

SERIE DOCUMENTOS DE TRABAJO IEI - SEPTIEMBRE 2026

Aprender en medio de la emergencia: educación, territorio y aprendizaje a lo largo de la vida frente al terremoto del 2026 en Cali y Buenaventura.

Una reflexión desde el Instituto de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali

Autoras: Katherine Duque Duque, María Camila Cardozo Prieto y Sarah Galindo Zapata



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Cali

[VIGILADA MINEDUCACIÓN Res. 12209 de 2016]



Instituto de
Estudios
Interculturales



Especialización
en Jurisdicción
Agraria y Derecho
de Tierras



OBSERVATORIO
DE TIERRAS



Aprender en medio de la emergencia: educación, territorio y aprendizaje a lo largo de la vida frente al terremoto del 2026 en Cali y Buenaventura.

Una reflexión desde el Instituto de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali

Autoras: Katerine Duque Duque*, María Camila Cardozo Prieto y Sarah Galindo Zapata*****

Resumen

El aprendizaje a lo largo de la vida es un enfoque de educación propuesto por la UNESCO que reconoce que el aprendizaje es para todas las edades, momentos de la vida, propósitos, niveles de educación, modalidades y espacios, siendo este un derecho fundamental que no solo se inscribe en el ámbito formal escolar.

Este enfoque es analizado a partir de la experiencia de Mesas de Diálogo Multisectorial sobre Aprendizaje a lo largo de la vida, desarrollado en dos ciudades de Colombia: Cali y Buenaventura. Para efectos del análisis, propone como hipótesis que el acceso a la educación en contextos de emergencia como el terremoto del 10 de agosto de 2026, implica nuevos retos para la estabilización y reconstrucción de las ciudades, así como el acceso a la educación como derecho. A partir de esta experiencia en curso, concluimos que, para reconstruir, no solo basta reformar las estructuras y reparar los daños materiales ocasionados por el terremoto, sino también fortalecer los vínculos, generar estrategias de cuidado socioemocional, transformar la relación con el territorio y, sobre todo, generar diálogos que incidan en la transformación de problemáticas estructurales que se agudizan en el contexto de crisis. De esta manera, las estrategias formativas no se limitan al desarrollo de los currículos, sino también a reflexionar sobre aprendizajes que permitan dignificar la vida.

Palabras clave: Aprendizaje, Educación, Crisis, Emergencia

*Coordinadora línea de investigación aplicada en Movimientos sociales, intercultural y construcción de paz
Candidata a Doctora en Estudios para la Paz
Instituto de Estudios Interculturales - Pontificia Universidad Javeriana de Cali

**María Camila Cardozo Prieto
Coordinadora técnica y dinamizadora de la estrategia de Mesas Multisectoriales para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Instituto de Estudios Interculturales - Pontificia Universidad Javeriana de Cali

***Sarah Galindo Zapata
Investigadora y dinamizadora de la estrategia de Mesas Multisectoriales para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Candidata a Magíster en Intervención Social
Instituto de Estudios Interculturales - Pontificia Universidad Javeriana de Cali



INTRODUCCIÓN

Cuando la emergencia obliga a preguntarnos qué significa aprender

El terremoto ocurrido el 10 de agosto de 2026 en Colombia alteró de manera abrupta la vida cotidiana de numerosos territorios y comunidades. Además de las pérdidas humanas, los daños en viviendas, infraestructura pública y sistemas productivos, la emergencia produjo una afectación considerable sobre el sistema educativo. Un primer balance del Ministerio de Educación Nacional, publicado el 25 de agosto, reportaba 387 municipios, 1.462 instituciones educativas y 3.872 sedes afectadas, correspondientes a 988.180 matrículas. El 64,3 % de las sedes reportadas como afectadas se encontraba en zonas rurales (MEN, 2026).

El terremoto ocurrido el 10 de agosto de 2026 en Colombia alteró de manera abrupta la vida cotidiana de numerosos territorios y comunidades. Además de las pérdidas humanas, los daños en viviendas, infraestructura pública y sistemas productivos, la emergencia produjo una afectación considerable sobre el sistema educativo. Un primer balance del Ministerio de Educación Nacional, publicado el 25 de agosto, reportaba 387 municipios, 1.462 instituciones educativas y 3.872 sedes afectadas, correspondientes a 988.180 matrículas. El 64,3 % de las sedes reportadas como afectadas se encontraba en zonas rurales (MEN, 2026).

Como suele suceder después de una emergencia de gran magnitud, las cifras fueron modificándose conforme avanzaron las evaluaciones. Para el 10 de septiembre, el Ministerio reportaba 5.537 sedes educativas impactadas y señalaba que 4.114 ya prestaban nuevamente el servicio educativo. Cerca de 1.019.000 estudiantes habían retomado sus actividades, lo que representaba aproximadamente el 80 % de la matrícula afectada (MEN, 2026a).

