

# Ciudadanía mundial y humanismo jesuita

## *Global Citizenship and Jesuit Humanism*

*José Luis Bermeo Vega*

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO, MÉXICO

luis.bermeo@ibero.mx

[https://doi.org/10.48102/didac.2022..79\\_ENE-JUN.98](https://doi.org/10.48102/didac.2022..79_ENE-JUN.98)



### RESUMEN

Este artículo presenta un cotejo entre las grandes líneas que han caracterizado el humanismo promovido por los jesuitas en la Universidad Iberoamericana (Ibero) y los principales planteamientos del paradigma educativo de la ciudadanía mundial. Después de hacer un recuento de las convergencias sustanciales de las distintas maneras de entender y concretar el humanismo jesuita en la Ibero, el texto expone esquemáticamente las líneas primordiales de la ciudadanía mundial. Los evidentes paralelismos entre ambas perspectivas permiten mostrar, por una parte, la vigencia y actualidad de la centenaria tradición educativa de los jesuitas y, al mismo tiempo, invitan a profundizar el análisis comparativo, en vistas a ensayar una traducción del núcleo de dicha tradición humanista a esta *lingua franca*, animada propuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, por sus siglas en inglés).

**Palabras clave:** Educación; humanismo; jesuitas; ciudadanía mundial.

### ABSTRACT

*This article presents a comparison between the broad lines that have characterized the humanism promoted by the Jesuits at the Universidad Iberoamericana and the main approaches of the educational paradigm of the global citizenship. After recounting the substantial convergences of the different ways of understanding and concretizing Jesuit humanism at The Ibero, the article presents schematically the primordial lines of world citizenship. It then lays out the main aspects of global citizenship. The obvious parallelisms between the two perspectives show, on the one hand, the validity and timeliness of the Jesuits' centennial educational tradition and, at the same time, invite us to deepen the comparative analysis, with a view to testing a translation of the core of this humanist tradition, into this animated "lingua franca" proposed by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco).*

**Keywords:** Education; Humanism; Jesuits; Global Citizenship.

Fecha de recepción: 18/06/2021

Fecha de aceptación: 30/08/2021

## Introducción

El humanismo de inspiración cristiana en la Universidad Iberoamericana (Ibero) no debe entenderse como una postura única de todos los miembros de la comunidad universitaria, tampoco como un cuerpo doctrinal. Más bien, se trata del sedimento de un prolongado debate entre diversas posturas e interpretaciones dadas en el seno de la comunidad universitaria en torno, sobre todo, a los valores que deben estar presentes en los egresados y a la manera de promoverlos mediante un modelo educativo. Se trata, pues, de un diálogo fragmentado que, a lo largo del tiempo, ha perfilado una orientación fundamental y múltiples propuestas formativas. Ahora bien, estas sucesivas formulaciones han enfatizado distintos aspectos: herencia, memoria, filosofía, religión, cultura, cosmovisión, código ético, camino espiritual, entre otros. Y todo esto ha derivado en propuestas para *actuar* en el mundo, para vivir la cotidianidad acorde con la formación recibida en la Ibero, donde acción y creencia, vida material y espiritual, lo sensible y lo intangible no se consideran disociados. La esencia del humanismo en nuestra universidad ha sido su carácter dinámico que, a partir de hondas convicciones de raíces cristianas, permanece atento y abierto a las interpelaciones y posibilidades de un mundo en permanente movimiento.

El propósito de este escrito es cotejar crítica y propositivamente los principales rasgos de este humanismo con algunos elementos básicos de la ciudadanía global, ese “paradigma de encuadre educativo que sintetiza el modo en el que la educación puede desarrollar el conocimiento, las habilidades, los valores y las actitudes que los estudiantes necesitan para asegurar un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible” (Unesco, 2014, p. 9). Aquí se presenta el resultado de dicho cotejo, donde destacan muchas afinidades, así como los aportes mutuos e interrogantes que pueden identificarse en una primera mirada que invita a ahondar en esta comparación, con el fin de enriquecer ambas perspectivas teóricas.

