

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CONVIVENCIA



Convivencia Virtual en la Telecolaboración Jesuita en las Universidades de América Latina

Trabajo recepcional que para obtener el grado de
Maestro en Educación y Convivencia

Presenta: **ÓSCAR NÁJERA RAMOS**

Tutor **ABEL GARCÍA GONZÁLEZ**

Tlaquepaque, Jalisco. diciembre de 2025

Este TOG aborda la ausencia de un entendimiento y uso común de la Telecolaboración jesuita en la AUSJAL: la “Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina” (AUSJAL, 2024, (A) Acerca de AUSJAL párrafo 1) que en el diagnóstico dejó ver las asimetrías y áreas de oportunidad para el trabajo en red, el diálogo horizontal y la operatividad que dificulta o facilita una colaboración virtual, fundamentada en la generosidad y reciprocidad, al servicio de las comunidades universitarias. El proyecto se centró en la cocreación del Intercampus Virtual AUSJAL como un espacio donde conviven las universidades AUSJAL a través de su oferta formativa virtual. Se realizaron sesiones socioeducativas que sirvieron para compartir saberes, conocimientos, perspectivas, horizontes para colocar los cimientos de la telecolaboración jesuita inspirada en la educación democrática e inclusiva y la formación universitaria jesuita.

Los resultados evidencian que la telecolaboración se sostiene cuando median generosidad, reciprocidad y diálogo, y se obstaculiza cuando prevalecen lógicas individualistas, inercias burocráticas y brechas digitales u organizacionales. Hubo avances tangibles, como el acuerdo de participación de las universidades y la oferta creciente, entre esta la gratuita que amplía el acceso a educación superior de calidad y jesuita. Así como, aprendizajes colectivos, como la creación de la gobernanza, nuevos equipos de trabajo y mejoras a los procesos.

En conclusión, la Telecolaboración jesuita es herramienta y metodología viable para ser más para los demás si se ancla en una ética relacional de apertura, respeto, cuidado y en estructuras flexibles que reduzcan asimetrías y permitan fortalecer la cultura de la generosidad y la reciprocidad.

Palabras clave: Telecolaboración jesuita; Intercampus Virtual AUSJAL; aprendizaje convivencial; educación inclusiva y democrática; colaboración generosa y recíproca.

Contenido

Capítulo 1. Planteamiento del Problema.....	5
Problemática.....	6
Contexto institucional del proyecto.....	15
Estado del Arte.....	25
Justificación.....	29
Objetivos	30
Capítulo 2. Enfoque Convivencial y Marco Teórico	32
Marco Conceptual.....	33
Educación Democrática	35
Educación Inclusiva	41
Formación Universitaria Jesuita.....	48
Telecolaboración jesuita: colaboración virtual generosa y recíproca.	53
Capítulo 3. Metodología	56
Propuesta metodológica.....	56
Diagnóstico con participación de actores.....	56
Momentos del diagnóstico:	56
Resultados del Diagnóstico.....	60
El diseño conceptual del Intercampus Virtual AUSJAL.	60
Reflexión y coconstrucción de la problemática	64
Consulta digital	66
La participación activa de la Comisión Ampliada. Conformada por personas.....	68
Sesiones socioeducativas.....	71
Diseño de las sesiones socioeducativas.....	71
Descripciones de las sesiones socioeducativas:	73
Técnicas de recuperación de la sesión:.....	73
Consideraciones éticas.....	75
Beneficios y riesgos.....	75
Cronograma	75
Capítulo 4. Resultados	77
1.1 Igualdad de oportunidades.....	78
1.2 Participación y diálogo	80
1.3 Construcción de una sociedad más justa.....	81

