



tema central



Índice. Año 4, núm. 7, enero-junio 2024

ISSN: 2789-567X

e-ISSN: 27903435

Fecha de recepción: 20 de enero de 2024

Fecha de aceptación: 17 de mayo de 2024

Artículo original arbitrado por pares ciegos

El cuidado de la vida como alternativa para la ciudadanía global en las organizaciones educativas inteligentes


Frankarlo Núñez Bravo

frankarlo@uniav.edu.ni

<https://orcid.org/0009-0006-0294-3223>

Universidad Internacional Antonio de Valdivieso

UNIIV

Caring for life as an alternative approach to fostering global citizenship in learning organizations

Resumen

Este ensayo sostiene que el cuidado es una alternativa para promover la ciudadanía global en las organizaciones educativas inteligentes. Para argumentar la tesis anterior, se inicia con la biopedagogía y complejidad como *framework*; luego, se reflexiona a través de la pregunta ¿De qué hablamos cuando hablamos de cuidados?; consecuentemente, se proponen reflexiones generadoras sobre la ciudadanía global en las organizaciones educativas inteligentes y se instaura un nodo para hilar la construcción de esta propuesta; adicionalmente, se comparten reflexiones para continuar pensando. A partir de la biopedagogía y su potencial para construir entornos de aprendizaje centrados en la vida, se propone que el cuidado de la vida, a través de una red de relaciones de interdependencia y autoorganización, puede humanizar los espacios de aprendizaje e incentivar el bienestar comunitario y la sustentabilidad de las comunidades. Consecuentemente, la complejidad como lente de análisis y considerando las implicaciones éticas del cuidado, permite comprender la importancia de transitar de una lógica individualista a una ética colectiva del cuidado, tanto a nivel local como global. A lo largo del ensayo se propone que las organizaciones educativas inteligentes deben propiciar espacios de aprendizaje complejo, donde se promuevan experiencias de aprendizaje mediado que fortalezcan la interdependencia, la vulnerabilidad y el pensamiento crítico, como posibilidad para transformar las prácticas educativas y promover comunidades interconectadas. Se enfatiza la necesidad de que la educación para la ciudadanía global no sea capturada por élites, sino que se convierta en una herramienta para empoderar a todos los estudiantes, independientemente de su contexto socioeconómico. Finalmente, se propone que las organizaciones educativas

inteligentes deben ser reconceptualizadas como centros de convivencia y cuidado, donde el aprendizaje se entienda como un proceso de autoorganización de la vida, en constante interacción con el entorno global.

Palabras clave: Ética, ciudadanía global, educación, inteligencia, biopedagogía, complejidad.

Abstract

This essay asserts care is an alternative to encourage global citizenship in learning organizations. To support this thesis, it begins with biopedagogy and complexity as framework; then, the question "What do we talk about when addressing care?" is pondered about. Subsequently, generative reflections are proposed about global citizenship in learning organization and a node is unlocked to interweave initiatives about how to build this plan. Additionally, reflections to keep thinking are shared. Care for life is raised from bio-pedagogy and its potential to create learning spaces revolving around life through mutual reliance and self-organization, contemplating it can boost community wellbeing and care ethical implications. Thus, through complex analysis, and regarding care ethical implications, change from an individualist logic to a collective care ethic is key locally and globally. This essay raises learning organizations to be complex learning spaces and enhance interdependency, vulnerability and critical thinking to grow educational practices and boost interweaved communities. Education for global citizenship, not seized by the elite, is stressed to empower students, no matter their socioeconomical context. Finally, these learning organizations must be refreshed as coexistence and care spaces, learning being a life self-organization process constantly exchanging with the world.

Keywords: Ethics, global citizenship, education, intelligence, biopedagogy, complexity.

Introducción

La vida es un despertar entretejido de interacciones, *parmi les échos du monde*, o entre los ecos del universo, pero para hablar de lo anterior se precisa abordar los cuidados que permiten la prolongación y la expresión de la vida misma. Bajo esta premisa emerge la posibilidad de reconocer el encuentro entre la vida y las organizaciones educativas inteligentes como un inesperado, caótico, asombroso; como una entera posibilidad de posibilidades emergentes. Sin embargo, solo pueden

serlo si se asume la sinergia entre ambas para revitalizar las organizaciones educativas inteligentes y humanizar a quienes en ella cohabitan.