Avanzaremos primero sobre el humanismo jesuíta, después nos ocuparemos de la ciudadanía

mundial y enseguida de los paralelismos entre ambas perspectivas.

## *El humanismo y la educación de los jesuitas*

A través de los sucesivos momentos de reflexión en torno al humanismo y al modelo educativo jesuíta en la Ibero, se ha constituido un acervo que permite observar una enorme pluralidad de concepciones en continuo movimiento. Se trata de una variada gama de definiciones y redefiniciones acordes con los tiempos y sus retos, o dependientes de los supuestos teóricos o axiológicos que se asumen para pensar y resolver tales retos. Cada uno de estos textos privilegia una determinada perspectiva; enfatiza o soslaya aspectos diversos, o ensaya alguna propuesta teórica o práctica.

En general, puede decirse que el discurso recogido en este corpus concibe el humanismo de inspiración cristiana como un *talante* derivado de la tradición educativa de la Compañía de Jesús: un “tipo de educación” (Meneses, 1983, p. 57), un “*valor* propuesto por el código educativo jesuítico” (Meneses, 1993b, p. 36), o hasta un “esfuerzo por tomar posesión de sí mismo en todas las dimensiones de la existencia interna y externa como un todo” (Murillo & Cacho, 1996, p. 9). Y esto no como algo accesorio o adjetivo. El Ideario de la Universidad señala que uno de sus fines esenciales es “la formación integral y humana de cuantos frecuentan sus aulas” (Universidad Iberoamericana, 1991, p. 1). La Filosofía Educativa va todavía más allá al declarar que “toda la actividad de la UIA tiene como fin el desarrollo del hombre integral” (Universidad Iberoamericana, 1985, III A, p. 12).

A pesar de la gran diversidad de perspectivas desde las que se ha construido este discurso humanista, resulta posible identificar tres grandes concordancias básicas: 1) la referencia a los orígenes de la tradición educativa de los jesuitas y a los elementos característicos de ésta, 2) la centralidad de la apropiación o realización personalizada de dicha propuesta, y 3) la vigilancia atenta y permanente a la problemática social.

Para los *humanisti* de los siglos xv y xvi, la *humanitas* implicaba el desarrollo de una vida virtuosa

en todos sus aspectos, no sólo a nivel del saber, sino de la palabra y la acción. La inteligencia que no se concretaba en acciones sobre sí misma o el entorno era considerada ociosa. De la misma manera, las acciones que no estuvieran guiadas por la razón eran vistas como imprudencias o necedades. Al presentar la *humanitas* como un ideal se quería mostrar la conveniencia de un anhelado equilibrio entre acción y erudición. Los jesuitas no tardaron en encontrar sentido y gusto por tal idea. La pregonada “contemplación en la acción”, del fundador de la Compañía de Jesús, rompía con la lógica medieval de las órdenes conventuales y mostraba al mismo tiempo la simpatía de la novel Orden con el ideal de sus contemporáneos humanistas.

En 1548, se fundó el Colegio de Mesina, en Sicilia, y Jerónimo Nadal, el compañero más cercano al movimiento humanista dentro del grupo de los fundadores, fue nombrado rector, con lo que quedó sellada “la decisión relativamente tardía, pero que adquirió una fuerza irresistible hacia 1550, de ocuparse de la fundación y dotación de colegios según el estilo humanista” (O’ Malley, 1993, p. 15). Para el autor de *Los primeros jesuitas*, éstos, prácticamente sin darse cuenta, se fueron desplazando hacia el trabajo educativo. De ser sólo uno entre los muchos ministerios que ejercieron al inicio, la educación de la juventud se convirtió con rapidez en su principal ocupación.