1.4 Uso de TICs en educación	83
2.1 Derecho humano	85
2.2 Cultura inclusiva.....	86
2.3 Instituciones educativas inclusivas	88
2.4 Impacto de la virtualidad	89
3.1 Fundamentos de la educación jesuita y 3.2 Modelo educativo universitario jesuita	90
3.3 Incidencia desde la universidad.....	91
4.1 Colaboración Jesuita en América Latina	92
Capítulo 5. Análisis y discusión	93
¿Cuáles son los rasgos de las interacciones [generosas y recíprocas] entre las personas-instituciones que alientan la generación de un espacio telecolaborativo, cuáles no, por qué?	94
¿De qué manera se manifiestan los aspectos operativos/administrativos/humanos (actitud, entendimiento, compartir la visión) que impiden o encaminan la telecolaboración interuniversitaria generosa?.....	96
¿Cuáles son los retos que emergen para consolidar al proyecto? (en términos de interacción, operación, gestión).	99
Capítulo 6. Conclusiones.....	102
6.1 La telecolaboración como filosofía ignaciana y proceso humano	102
6.2 El Intercampus Virtual AUSJAL: materialización de la telecolaboración jesuita.....	103
6.3 Los aportes del enfoque convivencial en la virtualidad.....	104
6.4 Alcances y transformaciones estructurales y de paradigmas.....	105
6.5 Retos y siguientes pasos	106
Apéndices.....	114
Apéndice A.	114
Apéndice B.	117
Apéndice C.	121
Apéndice D.....	124
Apéndice E.	126
Apéndice F.....	127
Apéndice G.....	127

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

La Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL) integra 30 instituciones dedicadas a la educación superior en 14 países de América Latina y el Caribe. Dentro de su organización, cuenta con la Coordinación de Telecolaboración Interuniversitaria (CTI), la cual está conformada por tres programas académicos de intercambios virtuales: Inmersión Dual Virtual (PIDV), Telecolaboración AUSJAL-COIL (TAC) y Asignaturas Virtuales (PAV), anteriormente llamado Programa Intercampus Virtual AUSJAL “PIVA”; del cual se toman las bases para desarrollar el proyecto del Intercampus de AUSJAL, que se abordará en este trabajo de obtención de grado. Así, se agrega a la CTI, por su reciente creación, el Intercampus Virtual AUSJAL, un sitio web que aloja la oferta formativa virtual de las universidades jesuitas de Latinoamérica.

Estos programas procuran desarrollar diversas competencias, entre ellas están las académicas, lingüísticas, comunicativas, internacionales, colaborativas e interculturales. Es decir, competencias para la ciudadanía global, entendiendo este último término al modo ignaciano, como se describe a continuación:

Ciudadanos Globales son aquellos que buscan continuamente profundizar su consciencia sobre su lugar y responsabilidad, local y global, en un mundo cada vez más interconectado; aquellos que se solidarizan con otros en la búsqueda de un planeta sostenible y un mundo más humano, como verdaderos compañeros en la misión de reconciliación y justicia. (Compañía de Jesús Secretariado de Educación, 2019, p. 02)

La telecolaboración en la AUSJAL se define como: la interacción virtual de dos o más personas/instituciones para llevar a cabo proyectos con objetivos comunes, impacto social e incidencia local, que aportan significativamente al desarrollo de las competencias para la ciudadanía global.

Los programas de telecolaboración se realizan dentro de la virtualidad entre estudiantes y docentes de las universidades jesuitas de América Latina. El PIDV y el PAV solo se enfocan en estudiantes, el primero con intercambios de idiomas (español, inglés, francés y portugués) y de culturas entre la AUSJAL y la asociación hermana de Estados Unidos (AJCU por sus siglas en inglés); el segundo, con intercambios académicos a través de cursar asignaturas en diferentes

universidades de América Latina y España. El tercer programa, TAC, está dividido en dos partes, la primera, una capacitación docente sobre la metodología COIL, la propuesta de Telecolaboración desde la AUSJAL y el enfoque de la ecología integral; la segunda, es donde se involucra al estudiantado en la implementación de los proyectos desarrollados, entre docentes, durante la capacitación recibida.

Problemática

Esta propuesta parte de un área de oportunidad desde la CTI de contar con un espacio integrado por las universidades miembros, para que, de forma colaborativa, proporcionen propuestas de formación de educación superior interinstitucionales, internacionales y virtuales. Para ello se requiere reflexionar y tomar acciones en colectivo con el fin de practicar una telecolaboración que se caracterice por la generosidad, como la base del trabajo en red y de la virtualidad como la respuesta a las necesidades actuales de un mundo ultra-conectado.