Las memorias colectivas de la historia mundial estuvieron marcadas por guerras y catástrofes (Hobsbawm, 1989; Hobsbawm, 1996). Paralelamente, la actualidad también se ha visto envuelta en conflictos y crisis (Barth & Kaufman, 2015; Chifu y Simons, 2023) concebidas desde la lógica del Antropoceno (Wolfesberger et al., 2024)

en la que se intenta preservar el propio bienestar, aunque ello implique la negación del bienestar de la/os demás (Lessenich, 2019). Los contrapuntos anteriores requieren de la humanidad, otra mirada hacia las personas que cohabitan la comunidad terrestre.

Dicho de otra manera, la humanidad necesita una ética que prime el cuidado de las personas, la comunidad humana y la no humana que cohabitamos. A causa de la necesidad ética, emerge la propuesta en que la ética del cuidado “nos guía para actuar con cuidado en el mundo humano y recalca el precio que supone la falta de cuidado: no prestar atención, no escuchar, estar ausente en vez de presente, no responder con integridad y respeto” (Gilligan, 2013, p. 34).

La emergencia de posibilidades da apertura a la ciudadanía global en las organizaciones educativas inteligentes. Para lo anterior, se ofrece una primera lectura de biopedagogía y complejidad como *framework*, hasta intentar responder a la pregunta ¿de qué hablamos cuando nos referimos a cuidados? A *posteriori*, se proponen reflexiones generadoras sobre la ciudadanía global en las organizaciones educativas inteligentes desde la complejidad. Todo lo anterior permite la tesis de que el cuidado es una alternativa para promover la ciudadanía global en las organizaciones educativas inteligentes.

Al tejer los hilos del entramado de este ensayo, no solo se busca repensar la educación y las organizaciones educativas inteligentes desde la vida, sino también ofrecer claves para construir comunidades educativas que, desde la ética del cuidado |regeneren la estructura social y planetaria.

Biopedagogía y complejidad como *framework*

¿Qué nos hace humanos? ¿Qué emerge en nosotras/os que permite llamarnos humanos? En el libro *El cuidado esencial*, el teólogo brasileño Leonardo Boff propone algunas ideas que posibilitan repensar las preguntas y respuestas sobre lo que nos hace humana/os:

Hay algo en los seres humanos que no se encuentra en las máquinas, algo que surgió hace millones de años en el proceso evolutivo, cuando aparecieron los mamíferos a cuya especie pertenecemos: el sentimiento, la capacidad de emocionarse, de implicarse, de afectar y de sentirse afectado. (Boff, 2002, p. 81)

Esta capacidad de emocionarnos es vital en nuestros primeros años de vida en la tierra porque permite construirnos como personas. Pero, ¿qué tiene que ver esto con el aprendizaje y la inteligencia? Debemos iniciar con la ampliación de nuestro marco de comprensión reconociendo que:

[...] toda una gama de predilecciones y habilidades resulta de la situación especial de cómo uno se crió. ¿Fue amado como niño? ¿Lo tomaron en cuenta? ¿Tuvo alimento suficiente? Reitero: la inteligencia no la entiendo como una actividad determinada, sino como una capacidad general para moverse con flexibilidad y plasticidad interior en un mundo cambiante. (Maturana & Porsken, 2007, p. 74)

La propuesta del biólogo chileno Humberto Maturana, desde el marco de comprensión de la biopedagogía nos lleva a entender el aprendizaje como “la propiedad que tienen todos los seres vivos para autoorganizar la vida. El aprendizaje como un proceso de autoorganización de la vida, obedece a los mismos procesos que sustenta el paradigma emergente: autoorganización, incertidumbre y sostenibilidad” (Gutiérrez, 2010, p. 2).

Consecuentemente, el aprendizaje como autoorganización de la vida emerge a modo de despliegue fascinante para comprender que es posible aprender en todo momento, que el despliegue también es afectivo y se da en contextos inciertos. Por ello,

Las Ciencias de la Vida han descubierto que la vida es básicamente una persistencia de procesos de aprendizaje. Los seres vivos son seres que consiguen mantener, de forma flexible y adaptativa, la dinámica de seguir aprendiendo. Se afirma incluso que los procesos vitales y los procesos de conocimiento son, en el fondo, la misma cosa. (Assmann, 2002, p. 23)

Debido a la correspondencia entre los procesos vitales y de conocimiento (Assmann, 2002), es menester considerar la responsabilidad comunitaria por el cuidado de la vida. Como señala Dussel (2011) “[...] la vida es la condición absoluta y el contenido constituyente de la realidad humana; y como dicha vida está «bajo nuestra responsabilidad» comunitaria (por la autoconciencia propia del desarrollo humano), se nos impone como imperativo de cuidarla, de conservarla” (p. 209).

