible vincular herramientas a través de los PGIRE que sirvan de guías para prevenir y atender la VBG, deserción escolar, discapacidad, y así, promover estándares técnicos altos en las acciones de los actores del sistema en relación con los tres objetivos de la teoría de cambio.

Lo anterior contribuye a generar acciones hacia la sostenibilidad con enfoque de nexus, proponiendo una intervención que invita a aprovechar de manera coordinada las ventajas de los resultados de los agentes humanitarios, paz y desarrollo (Cluster Global de Protección, 2022). La aplicación del Programa permitirá satisfacer necesidades inmediatas, proponer soluciones a las causas profundas de los conflictos con el fin de reducir la vulnerabilidad, y reforzar capacidades para mitigar riesgos y promover una paz sostenible. Este enfoque busca superar la dicotomía tradicional entre ayuda de emergencia y desarrollo, promoviendo una continuidad en las acciones que facilite una transición gradual y sólida hacia la recuperación y la resiliencia. La estrategia de respuesta y permite fortalecer la interconexión de los sistemas de gestión de información, integrando indicadores vinculados a las situaciones de emergencia con las bases de datos del MEN, trabaja en fortalecer una planificación y movilización coordinada desde el nivel territorial bajo el liderazgo de las ETCs y en base a evidencias, y fomenta la agenda de localización.

Uno de los componentes clave de este enfoque es la implementación de programas que no responden a emergencias súbitas, sino que apuntan a fortalecer las capacidades locales para gestionar futuros riesgos. Por ejemplo, el desarrollo de planes de búsqueda activa en coordinación con organizaciones comunitarias no solo aborda la emergencia de la deserción escolar, sino que también empodera a las comunidades para que se conviertan en actores principales en la identificación y solución de sus propios desafíos educativos. Además, La

información de la búsqueda se conectará con los estudios de insuficiencia que contribuirán a concretar un plan de ampliación de cobertura en las ETC en coordinación con el MEN.

Asimismo, la integración de la educación en emergencias con estrategias de desarrollo, como la alfabetización comunitaria y los programas de micro certificación, facilita la continuidad educativa y mejora las oportunidades laborales a largo plazo. Estas acciones no solo alivian la crisis actual, sino que también crean un entorno más estable y próspero para los jóvenes.

De esta manera también, se trabaja desde el inicio en la estrategia de salida fortaleciendo las capacidades de respuesta de la institucionalidad, las escuelas focalizadas y comunidades locales, buscando no solo la sostenibilidad, sino que ellas mismas gestionen acciones que apunten a la continuidad del proceso. Esta apuesta se enmarca en la lógica de intervención que busca que el ecosistema educativo tenga mayor resiliencia a largo plazo para garantizar el derecho a la educación de calidad para NNA afectados por situaciones de conflicto armado interno y/o migración.

3.2 Ampliar el alcance del programa de manera estratégica

Se trabajará para **consolidar sinergias entre los actores del sistema educativo en los diferentes niveles** y con otras instancias de coordinación que contribuyan a su fortalecimiento, Entre estas se encuentran las de nivel estatal como el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas (ETC) y de los municipios. Además, del **Clúster de Educación,** Grupo Interagencial de Flujos Migratorios Mixtos (**GIFMM**) y los Equipos Locales de Coordinación (**ELC**). Asimismo, se prevé trabajar con organizaciones de cooperación internacional, ONG, instituciones públicas y privadas presentes en el territorio para garantizar la complementariedad y maximizar el uso de los recursos disponibles. Para conseguir esto se facilitarán espacios de dialogo entre actores bajo distintos formatos (mesas técnicas, talleres, encuentros entre otros), alrededor de los puntos de encuentro frente a las acciones promovidas por el MYRP II y teniendo en cuenta la complementariedad contemplada en el sistema.

Por una parte, el consorcio buscará identificar con el MEN oportunidades para trabajar de manera complementaría, en los puntos de encuentro entre los planes y estrategias ministeriales y las contempladas para materializar la teoría de cambio del MYRP II. Esto también se realizará en los ámbitos territoriales y locales, con la clara intención de ampliar el alcance del programa y apoyar los intereses nacionales.

Por otra, se desplegará una estrategia sólida y colaborativa basada en oportunidades y posicionamiento para movilizar recursos adicionales en el MYRP II.