Estas cifras permiten dimensionar la emergencia, pero también plantean una pregunta más profunda: **¿qué significa garantizar la educación cuando una emergencia altera las condiciones materiales, sociales, familiares y emocionales que hacen posible el aprendizaje?**

La pregunta resulta particularmente relevante para Cali y Buenaventura. En Cali, la respuesta institucional permitió recuperar relativamente pronto distintas modalidades de educación. Para el 24 de agosto, el 97 % de las sedes estaba habilitado total o parcialmente y todos los establecimientos educativos contaban con alguna modalidad de atención, fuera presencial, mediante alternancia o de manera no presencial (Villarraga, 2026) (MEN, 2026). Buenaventura, por su parte, enfrentó una situación particularmente compleja. La Secretaría de Etnoeducación reportó preliminarmente 99 instituciones o sedes con afectaciones, mientras que UNICEF desplegó evaluaciones estructurales, acompañamiento psicosocial y aulas temporales para garantizar la continuidad del aprendizaje (Alcaldía de Buenaventura, 2026).

Pero la emergencia educativa no puede reducirse al número de escuelas dañadas ni terminar cuando se restablecen las clases. Un terremoto afecta simultáneamente los lugares donde las personas viven, trabajan, se relacionan, producen conocimientos y construyen comunidad. Altera las trayectorias educativas de niños y jóvenes, pero también las posibilidades de aprender de las personas adultas; modifica las condiciones laborales de docentes y familias; genera necesidades de información y nuevos conocimientos sobre cómo gestionar el riesgo; modifica las posibilidades de habitar los espacios pues las infraestructuras son afectadas



no solo en el terremoto sino en los eventos sísmicos posteriores; exige procesos de cuidado y recuperación socioemocional; y pone a prueba las capacidades institucionales y comunitarias de un territorio.

Por ello, esta reflexión propone leer la experiencia del terremoto desde la articulación de dos campos conceptuales que han adquirido creciente importancia en la agenda internacional de la educación: la **educación en situaciones de emergencia** y el **aprendizaje a lo largo de toda la vida**.

La tesis que orienta el texto es que **garantizar el derecho a la educación en una emergencia no significa solamente reconstruir instituciones educativas o asegurar el retorno a las aulas. Supone proteger y reconstruir un ecosistema territorial de aprendizaje y cuidado que comprende personas de todas las edades, distintos saberes, múltiples espacios y diversas modalidades educativas**.

Desde esta perspectiva, la emergencia puede convertirse también en una oportunidad para preguntarnos por la capacidad de una sociedad para aprender colectivamente de aquello que le ocurre. Esta pregunta resulta especialmente pertinente para Cali en un momento en el cual distintos actores institucionales, académicos, empresariales y sociales vienen construyendo una agenda de aprendizaje a lo largo de toda la vida y explorando la postulación de la ciudad a la Red Mundial de Ciudades del Aprendizaje de la UNESCO.



1.

APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA: MÁS ALLÁ DE LA ESCOLARIZACIÓN

Hablar de aprendizaje a lo largo de toda la vida puede llevar inicialmente a pensar en educación de adultos, formación para el trabajo o actualización profesional. Aunque todas ellas forman parte del concepto, la perspectiva desarrollada por UNESCO es considerablemente más amplia.

Para el Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL), este concepto comprende la integración entre **aprendizaje y vida**. Integra actividades de aprendizaje realizadas por personas de todas las edades, en los diferentes ámbitos de la vida y mediante distintas modalidades, destinadas a responder a una diversidad de necesidades y demandas de aprendizaje (E-toolkit).

Esta definición contiene un desplazamiento conceptual importante. Aprender no corresponde únicamente a una etapa preparatoria, después de la cual las personas simplemente utilizan los conocimientos adquiridos. Por el contrario, las transformaciones sociales, tecnológicas, ambientales, económicas y culturales hacen necesario generar procesos de aprendizaje y enseñanza permanentemente. UNESCO (2026) señala, por ello, que la educación ya no puede concebirse exclusivamente como la educación tradicional de niños y niñas en la escuela.

El aprendizaje a lo largo de toda la vida puede entenderse a partir de **cinco dimensiones fundamentales**.

La primera es que **es para todas las edades**. El aprendizaje comienza desde el nacimiento y continúa durante todo el curso de vida. Niñez, juventud, adultez y vejez son etapas en las que existen necesidades, capacidades y posibilidades de aprendizaje.

El aprendizaje que se gesta en cada momento del ciclo vital tiene competencias, habilidades y características distintas, pero nunca deja de ser prescindible, por el contrario, poder acceder a él, permite adquirir herramientas, compartir saberes y dignificar a las personas a partir del reconocimiento propio y del otro a través del entorno educativo.

La segunda comprende **todos los niveles de educación**. Primera infancia, educación básica y media, educación superior, educación de personas adultas, educación no formal y educación y formación técnica y profesional forman parte de un mismo ecosistema.

La tercera corresponde a **todas las modalidades de aprendizaje**. UNESCO distingue entre aprendizajes formales, no formales e informales. El aprendizaje formal ocurre en estructuras institucionalizadas y suele conducir a certificaciones reconocidas. El aprendizaje no formal puede ser organizado e intencionado sin necesariamente conducir a una titulación. El aprendizaje informal se produce cotidianamente en las familias, comunidades, relaciones sociales, espacios laborales y experiencias de vida.