La colaboración lleva naturalmente a la cooperación entre redes. Las nuevas tecnologías de la comunicación crean formas de organización que hacen más fácil la colaboración. Hacen posible que se movilicen aquellos recursos humanos y materiales que sostienen la misión y logran superar las fronteras nacionales y los límites de Provincias y Regiones. El trabajo en red, que tan frecuentemente se menciona en los documentos de nuestras recientes Congregaciones Generales, se construye cuando se comparte una misma visión y presupone una cultura de la generosidad, abierta a la colaboración con otros y el deseo de celebrar sus logros. (36ª Congregación General de la Compañía de Jesús, 2016, p. 02)

De tal manera que la telecolaboración jesuita permita tener una oferta formativa con mayor accesibilidad y alcance para el estudiantado, cuerpo docente y administrativo, comunidades universitarias, así como para las personas de las demás obras de la Compañía de Jesús y público en general. Dicha necesidad parte de diversas situaciones que se registraron dentro de la CTI, dejando ver la necesidad de fortalecer la colaboración entre instituciones, de manera generosa a través de la virtualidad. No solo basta con tener programas virtuales, sino permear el concepto de telecolaboración con las propuestas formativas de las instituciones de la AUSJAL. Enseguida

comparto sobre las situaciones que han llevado a plantear la propuesta de tener un Intercampus Virtual en la asociación.

Una de ellas es la situación del estudiantado de la Universidad Centroamericana de Nicaragua (UCA Nicaragua) que, tras la confiscación de la institución por parte del régimen actual de ese país, les ha dejado sin la oportunidad de continuar sus estudios ahí mismo. Inclusive haciendo que no pudieran continuarlos en otras universidades dado que incautó (injustamente) sus documentos escolares, tales como, historial académico, planes de estudio, certificados, entre otros; lo que dificultó la revalidación o convalidación de estudios. Ante esta situación, las universidades de AUSJAL, a manera de respuesta y con afán de apoyar a las personas de Nicaragua afectadas, estudiantes, familias, docentes, administrativos, etc., trataron de intervenir, principalmente, para que el estudiantado pudiera continuar su formación y en algunos casos concluirla.

Sin embargo, esta experiencia reveló que no se tienen las condiciones propicias para afrontar este tipo de eventualidades, pues, aunque muchas universidades tienen un gran camino andado en temas de educación virtual, no se cuenta con programas de pregrado completamente virtuales y/o no se pueden compartir entre instituciones.

Por ejemplo, en la Universidad Rafael Landívar, en Guatemala, una gran cantidad de estudiantes de Nicaragua se inscribieron para poder continuar con sus estudios, gran parte en modalidad virtual. Así, esta universidad activó algunos planes académicos con los que contaba y que atendían las necesidades del estudiantado nicaragüense. Estos planes tenían la flexibilidad en cuanto a la modalidad presencial o virtual, ya que el ministerio de educación de ese país lo permite. Con todo y esto, no fue posible que las demás universidades de la AUSJAL dieran una respuesta rápida al estudiantado. El conflicto se dio al momento de sumar docentes para dictar las asignaturas virtuales porque son asignaturas de un plan académico de otra universidad, de un país diferente, con contenidos y objetivos diferentes, propios de la institución. Entonces, se contaba con personas expertas en el tema, docentes, pero no coincidían con los criterios académicos o de calidad propios de la institución. Otro conflicto se dio al convertir cursos presenciales a virtuales, no solo se trataba de ofrecer asignaturas en modalidad sincrónica sino de atender los requerimientos que un curso virtual demanda ahora, ya no como lo que sucedió en pandemia, sino que se debía crear todo el entorno virtual de enseñanza-aprendizaje para las diversas asignaturas y licenciaturas demandadas. Nuevamente, la respuesta fue tardía, pues los docentes que se sumaron de otros países/universidades debieron acatarse a los lineamientos institucionales de calidad académica de

la Landívar y de Guatemala. Sumado a lo anterior, se presenta la complejidad de tomar acuerdos sobre participación interuniversitaria; es decir, con qué y de qué forma participarían las demás universidades; acordar la participación con respecto a costos; licencias y uso de plataformas, tanto para inscripciones como para alojar los programas; sistemas de calidad, etcétera.