Las acciones propuestas son:

- Realizar acciones de **incidencia con el MEN, Clúster de Educación y cooperación internacional para la consolidación de una hoja de ruta articulada** enfocada en la movilización de recursos en todos los niveles. Se tendrá un monitoreo y seguimiento por parte del Coordinador Nacional.
- **Diversificar las fuentes de financiamiento** para optimizar la consecución de recursos, realizando acercamientos con:
  - Agencias de cooperación internacional, la Agencia Presidencial para la Cooperación Internacional de Colombia, el Fondo central de ayuda para emergencias, los Fondos humanitarios de país, la Alianza Mundial para la Educación, el Banco Mundial, el BID y las distintas plataformas dispuestas por los cooperantes. La búsqueda de oportunidades se llevará a cabo por los equipos de GRANTS en articulación con el Coordinador Nacional y las lideresas y líderes de educación de cada organización.

  - Con el sector privado, especialmente con las fundaciones que buscan fortalecer el sector educación, se buscará que apoyen y se sumen a la implementación del MYRP, con recursos, replicando la propuesta o realizando sinergias con las estrategias que se encuentren implementando, siempre y cuando den la posibilidad de complementariedad
- **Visibilizar el MYRP II** en el Grupo Regional de Educación para Latinoamérica y el Caribe, la Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencias y en eventos de exposición internacional. Las organizaciones se comprometen a visibilizar y hacer incidencia en favor del MYRP II.
- Identificar las **prioridades y estrategias gubernamentales**, realizar **acercamientos con el nivel local** para posicionar el programa y buscar opciones de financiamiento en las áreas que lo requieren buscando **articular esfuerzos**.

Se contempla una doble estrategia de ampliación del programa según los fondos adicionales movilizados:

- Una **ampliación temática**, en base a las orientaciones dadas por cada resultado en sección 2.
- Una **ampliación geográfica**: Se buscará llegar a más municipios, s siguiendo la matriz de focalización territorial definida durante el diseño del MYRP II, en términos de municipios y nuevos núcleos territoriales, Esto implica crear alianzas estratégicas y colaboración estrecha con el Gobierno Nacional, Entidades Territoriales Certificadas y organismos de cooperación internacional.

4 Implementación y rendición de cuentas

4.1 Gobernanza para la complementariedad y la articulación ecosistémica

4.1.1 Organización del consorcio

El consorcio está conformado por cinco organizaciones: UNICEF y NRC como co-grantees, siendo UNICEF la organización líder; y tres sub-grantees (CID, Opción Legal y Fundación PLAN). Este consorcio ofrece valores agregados gracias a sus conocimientos técnicos, sumado a que todos los socios son miembros activos del **Clúster de EiE**, siendo los dos grantees co-líderes. La CID y UNICEF son co-líderes en espacios de Protección de la Niñez, Fundación PLAN es co-lider del Subgrupo de Género, UNICEF colíder del Subgrupo de Primera Infancia y La CID colíder del Grupo de SMAPS. El consorcio está respaldado por la **experiencia, calidad y compromiso en el ámbito educativo**. Tres de las cinco organizaciones conocen la implementación de los fondos de ECW, garantizando la comprensión de la línea técnica, los procesos y requisitos específicos de este programa. Todos los socios tienen una presencia sólida en los departamentos priorizados y en los últimos 3 años, los socios han llevado a cabo acciones en los 32 departamentos del país, consolidando capacidad para abordar diversas realidades geográficas y contextuales en Colombia. Todos tienen acceso humanitario y reconocimiento local y nacional en educación en emergencias, fortalecimiento institucional, nexus con desarrollo y construcción de paz, inclusión, protección, WASH e infraestructura. Esto asegura un **enfoque integral y multidisciplinario.** Para **materializar la inclusión del enfoque de género y discapacidad**, a lo largo de la implementación se estableció que el equipo nacional -que liderará técnicamente-, incluirá especialistas en: **género**, **inclusión, MERA** e **interculturalidad**. Además, se buscarán oportunidades para beneficiar de **la experticia técnica de VOICE** y las organizaciones nacionales centradas en discapacidad e inclusión –involucradas en el diseño del MYRP II- y para fortalecer las acciones. Esta articulación se planteará en la fase de alistamiento de la propuesta.