Por consiguiente, la vida como despertar y entretelado de interacciones no se limita a las interacciones físicas al interior del cuerpo humano, sino a las interacciones afectivas con las personas, con la vida en la tierra, con la tierra viva. En el despliegue de estar vivos/os y reconocernos humanas/os afectivas/os con responsabilidad de cuidarnos y cuidar de las otras personas, es que conocemos y aprendemos en todo momento.

Expuesto lo anterior, las organizaciones educativas que emergen ante el despertar *continuum* de la vida no pueden remitirse a ser instituciones, dado que la complejidad de la vida es emergente y autoorganizativa. Es por ello, la imperante necesidad de transitar de instituciones educativas a organizaciones educativas inteligentes, ya que “[...] una organización inteligente es aquella que sabe de complejidad” (Maldonado, 2021, p. 81).

En el pensamiento complejo y la complejidad, “los fenómenos, sistemas y comportamientos distintivos de las ciencias de la complejidad se caracterizan por que son de complejidad creciente” (Maldonado, 2023, p. 26). En este sentido, un sistema complejo es “un sistema en el que grandes redes de componentes, sin control central y con reglas de operación simples, dan lugar a comportamientos colectivos complejos, procesamiento de información sofisticado y adaptación mediante el aprendizaje o la evolución” (Mitchell, 2009, p. 13).

Lo anterior recobra sentido, cuando Morin (1999) explicó que:

hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político,

el sociológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e interretroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. (p. 17)

con los entornos, que son a su vez otros sistemas. Es decir, es vista como complejidad que implica un pensamiento relacional o complejidad cuantitativa de las variables lógicas o matemáticas a considerar. (UNESCO, 2003, p. 29)

Acercando la lupa, los horizontes de las ciencias de la complejidad

[...] estudian la forma en que grandes conjuntos de componentes -interactuando localmente entre sí a pequeña escala- pueden espontáneamente auto-organizarse y presentar estructuras globales y comportamientos no-triviales a mayores escalas, sin intervención externa, autoridad central o líderes que determinen el comportamiento colectivo. Las propiedades del todo pueden no ser entendidas o predichos a partir del conocimiento total de cada una de sus partes. (De Domenico et al., 2019, p. 3)

Para Maldonado (2023), “hay que decir que pensar y trabajar en término de complejidad es sustancialmente muy diferente a hacerlo en los enfoques sistémicos. De manera puntual, la complejidad se enfoca en quiebres, rupturas, discontinuidades, cambios estructurales” (p. 21).

Se puede decir también que, un sistema complejo es un “sistema que exhibe comportamientos emergentes y de autoorganización no triviales” (Mitchell, 2009, p. 13). En línea con lo anterior, es necesario comprender que:

[...] la complejidad también es vista como la variedad y la cantidad de relaciones holistas de los sistemas

Es así que, para el filósofo Maldonado (2021):

Una organización inteligente es, sin más ni más, aquella que aprende; y sólo los sistemas vivos que logran adaptarse son aquellos que aprenden; como sea (el aprendizaje no es, en absoluto, un proceso mecánico, fácil, garantizado, lineal y automático, existe un costo termodinámico en el aprendizaje; y por consiguiente, en la adaptación). (p. 85)

El aleteo sorprendente de las expresiones de los sistemas vivos refiere a organizaciones educativas inteligentes. Estas deben propiciar las condiciones necesarias para autoorganizar y cuidar la vida. Precisamente, deben ser organizaciones que no desaparezcan o queden fosilizadas, sino que aprendan constantemente, es decir que estén en movimiento, en interacción con la dinámica emergente de la vida, que propicien el cuidado comunitario de la vida.

¿De qué hablamos cuando nos referimos a cuidados?

