

Learning Cities como espacios de responsabilidad: educación humanista y futuro del desarrollo urbano

Learning Cities as Spaces of Responsibility: Humanistic Education and the Future of Urban Development

Iker Omar
Belsaguy Alor¹

Valeria
Caggiano²

Resumen

El presente artículo explora el papel de las Learning Cities como espacios de responsabilidad, proponiendo una reinterpretación del desarrollo urbano desde la educación humanista y el aprendizaje a lo largo de la vida. El estudio adopta un enfoque cualitativo de carácter teórico-analítico, basado en una revisión crítica de la literatura y en el análisis conceptual de los procesos educativos en contextos urbanos contemporáneos. El análisis muestra que las Learning Cities no pueden reducirse a modelos de innovación tecnológica, sino que deben entenderse como ecosistemas socioeducativos complejos en los que convergen el aprendizaje, la cultura y la responsabilidad ciudadana. En este marco, la educación humanista desempeña un papel central en el desarrollo del pensamiento crítico, de la conciencia ética y de la participación social, contribuyendo a la formación de ciudadanos activos y responsables.

Los resultados destacan también la importancia de integrar dimensiones históricas e interculturales en la interpretación de los procesos de aprendizaje urbano, así como la relevancia de enfoques comparativos internacionales, en particular entre contextos europeos y latinoamericanos. El artículo sostiene que repensar las ciudades como espacios de responsabilidad implica superar los enfoques instrumentales de la educación y avanzar hacia una visión más amplia, en la que el aprendizaje se configura como motor de futuros urbanos inclusivos, sostenibles y socialmente orientados.

Palabras clave: learning cities, educación humanista, aprendizaje a lo largo de la vida, desarrollo urbano, responsabilidad social, sostenibilidad urbana.

¹ UO Global Universidad. Director General. Doctorado. Puebla, México. E-mail: iker@uoglobal.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9745-6840> Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?hl=it&user=rczjszUAAAAJ>

² Università degli Studi ROMA TRE. Profesora Asociada a la Facultad de Ciencias de la Comunicación. Doctorado. Roma, Italia. E-mail: valeria.caggiano@uniroma3.it ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9907-4856> Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=9Bs-5FPEAAAAJ&hl=it>



Abstract

This article explores the role of Learning Cities as spaces of responsibility, proposing a rethinking of urban development through the lens of humanistic education and lifelong learning. The study adopts a qualitative theoretical-analytical approach, grounded in a critical review of the literature and the conceptual examination of educational processes in contemporary urban contexts. The analysis shows that Learning Cities cannot be reduced to technologically driven models of innovation, but should be understood as complex socio-educational ecosystems in which learning, culture and civic responsibility intersect. In this perspective, humanistic education plays a central role in fostering critical thinking, ethical awareness and social engagement, contributing to the formation of active and responsible citizens.

The findings also highlight the importance of integrating historical and intercultural dimensions in the interpretation of urban learning processes, as well as the relevance of international and comparative approaches, particularly between European and Latin American contexts. The article argues that rethinking cities as spaces of responsibility requires moving beyond instrumental approaches to education and embracing a broader vision in which learning becomes a key driver for inclusive, sustainable and socially oriented urban futures.

Keywords: learning cities, humanistic education, lifelong learning, urban development, social responsibility, urban sustainability.



Introducción¹

En las últimas décadas, las ciudades han dejado de ser meros espacios de asentamiento para convertirse en verdaderos laboratorios sociales donde se condensan, a menudo de forma contradictoria, procesos de innovación, desigualdad, desarrollo económico y transformación cultural. Este cambio no es simplemente cuantitativo —aunque el crecimiento urbano global sea indiscutible—, sino profundamente cualitativo: redefine la manera en que se producen, circulan y legitiman los saberes. Las proyecciones de la UNESCO (2019) indican que, para 2050, cerca del 68% de la población mundial vivirá en áreas urbanas, pero más allá del dato, lo relevante es cómo esta concentración transforma el papel de la educación en la vida colectiva.