Otra situación emergente, es con respecto al Programa de Asignaturas Virtuales (PAV), sobre la imposibilidad de brindar formación a las personas que no son estudiantes de las universidades AUSJAL. Esto porque el PAV se basa en que el estudiantado de las 30 universidades miembros pueda cursar las materias de su interés, de manera virtual, en cualquiera de las instituciones que participan en el programa. El requisito principal es ser estudiante activo en el periodo académico en que se inscribe una de las asignaturas.

Se registró el caso de que colegas de la Federación Fe y Alegría, la cual es una entidad sin ánimo de lucro que se denomina como:

un Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social, promovido por la Compañía de Jesús en colaboración con diversas personas e instituciones comprometidas con la construcción de un mundo más humano y justo; que impulsa desde, con y para las comunidades en las que trabaja, procesos educativos integrales e inclusivos promoviendo y defendiendo la universalidad del derecho a la educación de calidad como bien público.

(Federación Internacional Fe y Alegría, 2024. Misión, párrafo 1)

Se acercaron a la CTI en busca de capacitación para sus docentes, de Fe y Alegría Guatemala, a través del PAV. La intención era que cursaran asignaturas virtuales ofertadas en el programa, de manera gratuita, aprovechando la infraestructura universitaria, para así crear rutas de aprendizaje y se validaran los estudios a través de las universidades.

Esto no fue posible debido a que el PAV está dirigido -como ya se ha mencionado- exclusivamente a estudiantes de la AUSJAL y de la Universidad de Deusto en España; es decir, no se permite la inscripción a las personas que no son estudiantes matriculadas y activas en las instituciones mencionadas. Algunas razones de esto es que las plataformas donde se alojan los cursos requieren de un número de estudiante, aunque esto suene sencillo, porque se podría asignar alguno a, por ejemplo, el cuerpo docente de Fe y Alegría Guatemala, en realidad no es algo sencillo

para las instituciones asignarlos para periodos cortos en un sistema que está diseñado para estadías más extensas como lo hace el estudiantado universitario.

Se suma a lo anterior el que estos cursos no generan cuotas extras a las que cada estudiante ya paga en su universidad por sus materias inscritas, es decir, cada estudiante paga su carga de materias en su universidad y cursa las que haya seleccionado en el PAV en otra u otras instituciones. Esto se ha conseguido por los acuerdos de cooperación académica establecidos dentro de la asociación.

Por otro lado, se ha identificado que al interior de la asociación algunas instituciones mantienen una visión individualista. Al respecto, se ha observado que se da preferencia a los proyectos internos dejando por un lado el trabajo en red, con la idea de que es mejor concentrar los esfuerzos hacia adentro de la institución para ser más eficientes en procesos y recursos. Sin embargo, desaprovechan los beneficios que la telecolaboración interuniversitaria proporciona, por ejemplo, el desarrollo de programas conjuntos que pueden generar mejor posicionamiento local e internacional, optimizar recursos al compartir plataformas y programas y colaboraciones entre docentes, entre otras.

Otra razón, es la dispersión de las propuestas formativas de la AUSJAL. Si bien, la asociación cuenta con una página web en donde se concentra la mayor parte de la información, no es tan accesible la oferta de las propuestas formativas que desarrollan las redes y grupos, en algunos casos tienen sus propios sitios web en donde difunden su oferta, haciendo que se disperse, aun más, la información. Esto crea un panorama contrario a la propuesta de telecolaboración jesuita, en el sentido de trabajar conjuntamente, con objetivos comunes y de manera colaborativa. Esto hace evidente la necesidad de agrupar las propuestas de formación de las universidades, redes y grupos de trabajo y de aliados estratégicos de la asociación en un solo lugar donde puedan convivir estas propuestas y fortalecer las colaboraciones interinstitucionales.

Otro de los factores clave que han contribuido a esta propuesta socioeducativa es la problemática sobre los bajos niveles de movilidad estudiantil internacional presencial en la región de América Latina, lo que genera que el estudiantado tenga oportunidades limitadas para desarrollar competencias de ciudadanía global. Por ejemplo, en México, según el reporte de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) publicado en 2022, en el ciclo 2018/2019, “21,114 estudiantes participaron en una experiencia de movilidad en el extranjero; representando un 0.4% de la matrícula total” (Bustos-Aguirre et al.,

2022, p.98). A esto hay que sumarle un supuesto de concentración de las oportunidades en algunas instituciones de educación superior que bien puede deberse a que se encuentran en zonas urbana y con bajos índices de pobreza. El mismo reporte deja ver que el “70% de la movilidad internacional saliente, se origina en el 1% de las IES que existen en México” (Bustos-Aguirre et al., 2022, p.105).