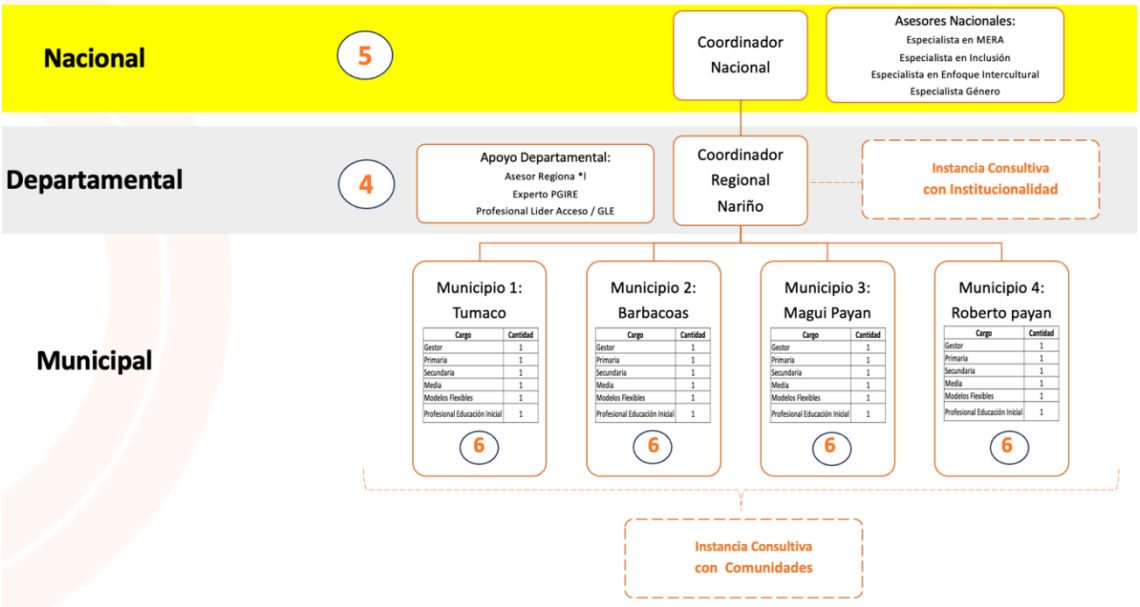
Por otra parte, el consorcio designó a UNICEF como GLO por su fortaleza en la promoción de la igualdad de género con un enfoque transformador, reflejada en su Plan de Acción de género 2022-2025. Su oficina país cuenta con una apuesta coherente con el Gender Action Plan - GAP y busca garantizar resultados a nivel institucional y programático. Su objetivo es que NNAJ en toda su diversidad accedan a estrategias que aborden las desigualdades, las VBG y los factores críticos frente a la discriminación por motivos de género. Lo anterior incluye la sensibilización y movilización de actores/as clave, la generación de acciones sensibles y transformadoras de género, así como el fortalecimiento de las alianzas (incluyendo OBC) para promover una cultura organizacional incluyente.

Dentro del consorcio, el **esquema de gobernanza garantiza una coordinación colegiada y transparente** que cuenta con un **equipo Coordinador Nacional** cuyos cargos se distribuyen entre las organizaciones del consorcio. Esto permitirá **alinear programáticamente a los socios y fortalecer la colaboración conjunta y la transferencia de metodologías**, que fortalecerá capacidades de los Grantee y Subgrantee. Este esquema incluye la **Ruta Unificada de Implementación que fue co-construida entre miembros del consorcio,** recogiendo las lecciones aprendidas del MYRPI, al buscar **consolidar una intervención homogénea**, formulada para responder a los resultados y las líneas estratégicas reconociendo las experticias de cada organización y los lineamientos en materia de género y discapacidad.

También incluye **un Esquema Organizacional** (Figura 4.1) **pensada en la gobernanza territorial,** en la que hay una **organización líder por territorio**. Habrá un coordinador departamental, un supervisor de gestión por municipio, promoviendo equipos de personas locales

cuando sea posible, para optimizar gastos operativos y en pro de la construcción de alianzas y capacidad instalada. La **coordinación local**, con profesionales contratados por la organización líder de la implementación en cada departamento, garantiza una respuesta adaptada a las necesidades locales.