Esta forma de conceptualizar el aprendizaje parte de que toda experiencia formativa tiene impacto en la vida de las personas y el territorio, reconociendo todos los ambientes como posibilidades abiertas para aprender.

La cuarta dimensión comprende **todos los espacios de aprendizaje**. La escuela es fundamental, pero no es el único lugar donde las personas aprenden. También se aprende en las familias, organizaciones comunitarias, lugares de trabajo, bibliotecas, centros culturales, universidades, organizaciones sociales, espacios públicos y plataformas digitales.



Finalmente, existe una **pluralidad de propósitos del aprendizaje**. Aprendemos para trabajar, participar políticamente, convivir, cuidar nuestra salud, comprender nuestro territorio, relacionarnos con otras personas, desarrollar capacidades, ejercer derechos y transformar las condiciones en las que vivimos.

Estas dimensiones permiten comprender que el Aprendizaje a lo Largo de la Vida no equivale simplemente a “estudiar durante toda la vida”. Es, más profundamente, una manera diferente de organizar la relación entre **educación, persona, sociedad y territorio**.



2.

EDUCACIÓN EN SITUACIONES DE EMERGENCIA: PROTEGER EL DERECHO A APRENDER CUANDO LA VIDA SE ALTERA

La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE), cuya definición recoge UNESCO, entiende la Educación en Situaciones de Emergencia (EeE) como las oportunidades de aprendizaje de calidad para personas de todas las edades en situaciones de crisis. Incluye desarrollo de la primera infancia, educación primaria y secundaria, educación no formal, formación técnica y profesional, educación superior y educación de personas adultas. Su propósito no es exclusivamente pedagógico: la educación puede proporcionar **protección física, psicosocial y cognitiva** capaz de sostener e incluso salvar vidas (INEE, 2024).

Esta definición resulta fundamental porque rompe con dos ideas frecuentes. La primera es pensar que la educación en emergencia consiste únicamente en **reabrir escuelas**. La segunda es entenderla exclusivamente como una intervención durante los primeros días posteriores a un desastre.

La EeE comprende un continuo mucho más amplio: **preparación, respuesta y recuperación**. Las Normas Mínimas de INEE de 2024 organizan ese campo alrededor de estándares relacionados con participación, acceso y ambientes de aprendizaje, enseñanza y aprendizaje, docentes y demás personal educativo y política educativa. Su propósito es mejorar la preparación, respuesta y recuperación educativa, aumentar el acceso a oportunidades seguras y pertinentes de aprendizaje y fortalecer la rendición de cuentas.

Por ello, la educación cumple varias funciones simultáneamente durante una emergencia.

- Permite mantener la **continuidad del aprendizaje**, evitando que la interrupción temporal se transforme en abandono permanente.
- Ofrece **protección**, particularmente para niños, niñas y jóvenes expuestos a situaciones de violencia, explotación, desplazamiento o desestructuración familiar.
- Contribuye al **bienestar psicosocial**, restableciendo rutinas, vínculos, espacios de encuentro y horizontes de futuro.
- Permite adquirir **conocimientos para la vida y la supervivencia**, incluyendo prevención, gestión del riesgo, salud, autocuidado y acceso a servicios.
- Contribuye a reconstruir **cohesión social y capacidad comunitaria**.

Desde esta perspectiva, el retorno a las aulas es fundamental, pero no constituye por sí mismo el final de una emergencia educativa.



3.

CONTINUIDAD EDUCATIVA NO SIGNIFICA NORMALIDAD EDUCATIVA

Que una institución educativa haya reanudado actividades no significa necesariamente que las condiciones para aprender se hayan restablecido plenamente.

Puede existir continuidad del servicio y, simultáneamente, estudiantes con miedo de ingresar nuevamente a edificios; docentes afectados emocionalmente; familias que han perdido sus viviendas o medios de subsistencia; niños que deben desplazarse a otras sedes; dificultades de transporte; interrupciones de alimentación escolar; pérdida de conectividad; o comunidades rurales donde las afectaciones territoriales dificultan el acceso.

La emergencia educativa tiene, por tanto, al menos cuatro dimensiones interdependientes:

El material, relacionada con infraestructura, conectividad, transporte, agua y alimentación; **pedagógica**, relacionada con continuidad, flexibilización curricular, recuperación de aprendizajes y alternativas educativas; **psicosocial**, relacionada con miedo, duelo, trauma, cuidado y bienestar; y, **territorial y comunitaria**, relacionada con las condiciones familiares, económicas, ambientales y sociales dentro de las cuales ocurre el aprendizaje.

Esta mirada comienza a aparecer también en la respuesta colombiana. El 11 de septiembre, el Ministerio de Educación organizó la articulación interinstitucional posterior al terremoto alrededor de tres campos: **aprendizaje y bienestar, ambientes de aprendizaje y gestión educativa**. En el primero se incluyeron acompañamiento psicosocial, flexibilización y reconexión pedagógica; en el segundo, infraestructura, dotaciones y espacios temporales; y en el tercero, información, asistencia técnica, planeación y articulación interinstitucional.