No sorprende que quien encabeza la lista de universidades que tienen movilidad saliente internacional es una de las universidades privadas más costosas en México, el Tecnológico de Monterrey (ITESM), con una cifra de 5,603 estudiantes que deja muy por detrás a la Universidad de Guadalajara que le sigue -en segundo lugar- con 1,191. Así, en la AUSJAL, a través de un reporte de la Red de Cooperación Académica y Relaciones Interinstitucionales, la movilidad estudiantil internacional presencial es del 20% del estudiantado, dejando a un 80% con oportunidades limitadas o nulas de tener este tipo de experiencias que aportan al desarrollo de competencias globales.

Por último, se identifica la necesidad de colaboración internacional de las diversas instituciones del mundo incluidas las de educación superior. desde las universidades jesuitas de América Latina el trabar en red a través de la virtualidad, es una gran necesidad en el siglo XXI para responder a las generaciones nativo-digitales, ultra tecnológicas y que se desenvuelven en un mundo interconectado, para poder ofrecerles más posibilidades de enfrentar los retos que estos tiempos demandan a través del desarrollo de competencias para la ciudadanía global. Dice el Padre General de los Jesuitas: “Es necesario que nuestras instituciones sean conscientes del cambio antropológico y cultural que estamos presenciando y sepan educar y formar de un modo nuevo para un futuro distinto. (Sosa S.J., 2019, p. 58) La telecolaboración jesuita, cobra gran relevancia en la propuesta de que las universidades jesuitas tejan redes con base en la virtualidad y el uso de tecnologías para hacerse más fuertes, presentes internacionalmente, competentes, innovadoras y continuar formando personas con excelencia que generen mejoras en las realidades humanas, socioambientales.

Algunos ejemplos que dejan ver que las colaboraciones virtuales permiten crear comunidad, estrechar lazos, fomentar el desarrollo de las competencias globales, etcétera, son las experiencias en los programas de telecolaboración de la AUSJAL, como el programa de Inmersión Dual Virtual (PIDV), que, a través de la encuesta realizada semestralmente con estudiantes participantes donde se les pregunta si a través de las actividades realizadas en el programa (sesiones IDV) mejoró la capacidad para reflexionar sobre las normas y perspectivas culturales, el

54.5% mencionó estar “totalmente de acuerdo” y el 29.4% estar “de acuerdo” con un 4.8% “totalmente en desacuerdo”. Así como, si las sesiones IDV contribuyeron a comunicarse efectivamente con alguien de una cultura diferente, el 64% del estudiantado compartió estar “totalmente de acuerdo”, un 30% “de acuerdo” y solo un 1% estar “totalmente en desacuerdo” (evaluación realizada a estudiantes del PIDV, enero a julio 2024).

Con respecto a las experiencias del PAV, se obtuvieron datos tras la evaluación realizada a estudiantes participantes. Por ejemplo, indicaron que la experiencia les había ayudado a desarrollar la competencia intercultural en un 26%; la competencia comunicativa un 23% y trabajar en equipo el mismo porcentaje que el anterior. Así, un 70% indicó esperar ganar confianza en la competencia intercultural al participar en el PAV y un 64% consideró que la experiencia le mejoró sus probabilidades de estudiar en el extranjero.

No obstante lo anterior, las cifras de participación del PAV se redujeron considerablemente una vez que el confinamiento por COVID terminó. Al momento de volver a la “normalidad”, es decir, a la presencialidad en las universidades, la oferta de materias disminuyó en un 40% y la participación del estudiantado en un 50%. La razón se asocia con la apuesta de las universidades por continuar con la presencialidad y la fatiga de los y las estudiantes del estudio en línea, de no poder viajar, de no interactuar físicamente con otras personas, etc.