Figura 4.1: Esquema organizacional del consorcio



El consorcio ha establecido un **acuerdo de gobernanza nacional horizontal**, donde los co-grantees como los sub-grantees tienen voz y voto. Al contar con dos Grantees se desconcentra el poder sobre la ejecución de los recursos, favoreciendo la articulación de la implementación en el seno del consorcio, dado que obliga una coordinación mayor para lograr la implementación unificada propuesta. Se espera que esta configuración de la gobernanza permita lograr decisiones más consensuadas y/o colegiadas en el marco del consorcio, atendiendo algunas recomendaciones de evaluaciones del MYRPI.

En la gobernanza se han incluido dos instancias consultivas en los niveles departamental y local, cuya regularidad y composición el consorcio deberá definir en cada departamento. Estas instancias son pensadas como espacios constantes de rendición de cuentas y de interacción con las comunidades para validar los principales objetivos, estrategias y alcances del programa.

4.1.2 Localización

Un fundamento del consorcio es el principio de **localización**; mediante el cual se priorizan acciones de **reconocimiento, fortalecimiento y contratación local** de las **organizaciones de base, con especial énfasis en organizaciones de mujeres y niñas, colectivos juveniles**.

La adopción de la Ruta Unificada de implementación y del esquema organizacional implicó un **diseño operativo y administrativo** representado en **equipos territoriales con presencia municipal permanente**; guiados por un equipo nacional liderado por un **coordinador nacional y 4 especialistas -género, inclusión, interculturalidad y MERA-**, con el bagaje técnico de cada organización. El consorcio acordó desarrollar procesos de **transferencia de conocimiento entre socios en cascada desde el alistamiento**, buscando propiciar el aprendizaje organizacional y que al final cada socio esté en capacidad de implementar 100% de la ruta.

Por otra parte, **la estrategia financiera incluye asignación de recursos para el fortalecimiento de capacidades locales**, basada en la vinculación activa de organizaciones

locales lideradas por mujeres, niñas, jóvenes y comunidades étnicas en los componentes clave del proyecto, fomentando la participación y asegurando una intervención inclusiva y contextualizada. Asimismo, se establecerán **alianzas con la institucionalidad** disponible en los territorios, secretarías de educación, universidades, cámaras de comercio y agremiaciones.

El **fortalecimiento de las organizaciones locales** incluye un **diagnóstico organizacional** que mida **aspectos internos** (administrativos, capacidad financiera, desarrollo del talento humano, planeación estratégica y rendición de cuentas) y **externos** (alianzas, convenios, reconocimiento en el territorio, incidencia). Para esto se retomará un instrumento de planeación llamado el **Índice de Capacidades Organizacionales (ICO)**, incorporando adicionalmente variables que identifican oportunidades de mejora en **género, influencia, derechos humanos, salvaguarda y seguridad**. Al aplicarse este instrumento, la organización puede identificar sus necesidades y se elabora un plan de fortalecimiento que considera una línea técnica y una línea administrativa, apuntando a su sostenibilidad y a generar capacidad instalada en los territorios dejando organizaciones de base comunitaria sólidas con capacidad de gestión e influencia. Este proceso de valoración se realiza al inicio, durante la implementación y al finalizar el MYRP II.

4.1.3 Interacción con el ecosistema

El Programa reconoce la importancia de alianzas con actores nacionales y locales con fuerte articulación entre los distintos espacios de coordinación interagencial humanitaria y la institucionalidad.

El programa seguirá coordinando con los socios del ecosistema a través de un **Comité Directivo** para asegurar la alineación entre los socios y las estrategias y visiones más amplias para la educación en emergencias y la respuesta a crisis prolongadas en el país. Este Comité Directivo se reunirá dos veces al año, idealmente en persona, y estará presidido por el o la gerente de programa de ECW. El comité directivo debe incluir a todos los miembros del consorcio e invitará a representantes de los siguientes socios en Colombia para unirse al comité directivo:

- Ministerio de Educación para proporcionar orientación sobre asuntos técnicos cuando sea necesario.
- Co-líderes de GIFMM.
- Colíderes Clúster de Educación en Emergencias.
- Un representante de los Equipos Locales de Coordinación (ELC).
- Oficina del Coordinador Residente de la ONU para asegurar la alineación con los esfuerzos de desarrollo y humanitarios liderados por la ONU.
- Representantes del Grupo Local de Educación (GLE)
- Donantes clave.
- Grantee(s) y socios implementadores del MYRP 1
- Miembros del Comité de Diseño del MYRP 2
- Sociedad civil, incluyendo por ejemplo organizaciones locales de mujeres y niñas, organizaciones de personas con discapacidad y/o organizaciones lideradas por personas migrantes.