En referencia con lo anterior, Buenaventura nos puede dar pistas sobre cómo la emergencia fue vista desde el territorio. Después del terremoto, la Secretaría de Etnoeducación inició recorridos por las instituciones para identificar afectaciones estructurales. Posteriormente se reportaron preliminarmente 99 instituciones o sedes afectadas y se construyó una respuesta articulada con organismos como UNICEF, ACNUR y la Defensoría del Pueblo, en la que aparecieron tres preocupaciones centrales: retorno seguro, recuperación de infraestructura y acompañamiento socioemocional de estudiantes, docentes, directivos y familias (Alcaldía, 2026).

UNICEF reportó, al cumplirse un mes de la emergencia, visitas de ingenieros estructurales a 41 instituciones educativas y 10 Centros de Desarrollo Infantil, acompañamiento psicosocial a 120 niños, niñas y adolescentes, habilitación de cinco aulas temporales y apoyo mediante materiales impresos para zonas rurales (UNICEF, 2026).

La respuesta incluyó asimismo medidas que recuerdan que las funciones de la escuela exceden la enseñanza curricular. Por ejemplo, la Secretaría de Etnoeducación implementó temporalmente una modalidad del Programa de Alimentación Escolar para preparar en casa, mientras las condiciones impedían el retorno pleno a las instituciones.

La experiencia de Buenaventura permite ver algo que las estadísticas nacionales pueden ocultar: **una emergencia ocurre siempre en un territorio previamente desigual**. Las capacidades para responder no son idénticas en una gran ciudad, una zona rural dispersa, una comunidad ribereña o un territorio atravesado por desigualdades históricas (Alcaldía de Buenaventura, 2026a).



Lo anterior puede agudizar el impacto de una catástrofe y dificultar la recuperación posterior a esta, pues la emergencia pone en evidencia la desatención a las necesidades del territorio, así como potenciar capacidades existentes en el mismo, como recursos emocionales, culturales e incluso expresiones de solidaridad asociadas a las formas de relacionamiento que se gestan en una comunidad.

En ese sentido aparece una pregunta particularmente importante desde una perspectiva intercultural: **¿Qué significa garantizar el derecho a aprender en territorios cultural, social y geográficamente diversos?** Responder exige reconocer no solamente necesidades diferenciadas, sino también **capacidades, conocimientos y formas de organización comunitaria existentes antes de la emergencia.**



4.

DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN AL DERECHO DE APRENDER DURANTE TODA LA VIDA

Es precisamente en este punto donde la educación en emergencias y aprendizaje a lo largo de toda la vida comienzan a encontrarse. Ambos enfoques parten de una idea común: **el aprendizaje no puede quedar restringido a la institución escolar**. La Educación en Contextos de Emergencia -EeE- afirma que las oportunidades de aprendizaje deben protegerse durante las crisis y comprender a personas de distintas edades. El Aprendizaje a lo Largo de la Vida afirma que el aprendizaje ocurre durante todo el curso de vida, en diferentes espacios y mediante diversas modalidades (UNESCO, 2026; INEE, 2024).

En esta articulación, la pregunta que nos podemos hacer es: ¿Cómo garantizamos que las personas y las comunidades continúen aprendiendo aquello que necesitan para proteger la vida, reconstruir sus proyectos y transformar las condiciones que producen vulnerabilidad?

Además, de lo anterior esta articulación permite comprender que la emergencia no solamente afecta un sistema escolar, sino que afecta un ecosistema de aprendizaje. Ese ecosistema está formado por instituciones educativas, universidades, bibliotecas, centros culturales, organizaciones comunitarias, empresas, familias, colectivos juveniles, organizaciones étnico-territoriales, instituciones públicas, medios de comunicación, espacios digitales y redes de solidaridad. Dado que todos ellos pueden convertirse en actores educativos durante la emergencia, y especialmente, durante la recuperación y reconstrucción después de esta.

En ese sentido se pueden destacar tres elementos que se pueden comprender como vínculos entre la EeE y el aprendizaje a lo largo de la vida: **aprender antes**: fortalecer la prevención para que comprenda qué puede aprender una sociedad resiliente antes del desastre, en ese sentido se desarrolla cultura de prevención, comprende los riesgos de su territorio, forma docentes y comunidades, construye protocolos, identifica poblaciones vulnerables y fortalece redes institucionales; **aprender durante**: cuando ocurre la emergencia, el aprendizaje como ecosistema adquiere una función protectora, en la que se hace necesario saber qué hacer, dónde acudir, cómo interpretar información, cómo proteger a otras personas y cómo mantener las trayectorias educativas y; **aprender después**: la reconstrucción y recuperación exige nuevos conocimientos, desde la articulación, concurrencia y visión estratégica para la reconstrucción se evidencia acciones para la reconstrucción segura, bienestar socioemocional, recuperación de aprendizajes, adaptación laboral, participación comunitaria y sobre todo retomar los proyectos de vida.