La decisión de haber iniciado con la biopedagogía como *framework* es también la posibilidad de reconocer que hemos emergido en la vida y que en este acto y potencia de estar viviendo no estamos solos, no hemos estado solos, ni estaremos solos. ¿Por qué? Porque somos frágiles,

porque somos humana/os, porque cuando nacemos necesitamos quien cuide de nosotros/as, y en nuestro desarrollo necesitamos cuidarnos y cuidar a quienes nos han cuidado; y mientras vamos emergiendo a otro tipo de vida necesitamos volver a quienes ahora cuiden de nosotras/os. Lo anterior, nos lleva a:

Asumir que el cuidado es algo que todos requieren a lo largo de sus vidas, y no una demanda de individuos dependientes -ancianos, niños pequeños y personas con necesidades especiales-, nos obliga, como dicho antes, a reconocer que el cuidado tiene múltiples rostros, facetas o formas de aparecer como una relación en la vida en sociedad. (Araujo Guimarães, 2024, p. 68)

En tal sentido, puede afirmarse que:

Los individuos son todos, y a la vez, dadores y receptores de cuidado, por más que las capacidades y las necesidades de cada uno cambien a lo largo de sus vidas. En todo momento, hallamos en la sociedad personas que están más necesitadas y personas que son más capaces de ayudarse a sí mismas y de ayudar a los demás. (Tronto, 2020, p. 30)

Ergo, para precisar esta ética del cuidado, es necesario definir qué es cuidar. En una de las comprensiones más amplias se propone que:

A nivel más general, sugerimos que el “cuidar” (*caring*) sea considerado una actividad genérica que comprende todo aquello que hacemos para mantener, perpetuar y reparar nuestro “mundo”, de

forma tal que podamos vivir lo mejor posible. Ese mundo abarca nuestros cuerpos, a nosotros mismos y nuestro medioambiente, todos ellos elementos que buscamos religar en una compleja red, como sostén de la vida. (Fisher & Tronto, 1990, citado en Tronto, 2020, p. 27)

Ahora, es necesario retroceder al marco de comprensión de este escrito, en el que se definió que se aprende gracias a que se está viva/o, y que el conocer y el aprender son actos posibles intrínsecos al hecho de estar vivos. Pero esta vida, es la prolongación de una serie de cuidados, por lo cual, esta red es una red compleja de cuidados que nos entreteje y en la que nos vamos entretejiendo (Araujo Guimarães, 2024).

La ciudadanía global en las organizaciones educativas inteligentes

Al inicio de este ensayo se retomó un nodo interactivo sobre el aprendizaje y el encuentro con la vida en la infancia —lo que puede pasar por desapercibido—; consecuentemente, en el segundo apartado se ha planteado que constantemente realizamos o manifestamos acciones desde las que intentamos prolongar la vida a través de los cuidados. Llegados a este punto, se ha de decir que estos esfuerzos son comunitarios, en cuanto se gestan en y desde el encuentro comunitario.

Es así que también desde esta ética del cuidado podemos pensar que “Restablecer la conexión con la trama de la vida significa reconstruir y mantener comunidades sostenibles en las que podamos satisfacer nuestras necesidades y aspiraciones sin mermar

las oportunidades de generaciones venideras” (Capra, 2006, p. 307). Esta reconstrucción de comunidades sostenibles puede ser promovida desde las organizaciones educativas inteligentes, desde una educación para la ciudadanía global.

¿Qué es la educación para la ciudadanía global? La *Global Citizenship Education* (GCE) o en español *Educación para la Ciudadanía Mundial* (ECM), para algunos autores tiene que ver con el reconocimiento de la obligación moral de cuidar de las/os otras/os, de preocuparse por las/os demás, sin que esta preocupación se restrinja únicamente a su contexto local (Su et al., 2014).

Desde el marco propuesto por UNESCO (2014), la ciudadanía global:

busca empoderar a los estudiantes para que participen y asuman roles activos, tanto local como globalmente, para enfrentar y resolver los desafíos mundiales y, en última instancia, volverse contribuyentes, en una actitud proactiva, de un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible. (p. 16)

Es apremiante considerar la concepción anterior, puesto que la ciudadanía global no suprime la vinculación con el contexto comunitario local, sino que, al contrario, “[...] la educación para la ciudadanía mundial empodera a los individuos: para reflexionar críticamente sobre las costumbres y procesos de sus culturas y contextos, para imaginar futuros diferentes y para asumir la responsabilidad de sus decisiones y acciones” (Figueroa & Leyton, 2022, p. 10).

A pesar de los beneficios de la educación para la ciudadanía mundial, y de la valiosa oportunidad de que se promueva en las organizaciones educativas inteligentes, esta ha sido un componente globalmente capturado por las élites para su formación y dicho sea de paso para la reproducción de la misma élite (Howard & Maxwell, 2021).