También buscara vincularse con niños, niñas, adolescentes, jóvenes, madres, padres, personas cuidadoras, familias y los miembros de las comunidades beneficiarias.

El Comité Directivo ayudará a:

- Asegurar la alineación entre el MYRP y las necesidades emergentes en los territorios focalizados.
- Identificar y señalar desafíos y alertas.
- Apoyar la estrategia de movilización de recursos.
- Apoyar los esfuerzos de comunicación y abogacía.

Aunque el Comité Directivo no tiene el rol de monitorear el progreso y el desempeño de UNICEF y NRC como co-grantees, y del consorcio de socios implementadores, su composición única proporcionará una oportunidad para el diálogo político y el debate significativo sobre los principales desafíos políticos y socioeconómicos que el programa pueda enfrentar y ofrecer soluciones.

4.2 Monitoreo, evaluación y aprendizajes

ECW trabajará directamente con el consorcio para el monitoreo de resultados, control de calidad y revisión del progreso del MYRP, además de anclar el aspecto de rendición de cuentas del programa.

A nivel del consorcio, **NRC liderará el componente de monitoreo y evaluación** y se contará con un especialista dentro del equipo nacional. El Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación y Aprendizaje, se definirá utilizando como referencia los marcos globales de MERA de UNICEF y NRC. Este contará con un **tablero de control único, basado en la Ruta Unificada de Implementación,** con los indicadores, las metas, impactos, las mediciones, y la consolidación de reportes a ECW y externos. Este será nutrido con los reportes de indicadores e informes descriptivos periódicos. **El conjunto de esta información facilitará el seguimiento, ayudará a realizar ajustes de forma oportuna y fortalecer la implementación**. Para lograr esto, se implementará un diálogo constante con el coordinador nacional y los líderes departamentales y municipales.

Además, se incluirá una línea de acción que responda a los **compromisos de la Norma Humanitaria Esencial de calidad y rendición de cuentas (CHS)**, donde se apoyará el ejercicio de articular de los beneficiarios e instancias consultivas de manera activa y con incidencia en las distintas fases de la implementación, buscando la pertinencia y la contextualización de las acciones. La estrategia de rendición de cuentas incluye en los territorios **instancias consultivas con las comunidades** con el ánimo de incluir la participación de diversos actores en todas las etapas y su incidencia en las intervenciones.

De manera complementaria se realizará el **seguimiento de los procesos de transferencia de conocimiento y fortalecimiento interno de los miembros** del consorcio y de las OBC involucradas en la implementación.

Otro punto neurálgico del **sistema es la elaboración de los instrumentos** que se requieran para responder a los indicadores del Marco de Resultados. Tarea que será apoyada por el especialista de MERA y los puntos focales técnicos de cada organización. A su vez, el sistema contará con una estrategia de evaluación de la adquisición de aprendizajes, fortalecimiento de competencias básicas y socioemocionales. Se consideran momento de evaluación diagnóstico inicial, seguidos de momentos de evaluación formativa durante el proceso y uno final, que evidenciará el impacto cada iniciativa y los puntos de mejora. Los instrumentos a los que se recurrirán, si es posible, serán aquellos promovidos por el ICFES. En caso de no lograrlo, se tendrán en cuenta otro tipo de instrumentos estandarizados que respondan a los propósitos de cada momento de valoración. Finalmente, también se contempla, una **evaluación externa** de la implementación de la propuesta al finalizar, para recoger y entregar las lecciones aprendidas. Entre otros elementos, la evaluación final tomará en cuenta las dimensiones de coordinación y coherencia interna, articulación con actores externos y calidad de los mecanismos de rendición de cuenta.

A. Notas metodológicas para la construcción de los índices de focalización territorial

A.1 Construcción del índice “Violencia y educación”

La Unidad de Planificación del Ministerio de Educación con el apoyo del Comité de diseño del MYRP2, desarrolló un modelo de Regresión Ponderada Multivariada con el propósito de identificar una correlación significativa entre los eventos de Violencia y Conflicto Armado en Colombia y su impacto en la matrícula de la educación básica y media en el sector oficial. Este enfoque permitió examinar la relación entre la matrícula y diversas variables que representan los eventos de violencia y conflicto armado.