5.

LA MESAS DE DIÁLOGO MULTISECTORIAL PARA EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA: UNA INFRAESTRUCTURA SOCIAL VIVA

Para potenciar esta reflexión, en Cali el Instituto de Estudios Interculturales de la Javeriana Cali en una alianza significativa con DVV-Internacional en Colombia han adelantado con actores territoriales de la ciudad, bajo la premisa de ciudad-región, múltiples mesas multisectoriales para profundizar en el aprendizaje a lo largo de la vida, sus impactos, los retos presentes en términos de educación, los caminos comunes y las posibilidades de alianzas. Estas mesas se han gestado en articulación entre actores de distintos sectores identificando la pertinencia del Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

Este proceso, iniciado en junio de 2025, se ha desarrollado mediante diversos espacios temáticos que tienen como eje común el Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Entre ellos se encuentran la postulación de Cali como Ciudad del Aprendizaje, la construcción de una Red Regional de Aprendizaje a lo Largo de la Vida en el suroccidente colombiano, la Paz con la Naturaleza e iniciativas de construcción de paz. Reconociendo algunos enfoques que han surgido de las conversaciones colectivas: la perspectiva de género, el cuidado, la educación socioemocional y la educación popular.

La metodología desarrollada sitúa en el centro el diálogo social, el intercambio de experiencias y saberes, el fortalecimiento de capacidades para la participación y la incidencia, así como la construcción colaborativa de propuestas intersectoriales, convirtiéndolo en un laboratorio vivo de ideas y vivencias.

En este marco, las Mesas se configuran como espacios participativos de reconocimiento y articulación, orientados a identificar actores, iniciativas, capacidades y posibilidades de incidencia en torno a problemáticas y apuestas compartidas en los territorios. Así, el diálogo no constituye únicamente un mecanismo de intercambio, sino una estrategia para favorecer la construcción de relaciones, acuerdos y propuestas intersectoriales. Este enfoque parte, a su vez, de comprender la educación como un derecho humano fundamental y como una herramienta para la transformación social y territorial, bajo principios de inclusión, equidad y reconocimiento de las particularidades de los contextos.

Asimismo, esta apuesta adquiere particular relevancia cuando se considera la participación de comunidades indígenas, afrocolombianas y campesinas. El reconocimiento de sus experiencias y saberes permite ampliar la comprensión de los lugares y formas en que se produce conocimiento y, al mismo tiempo, cuestionar una visión del aprendizaje restringida al sistema educativo formal.

Esta perspectiva permite comprender las Mesas no solo como espacios de encuentro, sino como una infraestructura social viva, en la medida en que su desarrollo depende de las relaciones que se construyen entre actores diversos, del intercambio de saberes y de la capacidad de generar acuerdos y acciones colectivas. Su carácter vivo radica precisamente en que se transforma a partir de las necesidades, experiencias y capacidades de los actores que participan en ellas, manteniendo abierta la posibilidad de incorporar nuevos saberes, actores y apuestas territoriales.

Durante 2026, el proceso ha comprendido aproximadamente diez encuentros, con la participación de más de sesenta organizaciones e instituciones de distintos sectores, entre ellos el público, empresarial, académico, social y comunitario. Esta participación da cuenta de la diversidad de actores que confluyen en las Mesas y de la ampliación progresiva de las relaciones y posibilidades de articulación en torno al Aprendizaje a lo Largo de



la Vida. En este periodo, el trabajo se ha organizado en cuatro rutas de incidencia, que, aunque presentan énfasis diferenciados, se encuentran vinculadas por un horizonte común de transformación territorial.

La primera corresponde a la ruta para la postulación de Cali como Ciudad del Aprendizaje a lo Largo de la Vida ante la UNESCO. En esta ruta han participado más de veinte actores de distinta naturaleza y se ha conformado un Grupo Motor encargado de dinamizar el proceso, favorecer la articulación entre los participantes y acompañar la construcción y revisión de los insumos requeridos para una eventual candidatura. Uno de los avances centrales ha sido la articulación con la Secretaría de Educación Distrital de Cali, reconociendo su papel institucional en el liderazgo de este proceso y sumando insumos construidos por el Grupo Motor a las reflexiones sostenidas alrededor del proceso de construcción del Plan Decenal de Educación.

La discusión sobre Cali como Ciudad del Aprendizaje adquiere, además, una dimensión territorial que trasciende la eventual obtención de un reconocimiento internacional. La emergencia ocasionada por el sismo del 10 de agosto de 2026 plantea nuevas preguntas sobre las capacidades que requiere una ciudad para responder a situaciones de crisis, recuperarse y transformar las condiciones que producen vulnerabilidad. En este contexto, el Aprendizaje a lo Largo de la Vida puede contribuir a pensar la educación como una capacidad territorial vinculada con la resiliencia, el cuidado, la recuperación y la reconstrucción del tejido social.