La Agenda 2030 ha contribuido a desplazar el foco hacia esta intersección entre la educación y la ciudad, proponiendo una lectura integrada del desarrollo que articula sostenibilidad, inclusión y cohesión social (UNESCO, 2016). En particular, la relación entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4, 11 y 16 sugiere una tensión fecunda: no es posible pensar en ciudades sostenibles sin sistemas educativos capaces de generar ciudadanía crítica, ni promover sociedades pacíficas sin procesos formativos que atraviesen la vida social en su conjunto. Este desplazamiento obliga a reconsiderar la educación no como un sector, sino como una infraestructura invisible del desarrollo urbano. Es en este contexto donde el concepto de Learning Cities adquiere relevancia, pues más que una categoría operativa, se configura como un marco interpretativo que invita a observar la ciudad

como un espacio de aprendizaje distribuido, en el que las fronteras entre la educación formal, la no formal y la informal se diluyen (Azara et al., 2024; UNESCO, 2013).

La ciudad que aprende no se limita a ofrecer servicios educativos; genera condiciones para que el aprendizaje emerja de la interacción entre sujetos, instituciones y territorios. Esta idea se ha dicho hace poco en el ámbito de las instituciones, pero ya existía en procesos históricos mucho más grandes. Hoy, mucha gente habla de las smart cities, pero no siempre se piensa en todo lo que significa vivir en una smart city. En los últimos años, la tecnología ha hecho posibles muchos avances. La eficiencia y los datos ayudan a tomar decisiones; sin embargo, la innovación muchas veces no llega a la vida de las personas (Caragliu y Del Bo, 2022; Mora et al., 2022). Algunos estudios confirman que este enfoque puede ocultar las desigualdades o volver la participación de la gente solo una herramienta (Cardullo y Kitchin, 2019).

El problema no es la tecnología. El problema aparece cuando la tecnología se vuelve la única forma de entender las cosas. Frente a la tendencia, la educación humanista introduce la inflexión que necesita. El objetivo no es oponer el humanismo a la tecnología; es reconfigurar la relación entre el humanismo y la tecnología. Nussbaum (2012) afirma que las democracias necesitan ciudadanos que piensen críticamente, que imaginen alternativas y que reconozcan la vulnerabilidad ajena. Dierksmeier (2020) lleva la idea al mundo de las organizaciones y propone que la dignidad humana sea el criterio rector. En la ciudad, estas ideas aumentan su fuerza: la ciudad es el lugar

¹ El presente artículo es el resultado de una colaboración científica internacional. La conceptualización, el desarrollo teórico y la redacción inicial del manuscrito han sido realizados por Valeria Caggiano. Iker [Apellido] ha contribuido a la revisión crítica del contenido, a la integración de la perspectiva comparativa latinoamericana y a la adaptación lingüística del texto final. Ambos autores han participado activamente en la discusión de los resultados y en la aprobación de la versión final del manuscrito.

donde la gente negocia cada día las condiciones de convivencia. Así es la vida en la ciudad.

Una lectura exclusivamente contemporánea de las Learning Cities resultaría, sin embargo, limitada. La gente cuenta que las ciudades, desde hace años, son lugares donde las personas comparten conocimientos, cosas y costumbres. Los centros económicos movían dinero, pero también juntaban a la gente para hacer cosas nuevas. En los centros económicos, las personas creaban conocimiento práctico, técnico y cultural. Esta parte ayuda a ver la ciudad como algo que está vivo y se mueve. Los diferentes flujos hacen que la ciudad tenga su propia identidad. Las ciudades invisibles no son utopías. Cada ciudad muestra formas distintas de vivir en la ciudad. Lo material y lo simbólico se mezclan en la ciudad.

Esta idea ayuda a pensar en las Learning Cities porque cambia el enfoque de las infraestructuras a las relaciones que permiten el aprendizaje. La parte intercultural hace que esta forma de verlo sea todavía más fuerte. Las ciudades europeas tuvieron bastante contacto con el mundo islámico. Las repúblicas marítimas italianas se conectaron sobre todo con el mundo islámico. Estas relaciones abrieron nuevas rutas de intercambio. El comercio y la cultura cambiaron a causa de estos intercambios. Este proceso tuvo muchos problemas y no fue fácil, pero ayudó a crear nuevas formas de conocimiento. Estas nuevas formas de conocimiento no se pueden entender si uno tiene una forma de ver las cosas muy rígida (Azara y Di Rienzo, 2018). Hoy, existe esta herencia se observa otra vez en las ciudades con mucha diversidad. La convivencia depende de cómo las personas logran que esas diferencias sean algo que todos aprendan juntos.