En el caso asiático, por ejemplo, el Bachillerato Internacional (IB) es un programa de dos años de duración destinado a la educación secundaria a nivel global en colegios privados. En los países del sudeste asiático la mayoría de las escuelas que ofrecen este programa son privadas y tienen altas cuotas. Dentro del currículo del IB, la educación para la ciudadanía global es una materia clave (Yu, 2024).

Empero, ante la reproducción de las élites emerge la posibilidad de que las organizaciones educativas inteligentes converjan en experiencias de aprendizaje mediadas que promuevan esta ciudadanía global, en convivencia con la comunidad, para cuidar de sí y de la comunidad.

Es así que, para Bosio, la educación ética para la ciudadanía global “debe crear sentido de responsabilidad y valores comunes que puedan guiar potencialmente a individuos y sociedades en sus interacciones, permitiéndoles abordar los desafíos glociales de una manera que promueva la sostenibilidad y genere valor para nuestro planeta compartido” (2024, p. 2).

En este intento comunitario por cuidar de la vida de sí y de las/os otras/os, es posible gestar el restablecimiento de la trama de la vida, promoviendo la ciudadanía global, que en primera instancia se autoorganizará en redes interconectadas de cuidados.

La posibilidad anterior de la ciudadanía global puede leerse desde la complejidad. Sin embargo, puede que emerja la pregunta ¿por qué es necesario promover la ciudadanía global? Debemos considerar las amenazas graves a las que la humanidad nos enfrentamos en el siglo XXI: “el calentamiento global, la proliferación nuclear, el racismo, el odio nacional, los ataques terroristas, el hegemonismo, entre otros. La gravedad, complejidad y globalidad de estos problemas nos exigen adoptar una perspectiva global para resolverlos” (Yu, 2024, p. 18).

La ciudadanía global en las organizaciones educativas inteligentes no puede ser lineal porque la comprensión de estas organizaciones inteligentes, que se gestan como centros de cuidados que promueven la ciudadanía global, es la de organizaciones en las que se fomentan experiencias de aprendizaje complejas. Por experiencias de aprendizaje complejas debe comprenderse aquellas intervenciones en las que hay rupturas, discontinuidades y en las que las experiencias de aprendizaje tienen un nivel de complejidad creciente.

En este sentido, cuidados, ciudadanía global y organizaciones educativas inteligentes, desde la complejidad, conforman un todo con un potencial para la construcción de comunidades en red que cuidan de sí y de las demás comunidades a nivel global —de la comunidad planetaria— (Boff, 2001; Cruz Rodríguez, 2014; Fisas, 1998). De esta manera, la lógica de la preservación del bienestar individual a costa del/la otra/o (Lessenich, 2019), se depone por la búsqueda de una ciudadanía global que procura el cuidado común, el cuidado del bienestar de una comunidad global compleja.

Nodo para hilar propuestas

Las organizaciones educativas inteligentes tienen ante sí la oportunidad de gestar experiencias de aprendizaje para propiciar una ciudadanía global con quienes asisten a estas organizaciones inteligentes en busca de aprendizajes esenciales para autoorganizar su vida, pero también en búsqueda de cuidado en las etapas de construcción de su ser. A propósito, debe cuidarse de caer en la tentación de solo curricularizar la ética del cuidado y la ciudadanía global. Como afirmaron los autores que proponen la educación como cuidado: “Nuestro ruego no es enseñar relaciones humanas, sino honrar la experiencia humana, como enseñamos matemáticas, ciencias y humanidades” (Stake & Visse, 2023, p. 13).

Con respecto a la oportunidad que tienen las organizaciones educativas inteligentes, esta ciudadanía global debe ser capaz de ceder lugar a una convergencia comunitaria que se abre en primer lugar a todas las personas de la comunidad y luego a la comunidad global. Ahora, esta polifonía de ciudadanía global solo es posible desde una lectura del poder desde la ética del cuidado, esto porque:

El cuidado concibe el poder en términos de “poder decidir estar en comunidad”, para ser un “Nosotros” en lugar de un “Yo”, para centrarse en la justicia y la equidad para todos. Algunos, incluso, dicen que el cuidado es una forma de estar en el mundo, una ontología. Todos sabemos que el cuidado empieza y acaba en nosotros, en cada uno de nosotros. Los profesores ayudamos a otros a dar cuidados (Stake & Visse, 2023, p. 5).