La apuesta por una ciudad del aprendizaje se relaciona, de este modo, con la posibilidad de construir colectivamente una visión de ciudad capaz de aprender de sus propias experiencias y responder a los desafíos que enfrenta.

La segunda ruta corresponde a la construcción de la Red de Aprendizaje a lo Largo de la Vida del suroccidente colombiano, un proceso que se ha fortalecido a partir del trabajo iniciado en 2025 y de la incorporación progresiva de nuevos actores. La apuesta busca reconocer, conectar y fortalecer iniciativas de aprendizaje en Valle del Cauca, Cauca y Nariño, promoviendo el intercambio de experiencias y la construcción de agendas comunes entre actores públicos, sociales, comunitarios, académicos y privados.

El surgimiento de la Red parte de las necesidades planteadas por los actores participantes de las mesas. El propósito de esta es generar procesos de incidencia regional, reconociendo las características interculturales, sociales, demográficas y las capacidades territoriales que habitan en la región del suroccidente, descentralizando la discusión sobre la educación de las urbes y la capital del país, para territorializarla en lo rural, barrial y colectivo que se teje día a día.

Como punto de partida, se ha avanzado en el mapeo de iniciativas, organizaciones e instituciones de los tres departamentos, reconociendo experiencias que trascienden el sistema educativo formal y que se desarrollan en ámbitos comunitarios, culturales, ambientales, sociales y territoriales. En este ejercicio ha cobrado relevancia la comprensión del aprendizaje como una dimensión presente en distintos momentos y espacios de la vida, vinculada también con el trabajo, la participación comunitaria y la posibilidad de retomar o reconstruir proyectos de vida. Este mapeo se proyecta ampliar mediante una estrategia de difusión y convocatoria que permita identificar nuevas experiencias y capacidades existentes en el territorio, para encontrarnos en un diálogo de saberes, vivencias y buenas prácticas que permitan fortalecer y cualificar el hacer de estos actores alrededor de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La consolidación de la Red contempla, además, fortalecer la interlocución con las Secretarías de Educación de Valle del Cauca, Cauca y Nariño, así como de Cali, Popayán y Pasto, y generar espacios regionales de intercambio, entre ellos un webinar sobre Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Paralelamente, se plantea avanzar en acuerdos sobre participación, articulación, gobernanza y líneas de trabajo conjunto, así como explorar la realización de un Encuentro Regional de Aprendizaje a lo Largo de la Vida del Suroccidente



Colombiano. De esta manera, la ruta busca avanzar de la identificación de actores e iniciativas hacia la construcción de vínculos sostenibles, mecanismos de cooperación y una agenda regional compartida en torno al Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

La tercera ruta, relacionada con Paz con la Naturaleza y el cuidado del agua, parte del reconocimiento de experiencias vinculadas con la protección ambiental, la defensa del territorio y el cuidado de las fuentes hídricas. Uno de los referentes para este diálogo ha sido la Ruta Restaurativa del río Cauca, junto con otras iniciativas relacionadas con la protección de los ríos, la restauración ecológica y la sanación comunitaria del territorio. A partir de estos diálogos se identificaron tres posibles ejes de trabajo: los derechos de la naturaleza y de los ríos; la construcción de una visión territorial y de ordenamiento alrededor del agua; y el fortalecimiento de la educación ambiental y las veedurías comunitarias. De estos ejes, se priorizó la educación ambiental y las veedurías comunitarias como apuesta para el proceso de incidencia, sobre la cual se viene trabajando actualmente.

Por último, la cuarta ruta se orienta a iniciativas de construcción de paz y se ha venido fortaleciendo a partir del reconocimiento de experiencias desarrolladas por organizaciones sociales, instituciones educativas, la academia y otros actores del territorio. En estos diálogos se han identificado iniciativas relacionadas con memoria, fortalecimiento organizativo, arte, educación para la paz, transformación de las relaciones sociales y construcción de capacidades comunitarias.

A partir de las conversaciones adelantadas con los actores participantes, la ruta se ha focalizado progresivamente en torno a la cultura de paz, el cuidado, el bienestar y la dimensión psicoemocional, desde la perspectiva del Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Esta orientación parte del reconocimiento de que la construcción de paz no se limita a escenarios institucionales o a la resolución de conflictos, sino que implica también el desarrollo de capacidades individuales y colectivas para el cuidado, la convivencia, la gestión de las emociones, la construcción de confianza y la transformación no violenta de las relaciones. En este sentido, la educación para la paz incorpora una dimensión socioemocional fundamental para el fortalecimiento de estas capacidades.

La relevancia de esta perspectiva se hace especialmente visible ante situaciones de crisis y emergencia. Lo ocurrido con el terremoto, puso en evidencia la importancia de contar con capacidades individuales y colectivas para afrontar situaciones adversas, cuidar de sí y de otros, fortalecer los vínculos comunitarios y contribuir a la recuperación y reconstrucción del tejido social. Desde el enfoque del Aprendizaje a lo Largo de la Vida, estas capacidades también se construyen y fortalecen en distintos momentos y espacios de la vida, por lo que el cuidado, el bienestar y la dimensión socioemocional adquieren un lugar relevante en los procesos de educación y construcción de paz.