El presente artículo se sitúa en esta encrucijada teórica y empírica. El objetivo es analizar el papel de las Learning Cities a partir de la articulación entre el aprendizaje a lo largo de la vida y la educación humanista, incorporando una perspectiva histórica, intercultural y comparativa. La colaboración entre los autores, desarrollada en contextos europeos y latinoamericanos, no se limita a un intercambio de datos o de casos, sino que implica la construcción de un marco interpretativo común (Caggiano et al., 2024; Falcone et al., 2026; Ragusa et al., 2024).

Desde este punto de vista, la parte internacional del estudio no aparece como algo extra, sino como algo necesario para entender los temas educativos que, en realidad, son transnacionales. Las Learning Cities son lugares donde las personas hablan de otros modelos de desarrollo. En estos lugares, la gente habla sobre lo que significa la educación. También la gente habla de la ciudadanía y de la responsabilidad de todos. Lo importante no es tanto decir qué es una Learning City, sino pensar en qué situaciones una Learning City puede ser un lugar donde cambia la sociedad. Esta pregunta, lejos de cerrarse, abre el campo de investigación hacia nuevas direcciones, en las que la educación se configura como un elemento clave en la construcción de sociedades más conscientes, más inclusivas y, potencialmente, más pacíficas.

Materiales y métodos

El presente estudio se inscribe en una perspectiva cualitativa de carácter teórico-analítico, orientada no tanto a la verificación empírica de hipótesis, sino a la construcción de un marco interpretativo capaz de dar cuenta de la complejidad de los procesos

educativos en contextos urbanos contemporáneos. Esta elección metodológica responde a la naturaleza misma del objeto de estudio: las Learning Cities no constituyen únicamente una categoría operativa, sino un campo conceptual en evolución, que requiere ser interrogado desde múltiples niveles de análisis.

Lejos de adoptar una lógica acumulativa de revisión bibliográfica, el trabajo se ha desarrollado a partir de una lectura crítica y selectiva de la literatura, priorizando contribuciones provenientes de bases de datos internacionales (Scopus, Web of Science) y de documentos institucionales de organismos como la UNESCO. Este proceso no ha buscado la exhaustividad, sino la pertinencia, privilegiando aquellas aportaciones capaces de iluminar las tensiones entre la educación, el desarrollo urbano, la innovación tecnológica y la dimensión humanista (Mora et al., 2022; UNESCO, 2013).

El análisis se articula en torno a tres núcleos conceptuales interrelacionados: en primer lugar, se examina el concepto de Learning Cities, no como una definición cerrada, sino como una categoría en construcción, atravesada por diferentes interpretaciones y usos en el ámbito de las políticas educativas; en segundo lugar, se aborda la educación humanista como marco teórico que permite reintroducir la centralidad de la persona en el debate sobre la innovación urbana (Dierksmeier, 2020; Nussbaum, 2012); finalmente, se explora la relación entre el aprendizaje a lo largo de la vida y el desarrollo urbano, prestando atención a sus implicaciones en materia de inclusión social, participación y responsabilidad colectiva. Un elemento clave del enfoque metodológico adoptado es la dimensión comparativa. Esta no se plantea como una simple confrontación entre

casos, sino como una herramienta heurística que permite problematizar categorías aparentemente universales.

Los autores han investigado juntos durante más de diez años. Han estudiado la educación superior, la innovación tecnológica y la gestión humanista en distintos lugares. Por eso comparan los contextos europeos y latinoamericanos (Caggiano et al., 2024; Falcone et al., 2026; Ragusa et al., 2024). Esta colaboración sirvió para hacer un marco común para entender, pues, aunque no elimina las diferencias, las usa como parte del análisis. Una idea del estudio es que las Learning Cities no son modelos que se puedan usar igual en todos los lugares. Cada Learning City nace en su propio lugar y depende de la historia, la cultura y las instituciones de cada ciudad. En este caso, la comparación no busca decir que algo sea más valioso que otra cosa. La comparación ayuda a entender mejor las cosas.

Este enfoque reconoce que la investigación teórica es importante en las ciencias sociales, sobre todo cuando hay fenómenos complejos que no se pueden reducir a datos medibles. Algunos autores afirman que para producir conocimiento en educación se necesitan marcos que tomen en cuenta la parte normativa, la parte cultural y la parte política. Muchas veces, estos elementos no están en los diseños empíricos tradicionales (Ducci y Costa, 2016). La investigación junta el análisis de ideas, la lectura de textos y el diálogo entre formas diferentes de investigar. Este enfoque no busca ser totalmente neutral y acepta que toda interpretación viene de un contexto teórico y cultural. Al repensarlo, este método tiene sus limitaciones. En algunas partes de la academia, la falta de una prueba empírica directa

puede ser una debilidad. En las Learning Cities, los marcos todavía se están creando. La teoría no es solo lo primero.