En 1551, Diego Ledesma, rector del Colegio Romano, sentó las bases de lo que sería el modelo educativo que aún marca nuestra cultura. Cuatro puntales indisociables que, a la larga, quedarían firmemente articulados en la famosa *Ratio Studiorum* o plan de estudios de la Compañía de Jesús: la formación humanista, la vivencia de la fe, la utilidad de los estudios y la promoción de la justicia (*humanitas, fides, utilitas y iustitia*). Hay que subrayar que esta ecuación educativa no era una simple adaptación a la moda de la época: “La propuesta de sus pedagogos consistía en una mezcla inédita: la anchura de miras y el entusiasmo del Renacimiento se fundían con una decidida aceptación de la realidad de las cosas invisibles” (Alfaro, 2001, p. 11). Se tra-

taba de una concepción profunda y madura de formación basada en el funcionamiento espontáneo de las facultades humanas, que consideraba la historia y los valores de la cultura grecorromana como medio privilegiado y que buscaba, por otro lado, evitar la agudización unilateral del intelecto, mediante el cultivo de la imaginación, el entendimiento y la afectividad.

Esta original propuesta representaba una manera específica de “cultivar la humanidad”, en la elocuente expresión de Séneca, que Martha Nussbaum recupera para referirse a la finalidad del proceso educativo (2010, p. 26). Dicho proceso *crystalizaba* y se hacía evidente, de acuerdo con Murray (en Meneses, 1983, p. 58), en las cualidades que desplegaba cada estudiante:

- a) *El poder de la palabra*. La habilidad para convertir el lenguaje en espejo exacto del pensamiento; la capacidad de ordenar lógicamente un discurso y dotarlo de vigor.
- b) *Una visión del mundo*. El hábito filosófico genuino como búsqueda y posesión de esta visión. La capacidad de ponerse fácilmente en contacto con cualquier objeto del pensamiento, de proponer preguntas adecuadas, flexibilidad de la inteligencia para abarcar una diversidad de puntos de vista. La capacidad para determinar las relaciones entre las cosas y ordenarlas en un sistema.
- c) *Un conjunto de valores*. Cultivar el poder del juicio moral y el sentido estético. El sentido del bien y del mal sujeto a una disciplina rigurosa y refinado por la experiencia. La capacidad de valoración supone un conjunto de valores estéticos, morales y sociales, anclados en la realidad y jerarquizados.
- d) *Un sentido de estilo*. La expresión externa oral y escrita de la educación humanista como el resultado de ella misma.

El hecho de que la propuesta pedagógica cobre realidad en las personas no significa que ocurra al margen de un entorno y sin una perspectiva o inten-

cionalidad determinada. Recordemos que la *humanitas* —con la *utilitas*, la *fides* y la *iustitia*— es uno de los cuatro elementos constitutivos imbricados en la propuesta educativa jesuita. De manera que la pertinencia de los estudios, la aceptación de la existencia de Dios y de la dimensión religiosa de la persona, así como de la transformación positiva del mundo, son parte integral de la visión de la realidad y del conjunto de valores que conforman el humanismo jesuítico.

No debe extrañar, por lo tanto, que antes de que fuera escrita la Filosofía Educativa en la Universidad Iberoamericana (1985), apareciera un documento consagrado a la Filosofía Social (1980). Tampoco debe sorprender que sea muy amplio el inventario de textos y autores del acervo humanista de la Ibero que se enfocaron a desarrollar esta cuestión. Muchos pasos —como la creación del Centro de Integración, antecedente del Departamento de Reflexión Interdisciplinaria, o la inclusión del Área de Reflexión Universitaria en el currículum de todas las carreras— fueron dados en esta dirección. Los cuadernos de Reflexión Universitaria producidos durante la década de los noventa están impregnados de esta preocupación que empata y se inscribe en la preeminencia que la Compañía de Jesús ha dado al interés de procurar la justicia en la sociedad. No en abstracto, de nuevo, sino desde esa parcialidad en favor de los pobres, explícita y asumida en la Congregación General XXXII de la Orden.