Esta emergencia ontológica, para pasar de pensar en sí a pensar en las/os otras/os, implica una voluntad política desde una ética del cuidado. Lo anterior es también, desde la ciudadanía global, aprender a hacernos cargo de la comunidad humana. En tal sentido, la ciudadanía global es también una ciudadanía del cuidado global.

En el marco de la praxis educativa, para permear a las organizaciones educativas inteligentes desde la ética del cuidado para la ciudadanía global, es esencial modificar la perspectiva docente hacia el cuidado de los estudiantes como personas interdependientes, es decir, no como meros constructos académicos. Esto implica incentivar experiencias de aprendizaje desde la interdependencia, vulnerabilidad, donde cada uno de los

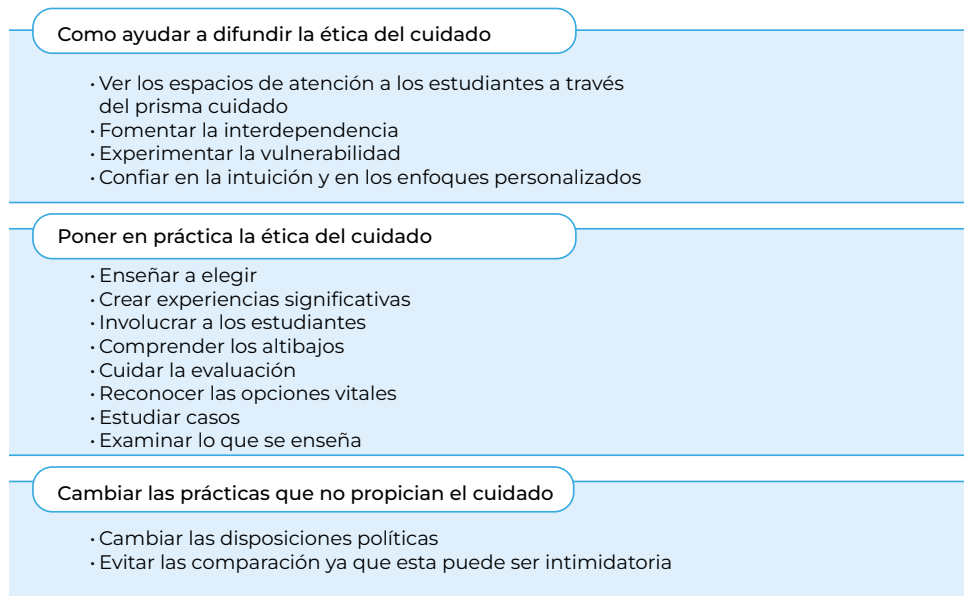
enfoques pedagógicos asumidos, además de estar centrados en las personas, tengan un sentido crítico para ayudar a las/os estudiantes a elegir lo mejor para sí y para las/os otras/os (Figura 1).

Asimismo, las experiencias de aprendizaje mediado deben conectar con la vida personal, reconociendo opciones reales que promuevan el pensamiento complejo (Figura 1). Es por ello que emerge “la necesidad de un aprendizaje experiencial para el ejercicio de una ciudadanía activa y participativa —con metodologías como las del aprendizaje servicio y o el aprendizaje integrado—” (Naval et al., 2017, p. 266).

Las organizaciones educativas inteligentes tienen ante sí la oportunidad de promover la ciudadanía global a través del cuidado de la vida, en las áreas de las Ciencias Sociales.

Figura 1

Facetas de la calidad de la atención para el progreso de la educación



Nota. Elaboración propia a partir de (Stake & Visse, 2023).

En correspondencia con lo anterior, Garba et al. (2024) argumentan que la educación en Estudios Sociales es una herramienta efectiva para comprender los problemas globales, dado que incorpora diversas disciplinas como historia, geografía, civismo, economía y sociología, esenciales para comprender la ciudadanía global.

Sin embargo, debe considerarse que, si bien las Ciencias Sociales son una oportunidad de conducir la educación para la ciudadanía global, cualquier espacio dentro de las organizaciones educativas inteligentes desde los que se honre la vida humana y se promueva el cuidado de sí y de las/os otras/os en comunidad, será un espacio propicio para construir horizontes hacia una ciudadanía global.