La teoría ayuda a guiar las próximas investigaciones. La metodología que se usa aquí no busca dar respuestas cerradas. La metodología quiere más bien hacer preguntas importantes, y más que cerrar el debate, lo desplaza: de la búsqueda de definiciones estables a la exploración de las condiciones que hacen posible —o limitan— la emergencia de ciudades que realmente aprenden. Esta elección no se enfoca solo en el método. La elección deja ver una idea sobre el papel de la investigación.

Resultados

El análisis desarrollado permite identificar una serie de configuraciones emergentes que redefinen el papel de la educación en el espacio urbano contemporáneo. Más que de resultados en sentido estricto, se trata de núcleos interpretativos que ponen en tensión los modelos tradicionales de desarrollo urbano y educativo, evidenciando la necesidad de enfoques más integrados y sensibles a la complejidad de los contextos actuales.

Una manera de entender las Learning Cities es ver que, en estas, el aprendizaje no sigue un solo camino. En las Learning Cities el aprendizaje ocurre cuando las personas, las instituciones y los lugares se conectan de diferentes maneras. Las Learning Cities son como un ecosistema donde todo está relacionado y el aprendizaje surge de esas conexiones. Esta idea implica un desplazamiento significativo: la educación deja de ser un sistema autónomo para convertirse en un elemento

transversal que atraviesa la vida urbana. Los estudios recientes sobre ciudades que aprenden sostienen que es importante crear lugares donde el aprendizaje sea algo que la gente haga todos los días. Esto hace que más personas quieran participar y se sientan parte de todo (Azara et al., 2024). Pero este cambio tiene un problema en la estructura. Cada vez hay más ciudades que usan tecnologías digitales. Las ciudades han puesto más atención en la infraestructura y en la conectividad gracias a estas tecnologías. Ahora, la innovación en las ciudades se ve por la eficiencia y el rendimiento.

La literatura que trata sobre smart infrastructure afirma que estos procesos cambiaron el papel de las ciudades en la economía global. La smart infrastructure también trajo formas nuevas de gestionar y organizar las ciudades (Berglund et al., 2020). Ahora, los sistemas con inteligencia artificial y big data dan nuevas opciones para la salud, la movilidad y la administración pública (Ghazal et al., 2021). Los resultados confirman que la tecnología es importante, pero no es suficiente para lograr un desarrollo urbano donde todos estén incluidos. Los datos muestran que las ciudades que mezclan innovación y unión social pueden juntar la tecnología y la educación para ayudar al desarrollo de las personas. Hoy la educación humanista tiene mucha importancia porque puede hacer que la vida en las ciudades mejore. La educación humanista pone atención en el sentido de las cosas, en la responsabilidad y en la participación cuando la gente aprende y crea conocimiento. Este cambio se nota sobre todo en la educación superior. Estudios recientes confirman que mezclar ideas humanistas con nuevas tecnologías ayuda en la enseñanza y el aprendizaje. Esto vuelve los modelos educativos

más abiertos y ayuda a que las personas piensen más (Ragusa et al., 2024).

De manera complementaria, el análisis de experiencias desarrolladas en universidades europeas y latinoamericanas pone de relieve que la innovación educativa no depende exclusivamente de la introducción de herramientas tecnológicas, sino también de la capacidad de estas instituciones para redefinir sus prácticas pedagógicas (Falcone et al., 2026). En este contexto, adquiere relevancia el papel de las competencias transversales. Los estudios sobre soft skills en educación superior indican que habilidades como la cooperación, la adaptabilidad y el pensamiento crítico constituyen elementos fundamentales para afrontar entornos complejos e inciertos (Ragusa et al., 2022). Estas competencias, lejos de ser accesorias, aparecen como condiciones necesarias para sostener procesos de aprendizaje a lo largo de la vida en contextos urbanos caracterizados por la diversidad.