Dos ejemplos de esta insistencia, en particular hacia las instituciones educativas confiadas a la Compañía de Jesús, pueden encontrarse en las directivas planteadas en *Desafíos de América Latina y propuestas educativas AUSJAL* (1995) o en *La promoción de la justicia en las universidades de la Compañía* (2014), que bien podrían resumirse en las famosas palabras del vigésimo noveno prepósito general de la Compañía de Jesús enunciado por el padre Peter Hans Kolvenbach, en la Universidad de Georgetown:

La preocupación por los problemas sociales nunca deberá quedar fuera; deberíamos exigir a todos nuestros alumnos que usen la opción por los po-

bres como un criterio, de forma que nunca tomen una decisión importante sin pensar antes cómo puede afectar a los que ocupan el último lugar en la sociedad. Esto afecta seriamente a los planes de estudio, al desarrollo del pensamiento crítico y los valores, a los estudios interdisciplinarios para todos, al ambiente del campus, al servicio y las experiencias del trato de unos con otros, a la misma comunidad. (1989, p. 46).

### *La ciudadanía mundial y el humanismo de inspiración cristiana*

En la introducción señalamos que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) considera a la ciudadanía mundial como un “paradigma de encuadre” o una perspectiva teórica que permite articular y dar sentido a un conjunto de acciones educativas. Dicho de manera más simple, el paradigma de encuadre se refiere a un camino que conduce al desarrollo del “conocimiento, las habilidades, los valores y las actitudes que los estudiantes necesitan para asegurar un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible” (Unesco, 2014, p. 9).

A primera vista, resulta fácil apreciar una clara coincidencia entre esta afirmación y los propósitos de la educación jesuita, expresados, por ejemplo, en las diversas formulaciones de la Misión de la Universidad. A partir de un análisis más detallado de estos “conocimientos, habilidades, valores y actitudes” a los que se refiere el enunciado, así como de los diversos modos de procurarlos, es posible establecer un diálogo que haga evidentes y enriquezca las muchas confluencias entre la centenaria tradición formativa de los jesuitas y este enfoque educativo orientado a comprender y resolver los problemas globales urgentes y complejos de la actualidad.

La idea de una ciudadanía que trasciende el marco de los Estados-nación deriva de reflexionar acerca de las grandes transformaciones a nivel mundial. El crecimiento de empresas, de organizaciones y movimientos de la sociedad civil; la elaboración de tratados y convenios internacionales; el desarrollo de marcos jurídicos internacionales, así como las diver-

sas expresiones de la grave crisis socioambiental que enfrenta el mundo son sólo algunos ejemplos resultantes de los vaivenes de la globalización.

Si bien las aproximaciones a la ciudadanía mundial son diversas, éstas coinciden en (y parten de) el reconocimiento de una comunidad más amplia que cualquier adscripción determinada a una nación, una religión, un color, una lengua o un género: la humanidad común. A su vez, las aproximaciones también hacen “hincapié en la interdependencia política, económica, social y cultural, y en las interconexiones entre los niveles local, nacional y mundial” (Kmoon, 2015, p. 14). El medio privilegiado para propiciar esta nueva manera de entender el mundo y de situarse en él es, precisamente, la educación. El paradigma permite articular tres ámbitos del aprendizaje: el cognitivo, el socioemocional y el conductual, en torno a la necesidad de formar ciudadanos del (para el) mundo. El cognitivo se refiere

a las capacidades de adquisición de conocimientos y reflexión necesarias para comprender mejor el mundo y sus complejidades; el socioemocional a los valores, actitudes y competencias sociales que contribuyen al desarrollo afectivo, psicosocial y físico de los educandos, y el [...] conductual a la conducta, desempeño, aplicación práctica y compromiso. (Unesco, 2021).