Reflexiones finales

Como se ha mencionado, la construcción de una ciudadanía global desde la ética del cuidado pasa por las experiencias personales de las/os estudiantes, que, a la vez, están insertos y en completa interacción con sus comunidades, pero que esas comunidades están interconectadas con un contexto global. No obstante, la incorporación de la educación para la ciudadanía global no debe centrarse en las experiencias de otros países, sino más bien en desarrollar iniciativas propias que acerquen el interés de los implicados al comprender los temas locales en contextos globales.

Las relaciones en el marco de lo anterior emergen de esta manera como relaciones en convivialidad, y las organizaciones educativas inteligentes como centros educativos de cuidados. Pero estas organizaciones inteligentes enmarcadas

en un contexto local se transforman en espacios de encuentro y colaboración, desde los que se suscitan alternativas de transformación local-global y viceversa.

La dimensión de la propuesta que aquí se ha hilado requiere una comprensión profunda de la biopedagogía, para poder pensar las organizaciones educativas inteligentes no como centros de transmisión de datos convenidos socialmente relevantes, sino que, al contrario, implica reconsiderar el rol de las organizaciones educativas inteligentes. En el contexto global actual, en el que cada vez más pareciera que en las sociedades impera el miedo y la violencia, es posible pensar desde una dimensión del cuidado de la vida. Una emergente dimensión de dimensiones, que nos permitan pensar en las/os otras/os, pero también hacernos cargo de la vida de las/os otras/os. Es decir, una mirada que renueva a las organizaciones educativas inteligentes y permita renovar en ellas la vocación comunitaria desde los espacios que lleven a proposiciones locales con implicaciones globales, a compromisos locales ante los riesgos globales. Solo desde el cuidado, las organizaciones educativas inteligentes podrán promover una ciudadanía global capaz de regenerar el entramado global-local de la vida.

El respeto a las experiencias personales y la ubicación de estas en el contexto comunitario permitirá que las experiencias de aprendizaje trasciendan a otra dimensión de la vida, la dimensión comunitaria. En adición a lo anterior, si se ha cuidado a la persona desde su experiencia personal y se le ha invitado a pensar en términos de su comunidad local, ahora puede incentivar a pensar en términos de una comunidad interconectada con una comunidad global.

Finalmente, no se trata de institucionalizar el cuidado, sino de cultivar en las organizaciones educativas inteligentes la ética del cuidado como posibilidad para que todas las personas que por ellas transitan desarrollen una ciudadanía global, que permita entretejer una red de cuidados comunitaria en relación con la comunidad global.

Listado de referencias

- Araujo Guimarães, N. (2024). Mirando hacia una sociedad del cuidado, pero viviendo bajo múltiples y desiguales formas de producir cuidados: ¿hay luz al fin de ese túnel? En K. Batthyány Dighiero, J. A. Pineda Duque, & V. Perrotta (Eds.), *La sociedad del cuidado y políticas de la vida* (pp. 65-92). CLASCO.
- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación: Hacia una sociedad aprendiente* (A. Villalba, Trad.).
- Barth, J. R., & Kaufman, G. G. (2015). The first great financial crisis of the 21st century. In *World Scientific-Now Publishers series in business*. <https://doi.org/10.1142/9469>
- Boff, L. (2001). *Ética planetaria desde el Gran Sur*. Editorial Trotta, S.A. <https://www.naoslibros.es/libros/etica-planetaria-desde-el-gran-sur/978-84-8164-412-8/>
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial: Ética de lo humano, compasión por la tierra* (J. Valverde & J. F. Domínguez, Trans.). Editorial Trotta, S.A. <http://www.marcialpons.es/libros/el-cuidado-esencial/9788481645170/>
- Bosio, E. T. (2024). *Ethical Global Citizenship Education* (1.ª ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009326742>
- Bugallo-Rodríguez, Á., & Naya-Riveiro, M. C. (2018). Educación para la Ciudadanía Global (ECG): Comprendiendo lo internacional a través de lo local. *Revista LUSófona de Educação*, 41, 139-151. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle41.09>
- Capra, F. (2006). *La Trama de La Vida* (D. Sempau, Trad.).
- Chifu, I., & Simons, G. (2023). *Rethinking warfare in the 21st century*. <https://doi.org/10.1017/9781009355247>
- Cruz Rodríguez, E. (2014). Hacia una ética del vivir bien-buen vivir. *Producción + Limpia*, 9(2), 11-23. <https://doi.org/10.22507/pml.v9n2a1>
- De Domenico, M., Brockmann-Behnsen, D., Camargo, C., Gershenson, C., Goldsmith, D., Jeschonnek, S., Kay, L., Nichele, S., Nicolás-Carlock, J., Schmickl, T., Stella, M., Brandoff, J., Salinas, Á., & Sayama, Hiroki. (2019). Complexity Explained. <https://osf.io/r3fas>
- Dussel, E. (2011). *Ética de la Liberación en la Edad de la Globalización y de la Exclusión*. Editorial Trotta, S.A.
- Figueroa, W. I., & Leyton, E. C. (2022). Educación para la ciudadanía global. *Acta Scientiarum. Education*, 44. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.60717>
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Icaria Editorial.
- Garba, S. A., Abdulhamid, L., & Usman, D. (2024). Kick-Starting Global Citizenship Education In Schools Through The Instrumentality Of Social Studies Education Curriculum Framework. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(5), Article 5. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i5.4361>
- Gilligan, C. (2013). *La ética del cuidado* (Vol. 30). Fundació Víctor Grífols i Lucas Barcelona. <https://www.revista->