En el análisis también se menciona que el aprendizaje está relacionado con la inclusión social y con las trayectorias de vida. La investigación sobre educación de adultos y liderazgo femenino afirma que el acceso a la formación durante toda la vida ayuda a mejorar las capacidades de las personas y de los grupos. Esto es importante sobre todo en lugares donde hay desigualdad estructural (Caggiano et al. 2024). Con base en el resultado, se puede afirmar que las Learning Cities no solo deben dar más educación. Las Learning Cities también necesitan trabajar en las cosas que hacen que las personas puedan o no puedan aprender. Al

observar todo el panorama, el análisis muestra que la educación en la ciudad está muy ligada a la cultura. Las ciudades no son iguales. En las ciudades hay personas con distintas tradiciones. En las ciudades la gente habla varios idiomas. En las ciudades se puede aprender cosas nuevas y entenderlas de otras formas.

En este escenario, la capacidad de las instituciones educativas para reconocer y valorar esta diversidad se convierte en un factor decisivo para la cohesión social (Azara y Di Rienzo, 2018). Este elemento conecta con una lectura histórica de los procesos urbanos. Las ciudades han sido, desde hace siglos, espacios de intercambio y transformación cultural, en los que el aprendizaje se ha producido a través del contacto entre diferentes mundos. La circulación de saberes entre oriente y occidente, ampliamente documentada en estudios sobre el desarrollo urbano europeo, muestra que la innovación no surge en contextos cerrados, sino en contextos de apertura y contacto (Caggiano y Belsaguy, 2024). En esta línea, el análisis sugiere que las Learning Cities contemporáneas pueden interpretarse como una evolución de estos procesos históricos, adaptados a las condiciones de la globalización. Sin embargo, esta continuidad no es automática ni lineal.

Las ciudades actuales operan en un contexto marcado por nuevas formas de desigualdad, fragmentación y presión tecnológica, lo que plantea desafíos inéditos para la educación. Finalmente, la dimensión internacional emerge como un elemento estructural en la configuración de estos procesos.

La implementación de marcos globales, como el Marrakech Framework for Action, evidencia la necesidad de coordinar políticas educativas a escala internacional, al tiempo que se reconoce la importancia de adaptarlas a contextos locales específicos (Hinzen et al., 2025). Esta tensión entre lo global y lo local atraviesa el análisis como un todo y plantea interrogantes sobre la posibilidad de construir modelos educativos urbanos verdaderamente inclusivos.

Desde una perspectiva crítica, los resultados invitan a cuestionar la idea de que las Learning Cities constituyen un modelo consolidado. Más bien, parecen configurarse como un horizonte en construcción, atravesado por tensiones no resueltas entre tecnología y humanismo, entre inclusión y desigualdad, entre globalización y arraigo local. Esta ambigüedad, lejos de ser una debilidad, puede interpretarse como un espacio de posibilidad: el lugar donde la educación, en su sentido más amplio, todavía puede redefinir el futuro de las ciudades.

Un tercer resultado del estudio es la relevancia de la perspectiva histórica e intercultural para comprender la lógica profunda de las Learning Cities. El análisis realizado muestra que las ciudades han sido, desde mucho antes de la formulación contemporánea del concepto, espacios de circulación de bienes, saberes, prácticas culturales y formas de organización social. Por ello, pensar las Learning Cities únicamente como fenómeno reciente invisibiliza la continuidad histórica de las ciudades como territorios de intercambio y aprendizaje.

Discusión

Los resultados obtenidos permiten desplazar el análisis de las Learning Cities de una dimensión descriptiva a una problematización más profunda de sus implicaciones en el desarrollo urbano contemporáneo. Lo que emerge con claridad no es tanto la consolidación de un modelo, sino la coexistencia de diferentes lógicas —a veces complementarias, a veces en tensión— que configuran el campo de la educación urbana.

Una de las tensiones aparece en la relación entre la innovación y el sentido. Los libros que tratan sobre desarrollo urbano comulgan en que la tecnología avanzada ayuda a que las ciudades funcionen mejor. Sin embargo, el análisis muestra que, sin una visión educativa, las ciudades pueden ser eficientes pero las personas pueden alejarse unas de otras. Diversos autores concuerdan en que la innovación urbana puede crear nuevas desigualdades si no existen políticas inclusivas y si no hay participación real (Söderström et al., 2020). En este caso, la educación ayuda a entender los cambios que pasan en la ciudad. No solo se trata de enseñar a las personas para que aprendan más. También es importante buscar formas de entender lo que pasa entre todos. Así se puede ayudar a cambiar las cosas. Desde este punto de vista, el aprendizaje a lo largo de la vida no solo ayuda a mejorar habilidades. El aprendizaje ocurre todo el tiempo y permite entender lo que pasa en diferentes situaciones.