En este análisis, las variables están ponderadas según sus respectivos pesos, los cuales han sido determinados con base en la matrícula individual de estudiantes reportada en el Sistema de Información de Matrícula (SIMAT) en base a los datos certificados para el año 2022. La inclusión de pesos en el modelo garantiza que las diferentes variables contribuyan de manera adecuada a la relación analizada, teniendo en cuenta su relevancia relativa en el contexto del estudio.

La metodología de Regresión Ponderada es una herramienta estadística que otorga mayor influencia a ciertas variables sobre otras en función de su importancia en la explicación del fenómeno estudiado. La asignación de pesos específicos a cada variable en el modelo refleja su impacto estimado en la matrícula.

Este enfoque estadístico busca proporcionar una comprensión más profunda y precisa de cómo los eventos de violencia y conflicto armado pueden estar relacionados con los cambios en la matrícula escolar. La utilización de la Regresión Ponderada Multivariada permite capturar las complejidades de estas relaciones y brinda una base sólida para analizar el efecto de estos eventos en el sistema educativo.

A continuación, se presenta la lista de variables acompañada de sus respectivos pesos asignados:

1. Abandono o despojo de tierras - 3%
2. Acto terrorista - 2%
3. Atentados - 3%
4. Combates - 7%
5. Enfrentamientos - 8%
6. Hostigamientos - 4%
7. Amenaza - 4%
8. Confinamiento - 3%
9. Delitos contra la libertad e integridad sexual en el marco del conflicto armado - 8%
10. Desaparición Forzada - 7%
11. Desplazamiento Forzado - 9%
12. Desvinculados de Grupos Armados - 3%
13. En Situación de Desplazamiento - 8%
14. Hijos de Adultos Desmovilizados - 1%

15. Homicidio - 6%
16. Lesiones personales físicas - 3%
17. Lesiones personales Psicológicas - 4%
18. Perdida de bienes muebles o inmuebles - 2%
19. Secuestro - 7%
20. Tortura - 4%
21. Víctimas de Minas - 3%
22. Vinculación de niños niñas adolescentes a Actividades relacionadas con grupos armados - 1%

Esta distribución de pesos refleja una mayor diferenciación en la importancia de cada variable en el análisis.

El modelo de ponderación estadística se puede describir mediante una fórmula general que relaciona las variables ponderadas por sus respectivos pesos.

Tenemos 22 variables independientes: X1, X2, ..., X22, y cada una de ellas tiene un peso asignado respectivo: w1, w2, ..., w22. El modelo de ponderación se define como:

$Y = w1X1 + w2X2 + ... + w22*X22 + \varepsilon$

Donde:

Y es la variable dependiente, que representa la matrícula de la educación básica y media del sector oficial.

Xi son las variables independientes, que representan los eventos de violencia y conflicto armado.

wi son los pesos asignados a cada variable independiente, que reflejan su importancia relativa en el análisis.

ε es el término de error, que representa la parte no explicada por el modelo.

El objetivo del modelo es encontrar los valores óptimos de los pesos (w1, w2, ..., w22) para minimizar el error (ε) y lograr una mejor aproximación de la matrícula real. Esto se logra mediante técnicas estadísticas como el ajuste de regresión.

Es importante tener en cuenta que los pesos asignados (w1, w2, ..., w22) pueden sumar menos del 100% o más del 100%, dependiendo del enfoque utilizado. Si los pesos suman exactamente el 100%, se dice que el modelo tiene una ponderación equitativa. Si los pesos suman menos del 100%, se le da menos importancia relativa a las variables en su conjunto. Por otro lado, si los pesos suman más del 100%, se enfatiza la contribución de las variables en su conjunto y se sobreponderan en relación con la matrícula.

Se adjunta la base de datos a nivel municipal con la clasificación del DANE Municipios frontera, PDET, Bicentenario, Ciudad capital, Municipios ZOMAC, Decreto 1650 de 2017, Frontera, ZEII, No_ZEII, TIPO_ZEII, organizada jerárquicamente de mayor a menor, para facilitar la identificación de los municipios más afectados por eventos de Violencia y Conflicto Armado en Colombia.