Esta ruta presenta, además, una conexión directa con la Red de Aprendizaje a lo Largo de la Vida del suroccidente colombiano, dado que el cuidado, el bienestar y la educación emocional han aparecido de manera transversal en diferentes experiencias educativas y comunitarias identificadas en el proceso. Esta conexión abre la posibilidad de generar intercambios entre ambas rutas y de reconocer estas capacidades como parte de los aprendizajes necesarios para la construcción de territorios de paz.

En conjunto, las cuatro rutas evidencian cómo las Mesas han transitado del reconocimiento de actores e iniciativas hacia procesos de articulación, construcción de acuerdos e incidencia territorial. Más que espacios de encuentro, se configuran como una infraestructura social viva, cuya continuidad depende de la capacidad de sostener vínculos, aprendizajes y acciones colectivas en torno al Aprendizaje a lo Largo de la Vida.



Construir un ecosistema de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida implica situar los procesos educativos; aterrizarlos al contexto; reconocer las capacidades culturales, sociales y geográficas donde se desarrolla; las conflictividades y potencialidades presentes en este lugar. Consolidarlo permite el diálogo intergeneracional, la reflexión colectiva, escenarios de convivencia y construcción conjunta entre actores, que usualmente no se encuentran en la cotidianidad de su hacer, para así, impactar y transformar el lugar donde se gestan estas iniciativas a través de acciones, reflexiones, encuentros y colaboraciones que permitan reconocer la educación como el motor de transformación y dignificación de la sociedad.

CONCLUSIONES

En el marco de una emergencia, estos vínculos contruidos en los entornos de aprendizaje, permitieron no solo resguardar emocional y materialmente a quienes lo requirieron, sino también gestar redes de cuidado que se expanden a las instituciones educativas, las empresas, los barrios y los sujetos que habitamos Cali y Buenaventura. De esta manera, reconocemos que el aprendizaje trasciende, por mucho, el contenido programático y aporta profundamente a las realidades sociales del país, cuando este es situado, contextualizado y respetuoso de los saberes y prácticas que habitan un territorio.

También, garantizar la educación como derecho, implica reparar lo roto, en términos de infraestructuras, pero también de un tejido social que se ha fracturado con un suceso imprevisible, que deja de manifiesto desatenciones Estatales y estructurales en zonas dispersas a las ciudades capitales. Reconstruir los edificios y casas tomará tiempo, técnica, recursos y capacidades que se han dispuesto en términos de gestión del riesgo y atención interinstitucional de la emergencia; pero reconstruir la confianza, el bienestar, el tejido social y comunitario y la relación con el territorio, requiere otro tipo de acciones y disposiciones, que pasan por el encuentro con múltiples actores para actualizar las visiones compartidas sobre el espacio que habitamos.

Finalmente, hoy nos encontramos alrededor de la pregunta sobre ¿cómo reconstruir la ciudad? Y ¿cómo garantizar el acceso a la educación en este contexto?. Desde esta experiencia de Mesas de Diálogo Multisectorial sobre el aprendizaje a lo largo de la vida, podemos aportar que:

1. Se reconstruye la ciudad cuando se reconstruyen los vínculos que se gestan en los escenarios multiactor, donde se encuentran personas de diversos sectores de la sociedad a construir visiones conjuntas de ciudad y país.
2. Las resistencias comunitarias y la resiliencia que habita nuestro país nos ha mostrado que, incluso de los momentos más complejos se logra aprender, y en el marco de este análisis de la experiencia sobre aprendizaje a lo largo de la vida, es posible sumar capacidades preventivas que repercuten en reducir los riesgos y daños asociados a las situaciones de emergencia, si se potencian procesos de aprendizaje y enseñanza alrededor del cuidado de la vida, como lo es gestionar el riesgo contemplando las condiciones diferenciales y posibilidades de acción desde el barrio, la comunidad, la empresa y el Estado.
3. Los encuentros sobre educación y aprendizaje, en sus distintos formatos y experiencias nos permiten concluir que, una vez compartidas las experiencias, no hay más vía que incidir en potenciar, cualificar y transformar las capacidades para seguir accediendo a la educación como derecho, desde el enfoque del aprendizaje a lo largo de la vida. Pues uno de los retos presentes en los diálogos, es cómo seguir habitando el territorio y construyendo país en el marco de grandes conflictividades y desafíos sociales, económicos y ambientales.



4. Es necesario para reconstruir la ciudad y la región avanzar en acciones que articulan la educación en contextos de emergencia con el aprendizaje a lo largo de la vida permitiendo identificar oferta y demanda no solamente de instituciones formales de educación sino que también de escenarios comunitarios, que fortalezcan la perspectiva educativa más allá de la institucional, que permita acompañar a niños, niñas y adolescentes y, también reconstruir el tejido social para todas las edades.