A manera de explicar mejor los beneficios de las colaboraciones y el trabajo en red que propone la telecolaboración jesuita en América Latina, comparto el ejemplo de la Red de Bibliotecas de AUSJAL, cuya misión es “Contribuir a la investigación, docencia y proyección social de las universidades de la Red AUSJAL, mediante la actualización e innovación de los servicios bibliotecarios, la mejora continua y la cooperación interbibliotecaria.” (AUSJAL, 2024, (B) Nuestro propósito, párr. 1). En un esfuerzo conjunto de 29 universidades, de los 30 miembros de la asociación, han logrado la consolidación del consorcio para la compra en conjunto de bases de datos y libros digitales, esto genera una gran optimización de recursos que se refleja en la contención de precios pagados y la mejora continua de los recursos digitales. Un aspecto más que hay que resaltar como beneficio de este tipo de colaboraciones es el intercambio profesional y experiencial de los equipos bibliotecarios de las diversas universidades, de manera que la profesionalización y el aumento en el conocimiento de las colecciones influyen en mejoras al momento de dar seguimiento y uso de métricas para dichos recursos.

El grupo de Derechos Humanos AUSJAL es otra de las buenas prácticas que evidencian beneficios en colaboración interuniversitaria. Este grupo tiene como misión “Contribuir a mejorar la situación de los Derechos Humanos en América Latina y en el Caribe, mediante la formación académica de profesionales especializados y el desarrollo de otras actividades de investigación e incidencia” (AUSJAL, 2024, (C) Nuestro propósito, párr. 1). El grupo ofrece dos seminarios sobre Derechos Humanos, uno virtual y otro presencial. También ofrece cuatro diplomados: Acceso a la Justicia; Participación, Ciudadanía y Derechos Humanos; Educación en Derechos Humanos; y Seguridad Humana y Derechos Humanos. Los cuales se han llevado a cabo en 22 ediciones con la participación de estudiantes de 8 países diferentes y de más de 60 profesionales desempeñando roles como coordinación, gestión, tutorías, etc. Estas propuestas formativas cuentan con más de 2,000 egresados desde el 2002.

En ambos ejemplos es posible apreciar la importancia de la colaboración, de cuando las instituciones logran trabajar en red y el impacto que tiene en diferentes aspectos como lo son los recursos institucionales, los esfuerzos humanos, la preparación accesible y un mayor alcance para proveer de capacitación a las personas de las comunidades universitarias y de las sociedades donde las universidades están inmersas. Sin embargo, hay casos en donde la colaboración no ha logrado surtir efectos como se espera porque intervienen temas como autorías, traslado o transferencias de recursos financieros, normativas y leyes de diversos países, limitantes gubernamentales, acceso a las tecnologías, idea de competencia, costos con base en las realizaciones de cada región/país, entre otros factores.

Existen casos exitosos dentro de la asociación que han logrado ver y entender a la colaboración como una manera de trabajar en red, sin embargo, existen algunos casos en donde no se ha logrado permear este modo de actuar. En la AUSJAL no se tiene una definición establecida de telecolaboración con todas las instituciones que participan. Si bien en los casos exitosos compartidos se tiene la noción de colaboración o trabajo en red, que desde hace varios años se ha implementado en la asociación y en la misma Compañía de Jesús, el término de tele-colaboración es bastante nuevo. Pues, hace algunos años no contábamos con las herramientas tecnológicas que nos permitieran comunicarnos, interactuar y convivir de la manera que hoy en día lo hacemos. Solo basta con recordar los tiempos de pandemia por COVID 19 para ver cómo cambió la vida desde ahí. Aunque tratamos de volver a la normalidad, vieja conocida, lo cierto es que esa normalidad ha sido otra. La virtualidad se ha hecho mucho más presente hoy que en el 2020, las

herramientas tecnológicas permiten interactuar con personas de casi cualquier parte del mundo en tiempo real, permiten ver del otro lado de la pantalla a las y los otros, inclusive dan la oportunidad de sentir emociones. Sin duda estos fenómenos han acercado a la humanidad y han acortado las brechas físicas para poder convivir con las otras personas. Así es como la telecolaboración funciona como una herramienta potente para unir instituciones/personas para continuar construyendo sociedades más justas, fraternas y humanas.

El árbol del problema, en la figura 1, muestra en la parte del tronco el problema general que se aborda y refiere a la ausencia de un entendimiento y uso común de la Telecolaboración jesuita en las universidades de AUSJAL, como la herramienta para colaborar [generosamente] a través de la virtualidad para beneficio de las comunidades universitarias.