Con el propósito de visualizar el modelo de regresión, se ha creado un tablero de control en Power BI. Este tablero permite observar la dispersión geográfica de los municipios mediante un mapa, al mismo tiempo que presenta el ranking de municipios afectados por el conflicto armado en relación con el modelo calculado. De esta manera, se facilita la comprensión visual de cómo los municipios se relacionan y cómo se distribuyen en función de su posición en el ranking de impacto del conflicto.

A.2 Construcción del índice "Violencia basada en género hacia población en edad escolar"

El índice de Violencias de Género de Fundación PLAN, se construyó con el fin de sintetizar la información que produce el país en relación con los temas de violencias de género y que permitiera a su vez focalizar o priorizar territorios para la evaluación de necesidades.

Este índice tuvo en cuenta varios indicadores situacionales provenientes de fuentes secundarias oficiales con características de confiabilidad y actualización periódica, así como su desagregación de varibales por sexo, edad y territorio como mínimo.

El periodo tenido encuenta o comprendido para la generación de este índice fue desde 2018 hasta 2022.

Los indicadores que hicieron parte de este índice fueron seis: **Delitos sexuales**, **casos de violencia intrafamiliar** y **feminicidios** resgistrados en el país a través del Sistema Penal Oral Acusatorio (SPOA) de la Fiscalía General de la Nación, **Exámenes médico legales por presunto delito sexual** registrados por el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, **Estado civil de las personas** censadas en 2018 a través del Censo Nacional de Población y Vivienda (CNPV), DANE, y **nacimientos vivos** en niñas entre 10 y 14 años y adolescentes entre 15 y 19 años registrados en Estadísticas Vitales del DANE.

Las variables de estudio que se midieron para este índice fueron edad con escala de medión de razón; sexo y territorio (departamental y municipal) con escala de medición nominal.

Todos estos indicadores se convirtieron a unidad de medida comparable como la TASA y posteriormente se realizó un promedio simple, dando como resultado un puntaje máximo de 100 puntos y uno mínimo de cero (0) puntos, el resultado más cercano a 100 se traduce en la necesidad de tomar decisiones e intervenciones urgentes en relación con el tema.

Para este caso en particular se tuvo en cuenta la población en edad escolar entre 5 y 17 años.

En un inicio del proceso se tuvo en cuenta los 170 municipios de los Programas de Desarrollo con Enfoque territorial (PDET) y otras variables que incluyó el comité de Desarrollo.

Al final y después de hacer diferentes cruces, los resultados del índice sumaron a la priorización de cuatro departamentos:

Arauca, Chocó, Nariño y Norte de Santander y a su vez de los siguientes municipios:

No	Departamento	Municipio	Normalización	Total	Hombre	Mujer	Diferencia
3	Arauca	Saravena	83,46	83,5	91,9	83,6	8,3
11	Arauca	Arauquita	79,55	79,6	90,7	78,5	12,2
16	Arauca	Tame	73,07	73,1	87,7	75,3	12,4
17	Arauca	Fortul	77,81	77,8	88,7	78,5	10,2

No	Departamento	Municipio	Ranking	Normalización	Total	Hombre	Mujer	Diferencia
36	Chocó	El Carmen de Atrato	131	71,3	71,3	70,5	67	3,5
87	Chocó	Tadó	641	81,75	81,7	88,3	83,1	5,2

123	Chocó	Quibdó	967	86,33	86,3	90	87,9	2,1
151	Chocó	Cértegui	224	74,57	74,6	67,6	61,3	6,3

No	Departamento	Municipio	Normalización	Total	Hombre	Mujer	Diferencia
8	Nariño	Tumaco	92,21	92,2	92,1	92,7	-0,6
63	Nariño	Roberto Payán	79,55	79,5	75	79,7	-4,7
77	Nariño	Magüí	72,05	72	74	72,4	1,6
83	Nariño	Barbacoas	90,83	90,8	91	90,5	0,5

No	Departamento	Municipio	Normalización	Total	Hombre	Mujer	Diferencia
6	N. Santander	El Tarra	67,67	67,7	71,3	62,9	8,4
10	N. Santander	Puerto Santander	77,87	77,9	83,1	79,6	3,5
35	N. Santander	Sardinata	83,02	83	93,2	81,1	12,1