Estos planteamientos son resultado de un gran esfuerzo de síntesis de un proceso reflexivo amplio y prolongado que inició muchos años atrás. Martha Nussbaum es un buen ejemplo de una pensadora que, junto a muchas otras voces, ha mantenido ininterrumpidamente el llamado a encaminar la labor educativa hacia la formación de ciudadanos que atiendan a la problemática mundial desde el reconocimiento y el cuidado de la humanidad común. En consonancia con el humanismo clásico llama a este propósito “el cultivo de la humanidad” (2002, 2012). De manera clara y sucinta, delimita esta imagen en el desarrollo de tres cualidades que debe desarrollar todo ciudadano del mundo:

- 1) Una *vida examinada*; esto es, la capacidad de pasar por el tamiz de la razón las certezas inconscientes o heredadas (entre otras, por ejemplo, las lealtades y las devociones hacia las naciones).
- 2) El reconocimiento de *vínculos de solidaridad* con todas las personas en tanto seres humanos, o como seres humanos primero, antes de aplicar cualquier calificativo.
- 3) La *empatía*, o la facultad de “imaginar con compasión las dificultades del prójimo, aprender a ponerse en los zapatos del otro”. (Nussbaum, 2002, p. 299).

De la segunda y tercera cualidades nos ocuparemos enseguida. En cuanto a la *vida examinada* conviene presentar muy brevemente lo que la autora recupera de esa aguda noción socrática. Se trata de

una vida que cuestiona todas las creencias y sólo acepta aquellas que sobreviven a lo que la razón exige en cuanto coherencia y justificación [...] requiere el desarrollo de habilidades de razonar lógicamente, de poner a prueba lo que uno lee o dice desde el punto de vista de la solidez del razonamiento, de la exactitud de los hechos y la precisión del juicio. (Nussbaum, 2012, p. 29).

Conviene aclarar que no estamos frente a actitudes inconexas y aisladas. Enseñar a pensar críticamente desarrolla la capacidad de empatía de las personas. Así como reconocer y promover vínculos solidarios a nivel global estimula pensar de manera crítica o a mirar compasiva y comprensivamente a los demás.

Duarte B. Morais y Anthony C. Ogden (2010), a partir de una amplia revisión de la literatura sobre el tema de la ciudadanía global, desarrollan estas ideas de una manera más concisa. En específico, ensanchan los límites de las nociones de *solidaridad* y *empatía* postulados por Nussbaum, y avanzan también en la necesidad de concretar en acciones colectivas hacia un compromiso que evidencie la conciencia crítica, solidaria y empática del ciudadano del mundo. Ellos hablan de tres dimensiones:

responsabilidad social, competencia global y compromiso cívico global, subdivididas cada una en tres ámbitos.

La responsabilidad social implica la preocupación por la justicia social y las desigualdades en el mundo, el altruismo y la empatía, y la responsabilidad personal interconectada globalmente. La competencia global se refiere a la autoconciencia, la comunicación intercultural y el conocimiento global. Finalmente, la noción de compromiso cívico global comprende la militancia en organizaciones cívicas, el activismo cívico global y la postura política. Este aspecto del ciudadano del mundo enfatiza, como puede verse, la acción política, no desde un contexto nacional ni desde una determinada postura ideológica, sino desde la aspiración democrática de la sociedad global. Dicha aspiración, en palabras de Wiel Veugelers:

debe estar orientada a empoderar a la humanidad, a crear oportunidades de desarrollo personal para todos los ciudadanos del mundo [...]. La idea de empoderamiento de la humanidad engloba más que el nivel político: incluye todos los aspectos del comportamiento humano: personal, interpersonal y sociopolítico. (2007, pp. 110-111).

### *Una provechosa confluencia*

Si bien el conjunto de saberes y habilidades que debe cultivar un ciudadano del mundo varía de una propuesta a otra, la noción de democracia como creación de “oportunidades de desarrollo personal para todos los ciudadanos del mundo” o de “empoderamiento de la humanidad” se aproxima mucho a la aspiración de la formación humanista de los jesuitas, encaminada a una transformación positiva de las personas y del mundo, comenzando por los más pobres.