La lectura trata sobre cómo la educación influye en el desarrollo humano. Los enfoques que ven la economía desde el conocimiento suelen entender la educación como capital humano y ponen por delante su papel en la producción. Algunas personas piensan que es importante regresar a la parte formativa, porque en ese proceso la persona se desarrolla de manera integral (Tornerio y Varis, 2010). En las ciudades, esta diferencia es importante porque las ciudades necesitan personas con estudios, pero también personas que sepan llevarse bien con los demás, comprender el entorno y ayudar a cambiarlo. En esta parte, la discusión ayuda a pensar de nuevo el papel de la educación en la formación de la ciudadanía. Las Learning Cities ayudan a que la gente encuentre lugares para aprender. Las Learning Cities logran que más personas formen parte de la vida social y se animen a participar. Pero este potencial no aparece solo. Esto depende mucho de que las instituciones puedan dar las mismas oportunidades a todos y también de que reconozcan las diferencias en las trayectorias educativas.

Otro punto importante que surge del análisis es cómo las políticas globales se relacionan con los contextos locales. La internacionalización en la educación ha hecho que los modelos para el desarrollo de las ciudades se compartan más entre varios países. Pero esta circulación hace que surjan preguntas sobre cómo se adapta a cada contexto. Las experiencias que se revisaron muestran que no se pueden copiar los modelos educativos tal cual. Es importante adaptar los modelos a cada lugar y pensar en las diferencias culturales, sociales e institucionales de cada territorio. La comparación que se hizo en el estudio muestra las diferencias y

también señala los problemas que existen en varios contextos. La educación, la desigualdad y el acceso al conocimiento siempre tienen una relación. A veces la relación cambia, pero nunca se va. Este reconocimiento ya no busca soluciones iguales para todos y ahora se centra en crear marcos flexibles que pueden ajustarse a distintas situaciones.

La discusión versa sobre si el Learning City puede mejorar si se relaciona más con la pedagogía crítica y la educación de adultos. El aprendizaje tiene que ver con las experiencias de cada uno y con las relaciones de poder. Al juntar estas ideas, el concepto se vuelve más completo y así no se observa solo como algo normativo o institucional. Una persona puede preguntarse si las Learning Cities de verdad hacen algún cambio en las cosas que crean desigualdad. Existe el riesgo de que el discurso sobre el aprendizaje permanente sirva para pasar la responsabilidad de las instituciones a las personas, poniendo todo el énfasis en “aprender todo el tiempo” sin mirar las condiciones que hacen difícil ese aprendizaje. Mirar las cosas de esta forma ayuda a pensar bien en el concepto, a ver lo que puede dar y hasta dónde puede llegar.

Hasta aquí, la relación entre la educación y la responsabilidad es muy importante. Pensar en la ciudad como un lugar donde se aprende lleva a ver que el conocimiento no es neutral. El conocimiento se construye en contextos donde cuentan las decisiones políticas, las decisiones económicas y las decisiones culturales. La educación, en este sentido, no solo transmite contenidos, sino que también contribuye a configurar formas de entender el mundo y de actuar en él. Esta reflexión abre, casi inevitablemente, hacia la dimensión ética de la educación urbana. Si las Learning Cities aspiran a

ser algo más que un marco programático, deben incorporar una concepción de la educación orientada a la construcción de comunidades más justas, más conscientes y más capaces de gestionar la diversidad.

En este horizonte, la idea de convivencia pacífica no aparece como un objetivo añadido, sino como una consecuencia de procesos educativos que integran conocimiento, responsabilidad y diálogo. Desde esta perspectiva, puede sostenerse que el verdadero desafío no consiste en implementar modelos de Learning Cities, sino en generar condiciones para que el aprendizaje se convierta en un elemento estructurante de la vida urbana. Esto implica repensar no solo las políticas educativas, sino también las formas de organización social, las prácticas institucionales y las relaciones entre los diferentes actores que habitan la ciudad. En última instancia, la discusión no cierra el análisis, sino que lo desplaza. Invita a considerar las Learning Cities no como un modelo acabado, sino como un campo de experimentación en el que se ponen en juego distintas formas de entender la relación entre educación, sociedad y futuro. En este sentido, su valor no reside únicamente en lo que ya son, sino en lo que todavía pueden llegar a ser.