- seden.org/boletin/noticia.asp?idnoticia=4424170099100098424170
- Gutiérrez, F. (2010). Las nuevas ciencias de la vida. *Polis (Santiago)*, 9(25). <https://doi.org/10.4067/S0718-65682010000100012>
- Hobsbawm, E. (1989). *The Age of Empire: 1875-1914*. Vintage.
- Hobsbawm, E. (1996). *The age of extremes: A History of the World, 1914-1991*. Vintage.
- Howard, A., & Maxwell, C. (2021). Preparing leaders for the global south: The work of elite schools through global citizenship education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 53(2), 324-339. <https://doi.org/10.1080/03057925.2021.1914550>
- Lessenich, S. (2019). *La sociedad de la externalización*. Herder.
- Maldonado, C. E. (2021). Las organizaciones inteligentes son organizaciones que saben de complejidad. *Revista Ciencias de la Complejidad*, 2(1), Article 1. <https://doi.org/10.48168/cc012021-008>
- Maldonado, C. E. (2023). Complejo es (muy) diferente a sistémico. En Á. E. Hincapié Gómez, A. M. Miralles Castellanos, C. E. Maldonado, D. P. Giraldo Ramírez, D. A. Madrigal Benítez, E. Villegas Iriarte, L. G. Sañudo Vélez, & S. M. López Muriel, *Lo público, la ciudad y el conocimiento. Problemas complejos de investigación en el Siglo XXI*. (pp. 15-34). Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Maturana R., H., & Porksen, B. (2007). *Del ser al hacer: Los orígenes de la biología del conocer*. J.C. Sáez Editor.
- Mitchell, M. (2009). *Complexity: A Guided Tour*. Oxford University Press.
- Morin, E. (2011). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa_locale=es
- Naval, C., Fuentes, J. L., Quintanilla, I., & Hernández Prados, M. Á. (2017). La educación para la ciudadanía global: Buenas teorías que orientan buenas prácticas. En *Educación para la vida ciudadana en una sociedad plural* (pp. 243-272). Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia.
- Stake, R. E., & Visse, M. (2023). Care for education: A Saving Grace. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(1), Article 1. <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i1.27074>
- Su, F., Bullivant, A., & Holt, V. (2014). Global Citizenship Education. En W. Curtis, S. Ward, J. Sharp, & L. Hankin (Eds.), *Education Studies: An Issues-based Approach* (Third Edition, pp. 231-244). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781526435705>
- Tronto, J. (2020). *¿Riesgo o cuidado?* (Blanco, Trad.; 1a ed.). Fundación Medifé Edita. <https://www.fundacionmedife.com.ar/sites/default/files/Edita/Horizontes-Del-Cuidado/Riesgo-o-cuidado.pdf>
- UNESCO. (2003). *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131357>
- UNESCO (Ed.). (2014). *Educación para la ciudadanía mundial: Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. UNESCO.
- Wolfeberger, P., Kaltmeier, O., & Volmer, A.-K. (Eds.). (2024). *Los cuidados en y más allá del Antropoceno: Un recorrido interdisciplinario ante las crisis socioecológicas*. CLACSO.

Yu, R. (2024). In the Context of Widespread Global Citizenship Education—Clearly Understand Its Dilemma and Solutions. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 77, 92-96. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/2024.18314>