Ahora bien, es claro que el aspecto de la *fides*, esencial y característico del humanismo jesuítico, está ausente en la gran mayoría de reflexiones sobre la ciudadanía mundial. El aspecto religioso de la persona no es considerado en la mayor parte de las elaboraciones que podemos encontrar sobre ésta, lo cual no ha sido impedimento para que un dinámico

grupo de educadores de escuelas católicas, por ejemplo, hayan abrazado con entusiasmo la perspectiva de la ciudadanía mundial y reflexionen sobre su práctica docente desde ella (Díaz-Salazar, 2020). Un análisis más detallado sobre el aporte de una mirada creyente a las propuestas de la ciudadanía mundial rebasa los límites de este trabajo, pero puede dejarse apuntado que la fe no es algo que condicione o limite ni los propósitos de formar ciudadanos para el mundo ni los medios para lograrlo. Por el contrario, “la confianza de que todo ser humano lleva en sí una potencialidad que le trasciende y que siempre puede desarrollarse y crecer” (Morales, 2014) otorga a este quehacer un matiz de esperanza que caracteriza al humanismo de inspiración cristiana.

El propósito de este ejercicio fue el de hacer una comparación entre los elementos más característicos del humanismo de los jesuitas y la propuesta formativa de la ciudadanía mundial, en vistas a propiciar un intercambio enriquecedor entre una tradición centenaria y una propuesta educativa que ha cobrado vigor en las últimas décadas. Una mirada cuidadosa a las dos posturas permite reconocer, en primer lugar, la gran correspondencia en la finalidad de ambas: tanto la educación jesuita como la ciudadanía mundial manifiestan, en maneras no muy diferentes, la intención de formar personas que, mediante la integración del desarrollo cognitivo y el socioemocional, desarrollen conductas tendientes a mejorar la realidad personal y la de su entorno. Esta afinidad no es casual. A la manera de los primeros humanistas, que marcaron definitivamente el modelo formativo de la Compañía de Jesús, quienes animan las corrientes de la ciudadanía mundial lo hacen a partir del reconocimiento de esos vínculos que existen entre las personas por simple el hecho de ser humanas. Proclaman la *humanidad común* como algo formalmente anterior a cualquier otro atributo que se les quiera otorgar. A ella se apela para desconocer los límites que impiden pensar y actuar de forma solidaria y global. Al igual que el modelo del primer rector del Colegio Romano, la ciudadanía mundial hace énfasis en la necesidad de atender los problemas del entorno social y concede una impor-

tancia fundamental a las acciones para transformarlo positivamente. A su vez, considero que no es un exceso sostener que la opción preferencial por los más desfavorecidos, rubricada en la Congregación General XXXII, también es apreciada por muchos de los más importantes promotores de la ciudadanía mundial.

Una característica del humanismo integral de inspiración cristiana en la Ibero ha sido la apertura dinámica y su disposición para generar sinergias con quienes comparten la misión de formar personas capaces de construir un mundo mejor. Hace casi tres décadas, Juan Bazdresch, uno de los grandes re-

ferentes del humanismo de inspiración cristiana en la Ibero, destacaba la necesidad de conjuntar esfuerzos y buscar mediaciones efectivas para que la tarea de “definir ideales [los de la Filosofía Educativa] no quedara condenada a la esterilidad” (Bazdresch, 1993, p. 7). La tarea de identificar las coincidencias entre la tradición educativa de la compañía de Jesús y esa *lingua franca* de la ciudadanía mundial es un primer paso para avanzar en ulteriores indagaciones y, sobre todo, en vinculaciones fructíferas que contribuyan a la noble tarea de cultivar a la humanidad; esto es, de formar hombres y mujeres para los demás.