Conclusiones

El recorrido analítico desarrollado en este trabajo ha permitido replantear el papel de las Learning Cities más allá de su formulación como marco programático, situándolas en un horizonte más amplio en el que convergen educación, desarrollo urbano y responsabilidad social. Lejos de constituir un modelo cerrado, las Learning Cities emergen

como espacios en construcción, atravesados por tensiones que reflejan la complejidad de las sociedades contemporáneas.

Uno de los puntos del estudio confirma que la educación ayuda mucho al desarrollo de la ciudad. No solo hay que dar más acceso a la educación, también hay que ver que el aprendizaje, si se reparte de forma justa y con sentido, puede ayudar a cambiar la relación entre las personas, las comunidades y las instituciones. En este sentido, el aprendizaje a lo largo de la vida se configura menos como una estrategia adaptativa y más como una condición para la participación consciente en contextos marcados por la incertidumbre. La educación humanista en este contexto trae un cambio importante. Muchas veces se piensa que la formación solo sirve para aprender habilidades prácticas, pero este enfoque ayuda a ver el aprendizaje como algo más completo que ayuda al desarrollo de la persona en todos los aspectos. Caggiano (2025) afirma que la educación ahora tiene el reto de no mirar solo las competencias y volver a pensar en lo humano. Esto hace que surjan preguntas sobre el sentido, el futuro y la responsabilidad. Esta idea no quiere decir que la innovación vaya a parar. Lo que busca la idea es seguir un camino distinto.

La lectura histórica e intercultural propuesta a lo largo del artículo contribuye a reforzar esta idea. Las ciudades han sido, desde hace siglos, espacios de encuentro, conflicto y aprendizaje, en los que la circulación de saberes ha generado formas complejas de conocimiento. Reconocer esta continuidad no significa idealizar el pasado, sino comprender que los procesos de aprendizaje urbano siempre han estado vinculados a dinámicas

de intercambio, traducción y transformación. En este contexto, las Learning Cities pueden interpretarse como una actualización de estas dinámicas en un escenario globalizado y mediado por la tecnología.

La comparación en el estudio ayuda a poner en duda si algo se puede considerar universal. En Europa y en Latinoamérica hay muchos contextos diferentes, por eso no hay una sola forma de hacer una ciudad que aprende. Cada territorio organiza de forma distinta la educación, la cultura, la política y la economía. Esto no le quita importancia al concepto. El concepto se vuelve algo más real y se debe adaptar al contexto para aplicarlo. Si vemos el análisis con más detalle, este análisis pone en duda la idea de ver las Learning Cities como soluciones rápidas para los problemas estructurales. Hablar mucho sobre el aprendizaje permanente a veces puede tapar las grandes diferencias que hay cuando las personas no tienen los mismos recursos para estudiar. De la misma manera, usar nuevas tecnologías no asegura la inclusión ni la participación. Estas dudas hacen ver que es necesario pensar mejor el tema. Es importante ver lo bueno y saber hasta dónde puede llegar la idea. Ahora, la educación y la responsabilidad van de la mano. Pensar en la ciudad como un lugar para aprender lleva a ver que el conocimiento no es algo imparcial. El conocimiento ayuda a formar las maneras en que las personas viven juntas. Por eso, las Learning Cities son lugares donde las personas comentan los valores, comentan las prioridades y cuentan cómo imaginan el futuro.

Esta reflexión abre una línea de trabajo que, aunque no constituye el foco principal de este estudio, es una prolongación natural

de sus resultados: el papel de la educación en la construcción de sociedades orientadas a la convivencia y la paz. Si bien este artículo no aborda directamente la educación para la paz, los elementos analizados —aprendizaje a lo largo de la vida, educación humanista, inclusión social— apuntan a la necesidad de integrar esta dimensión en futuras investigaciones. En última instancia, el valor de las Learning Cities no reside únicamente en su capacidad para organizar sistemas educativos más eficientes, sino también en su potencial para generar formas de vida urbana más conscientes, más inclusivas y más responsables. Este potencial, sin embargo, no está garantizado. Depende de decisiones políticas, de prácticas institucionales y, sobre todo, de la capacidad de la educación para seguir siendo un espacio de interrogación y no solo de adaptación. Desde esta perspectiva, el desafío no consiste tanto en definir el modelo de ciudad que aprende, sino en sostener las condiciones que hacen posible el aprendizaje como práctica social significativa. Es en ese espacio —inestable, abierto, necesariamente crítico— donde las Learning Cities pueden encontrar su verdadero sentido.