5. Poner en el centro a la persona y la comunidad como un agente del ecosistema del aprendizaje a lo largo de la vida y de la educación en contextos de emergencia nos hace un acercamiento de al menos tres elementos que son fundamentales para avanzar también en la reconstrucción. El primero es la necesidad de la educación psico- socioemocional que fortalezcan los vínculos y también que acompañe a la persona de manera individual a cómo enfrentar las situaciones de crisis; la segunda estrategia es como fortalecer escenarios de diálogo y escucha comunitaria que recoja las problemáticas educativas en todo el ámbito de la educación como derecho y sobre todo que ponga elementos comunes que movilicen a la ciudadanía más allá de la posición política a defender o acompañar estrategias educativas desde las diversas experiencias apuestas y vivencias; y la tercera, es la importancia de un debate público sobre cómo se entiende la educación en los diferentes ámbitos de la ciudadanía como trayectoria de vida como el diálogo con las otras personas y como un elemento fundamental de la reconciliación para la gestión de conflictos de nuestra ciudad.

6. Esta reflexión no pretende obviar la necesidad de fortalecer la infraestructura educativa en el ámbito de arquitectura o física (edificios, materiales, sillas, etc.) y todos los elementos que garanticen además la calidad educativa en todos los niveles incluyendo el universitario. Sitúa especialmente la necesidad de fortalecer la infraestructura social de la educación es una infraestructura que no se ve pero que fortalece la raíz de las apuestas educativas nacionales y de la ciudad que permiten consolidar proyectos de vida durante toda la vida en una puesta que posibilita articulación concurrencia y visión estratégica hacia la consolidación de ecosistemas de aprendizaje. Esto significa concurrencia no solamente entre las instituciones públicas sino el sector privado, el sector social, comunitario, universidades, instituciones incluso cooperación internacional; articulación en todos los niveles desde el macro hasta el micro a nivel nacional departamental y local y, visión estratégica para transformar y sobre todo reconstruir lo que nos dejó el terremoto del 10 de agosto.

7. La pregunta que nos queda es: ¿cómo consolidamos ecosistemas territoriales de aprendizaje a lo largo de la vida que nos permita reconstruir nuestra ciudad, la región y por qué no el país hacía más entendimiento, fortalecimiento de la democracia y convivencia?



REFERENCIAS

- Alcaldía de Buenaventura (2026). Defensoría del Pueblo, ACNUR y UNICEF conocieron el plan de contingencia que tiene la Alcaldía Distrital para atender el servicio educativo en Buenaventura. 30 agosto 2026. Consultar en:
https://www.buenaventura.gov.co/articulos/defensoria-del-pueblo-acnur-y-unicef-conocieron-el-plan-de-contingencia-que-tiene-la-alcaldia-distrital-para-atender-el-servicio-educativo-en-buenaventura?utm_source=.com
- Alcaldía de Buenaventura (2026 a). Estudiantes del Distrito están recibiendo el PAE para preparar en casa. 31 de agosto 2026 Consultar en:
https://www.buenaventura.gov.co/articulos/estudiantes-del-distrito-estan-recibiendo-el-pae-para-preparar-en-casa?utm_source=chatgpt.com
- E-Toolkit. Definición del ALTV. Consultar en:
https://lifelonglearning-toolkit.uil.unesco.org/es/node/177?utm_source=chatgpt.com
- INEE. (2024). INEE Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery. Consultar en:
https://inee.org/es/glosario-EeE/educacion-en-situaciones-de-emergencia?utm_source=chatgpt.com
- MEN (2026). Regreso a clases avanza en los territorios afectados por el sismo. 25 de agosto 2026. Consultar en:
<https://www.mineduacion.gov.co/porta/salaprensa/Comunicados/430369:Regreso-a-clases-avanza-en-los-territorios-afectados-por-el-sismo>
- MEN (2026a). Ministerio de Educación reporta a un mes del terremoto que el 80% de la matrícula afectada ya retomó el servicio educativo. 10 septiembre 2026. Consultar en:
<https://www.mineduacion.gov.co/porta/salaprensa/Comunicados/430654:Ministerio-de-Educacion-reporta-a-un-mes-del-terremoto-que-el-80-de-la-matricula-afectada-ya-retomo-el-servicio-educativo>
- Pinedo (2026). Un mes después del Terremoto. Entre escombros, la niñez de Buenaventura lucha por recuperar sus derechos y sus espacios. UNICEF. Consultar en:
https://www.unicef.org/colombia/historias/un-mes-despues-del-terremoto?utm_source=chatgpt.com
- UNESCO (2026). ¿Por qué es importante el aprendizaje a lo largo de toda la vida? Consultar en:
https://www.unesco.org/es/lifelong-learning/need-know?utm_source.com
- Villarraga (2026). Colegios oficiales de Cali retomarán clases el 24 de agosto tras terremoto de magnitud 7,4: conozca el cronograma y el plan de reapertura. 14 de agosto 2026. El Tiempo. Consultar en:
<https://www.eltiempo.com/colombia/cali/colegios-oficiales-de-cali-retomaran-clases-el-24-de-agosto-tras-terremoto-de-magnitud-7-4-conozca-el-cronograma-y-plan-de-reapertura-3578395>