#### REFERENCIAS

- Alfaro, A. (2001). La educación: los nudos en la trama. *Artes de México. Los colegios jesuitas en la Nueva España*, 58, 10-19.
- Álvarez, P. (Ed.). (2014). *La promoción de la justicia en las universidades de la Compañía*. Roma: Secretariado para la Justicia Social y la Ecología. Recuperado de <https://www.ausjal.org/la-promocion-de-la-justicia-en-las-universidades-de-la-compania-secretariado-para-la-justicia-social-y-la-ecologia/>
- Bazdresch, J. (1993). ¿Cómo hacer operativa la formación humanista en la Universidad? *Cuadernos de Reflexión Universitaria*, 14.
- Desafíos de América Latina y propuesta educativa de AUSJAL. Recuperado de <https://www.ausjal.org/desafios-de-america-latina-y-propuesta-educativa-de-ausjal/>
- Díaz-Salazar, R. (Coord.). (2020). *Ciudadanía global. Un impulso para la transformación de la educación católica*. España: SM Ediciones.
- Ki-moon, B. (2015). ¿Qué es la educación para la ciudadanía mundial? En *Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje*. Recuperado de [http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Resumen\\_Educacion\\_para\\_la\\_Ciudadania\\_UNESCO.pdf](http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Resumen_Educacion_para_la_Ciudadania_UNESCO.pdf)
- Kolvenbach, P. H. (1989). Alocución del P. General a la Asamblea de Enseñanza Superior de los Jesuitas de Estados Unidos. Universidad de Georgetown. Recuperado de [http://www.acodesi.org.co/es/images/Publicaciones/pdf\\_libros/El-P.-Peter-Hans-Kolvenbach,-S.J.-y-la-Educacion-1983-2007.pdf](http://www.acodesi.org.co/es/images/Publicaciones/pdf_libros/El-P.-Peter-Hans-Kolvenbach,-S.J.-y-la-Educacion-1983-2007.pdf)
- Meneses, E. (1983). *El Código Educativo de la Compañía de Jesús*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
- Meneses, E. (1993a). El modo específico de ser de la Universidad Iberoamericana. *Umbral XXI*, 2.
- Meneses, E. (1993b). Los valores en el tratado de la organización de los estudios de la Compañía de Jesús. *Umbral XXI*, 13.
- Morais, D. B. & Ogden, A. C. (2010). Initial Development and Validation of the Global Citizenship Scale. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 445-466.
- Morales, J. (2014). *Modelo educativo jesuita*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
- Murillo, R. & Cacho X. (1996). *Área de integración. Centro de Integración Universitaria*. Universidad Iberoamericana. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
- Nussbaum, M. C. (2002). Education for Citizenship in an Era of Global Connection. Recuperado de <https://www.lawrence.edu/mw/Nussbaum%20-%20Education%20for%20Citizenship%20in%20an%20Era%20of%20Global%20Connection.pdf>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Nussbaum, M. C. (2012). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- O' Malley, J. (1993). *The First Jesuits*. Londres: Harvard University Press.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2014). *Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenges of the 21st century*. París: Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2021). ¿En qué consiste la Educación para la Ciudadanía Mundial? Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/ecm/definicion>
- Universidad Iberoamericana. (1985). *Filosofía Educativa*. Recuperado de <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/corpus/002.pdf>
- Universidad Iberoamericana. (1980). *Filosofía Social*. Recuperado de <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/corpus/007.pdf>
- Universidad Iberoamericana. (1991). *Ideario*. Recuperado de <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/acercade/Ideario.pdf>
- Veugelaers, W. (2007). Creating Critical-Democratic Citizenship Education: Empowering Humanity and Democracy in Dutch Education. Compare: *A Journal of Comparative Education*, 37(1), 105-119.

#### SEMBLANZA

Licenciado en Ciencias Teológicas por la Universidad Iberoamericana y en Filosofía por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Maestro en Filosofía Social por el Instituto Libre de Filosofía y Ciencias y en Antropología Social por la Universidad Iberoamericana. Su tesis, *Formaciones y dinamismos étnicos en el Guera (República del Chad)*, fue reconocida por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) con el Premio Fray Bernardino de Sahagún. Estudió la especialidad en Educación Socioemocional en la Universidad Iberoamericana. Obtuvo el doctorado con mención *Cum Laude* en el programa Derechos Humanos: Retos Éticos, Políticos y Sociales de la Universidad de Deusto. Coordinó siete números de la revista *Artes de México* sobre Jesuitas. Actualmente es profesor en el Departamento de Reflexión Interdisciplinaria de la Universidad Iberoamericana, donde dirige el proyecto de investigación *Humanismo en clave de ciudadanía. El diálogo socrático en contextos interculturales como herramienta para el desarrollo del pensamiento crítico, la empatía cultural y la solidaridad.*