Referencias bibliográficas

- Azara, L. y Di Rienzo, P. (2018). *Learning city e diversità culturale*. Rubbettino.
- Azara, L., Leproni, R. y Agrusti, F. (2024). *Learning cities: Sfide e prospettive delle città che apprendono*. Carocci.
- Berglund, E. Z., Monroe, J. G., Ahmed, I., Noghabaei, M., Do, J., Pesantez, J. E. y Levis, J. (2020). Smart infrastructure: A vision for the role of the civil engineering

- profession in smart cities. *Journal of Infrastructure Systems*, 26(2), 03120001. [https://doi.org/10.1061/\(ASCE\)IS.1943-555X.0000549](https://doi.org/10.1061/(ASCE)IS.1943-555X.0000549)
- Caggiano, V. (2025). Quale cuore oltre le competenze? Ritrovare l'umanità nell'educazione alle domande del futuro. *Pedagogia e Vita*, 1, 14-19.
- Caggiano, V. y Belsaguy, I. O. (2024). L'educazione tra Oriente e Occidente. *Pedagogia e Vita*, (5).
- Caggiano, V., Ragusa, A., Di Petrillo, E. y Belsaguy, I. O. (2024). Educación de adultos, mujeres y liderazgo: una investigación comparativa entre mujeres españolas y mexicanas. *LLL*, 22(45), 340-352.
- Caragliu, A. y Del Bo, C. F. (2022). Smart cities and urban inequality. *Regional Studies*, 56(7), 1097-1112. <https://doi.org/10.1080/00343404.2021.1984421>
- Cardullo, P. y Kitchin, R. (2019). Smart urbanism and smart citizenship: The neoliberal logic of citizen-focused cities in Europe. *Environment and Planning C: Politics and Space*, 37(5), 813-830. <https://doi.org/10.1177/0263774X18806508>
- Dierksmeier, C. (2020). From Jensen to Jensen: Mechanistic management education or humanistic management learning? *Journal of Business Ethics*, 73-87. <https://doi.org/10.1007/s10551-019-04120-z>
- Ducci, E. y Costa, C. (2016). *Tra logos e dialogos: L'attuarsi di una filosofia dell'educazione*. Anicia.
- Falcone, G., Belsaguy, I. O. y Cangini, N. (2026). Transforming teaching and learning: The role of artificial intelligence in Spanish and Mexican universities. *Research Trends in Humanities Education & Philosophy*, 13(1), 177-184. <https://doi.org/10.6093/2284-0184/13126>
- Ghazal, T. M., Hasan, M. K., Alshurideh, M. T., Alzoubi, H. M., Ahmad, M., Akbar, S. S. y Akour, I. A. (2021). IoT for smart cities: Machine learning approaches in smart healthcare—A review. *Future Internet*, 13(8), 218. <https://doi.org/10.3390/fi13080218>
- Hinzen, H., Medel-Anonuevo, C. y Németh, B. (2025). Implementation of the Marrakech framework for action in the context of the Sustainable Development Goals. *New Directions for Adult and Continuing Education*. <https://doi.org/10.1002/ace.20551>
- Mora, L., Deakin, M., Zhang, X., Batty, M., de Jong, M., Santi, P. y Appio, F. P. (2022). Assembling sustainable smart city transitions: An interdisciplinary theoretical perspective. En *Sustainable smart city transitions* (pp. 1-27). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003205722-1>
- Nussbaum, M. (2012). *Not for profit*. Princeton University Press.
- Ragusa, A., Caggiano, V. y Belsaguy, I. O. (2024). Unveiling the potential of artificial intelligence and humanistic management in enriching higher education: Insights from Italian and Mexican universities. *Education Sciences & Society*, 2(2). <https://doi.org/10.3280/ess2-2024oa18314>
- Ragusa, A., Caggiano, V., Trigueros Ramos, R., González-Bernal, J., Gentil-Gutiérrez, A.,

- Bastos, S. y Santamaría-Peláez, M. (2022). Higher education and university teaching and learning processes: Soft skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17), 10699. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710699>
- Söderström, O., Paasche, T. y Klauser, F. (2020). Smart cities as corporate storytelling. En *The Routledge Companion to Smart Cities* (pp. 283–300). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315178387-20>
- Tornero, J. P. y Varis, T. (2010). *Media literacy and new humanism*. UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- UNESCO. (2013). *Beijing declaration on building learning cities*.
- _____. (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*.
- _____. (2019). *Rethinking education: Towards a global common good?*
- _____. (2021). *Yeonsu declaration on learning cities*.