Las raíces son las causas. Las contextuales dejan ver que para las instituciones jesuitas de la región la presencialidad sigue siendo prioridad, así como las propuestas formativas virtuales y su desarrollo no tienen el foco o, al menos por ahora, dejó de ser un tema primario. No es posible tener desarrollos conjuntos de programas presenciales y virtuales por los costos que esto genera y los recursos económicos institucionales dependen, en gran medida, de las matrículas estudiantiles. En temas de colaboración, hay varias instituciones que no han logrado trabajar colaborativamente, tienen una idea individualista, perciben a las otras universidades como competencia y no como colaboradoras con potencial para el desarrollo de acciones conjuntas, de sumar esfuerzos para facilitar las tareas y optimizar los recursos.

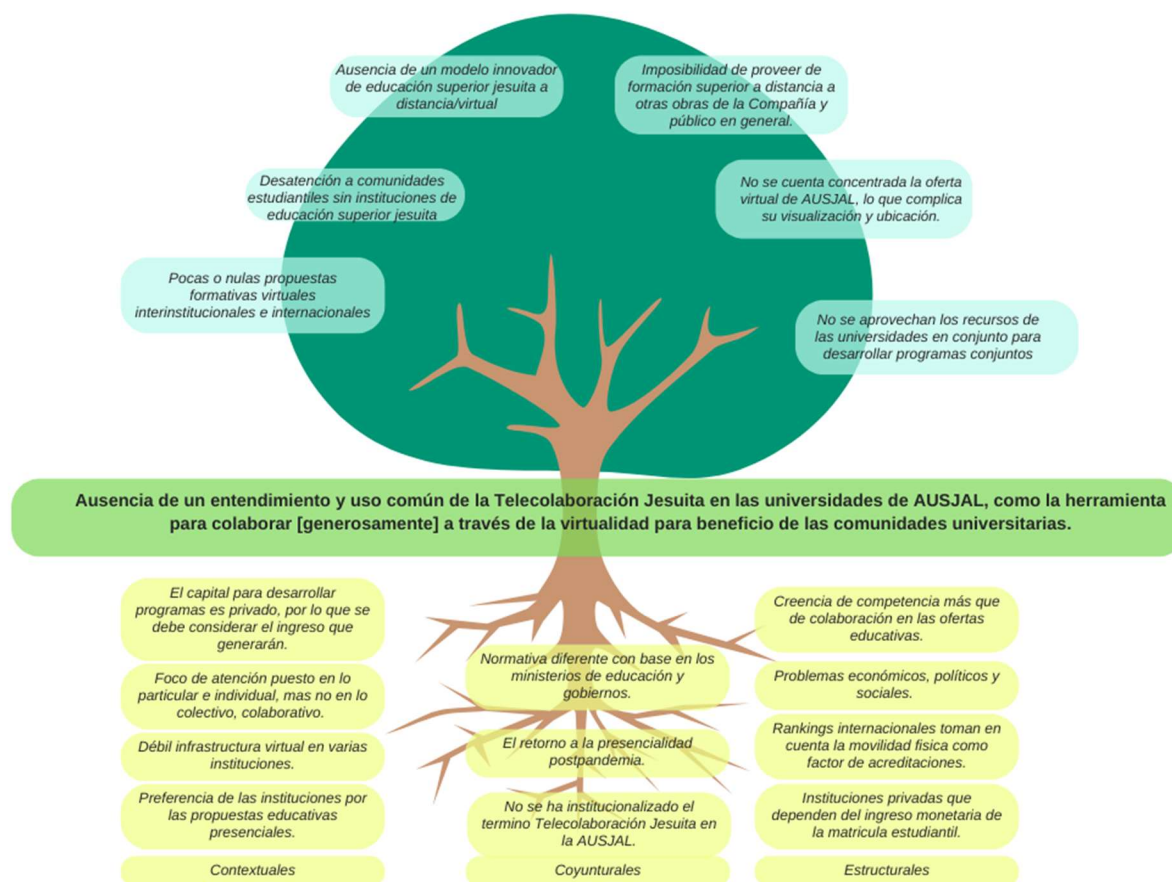
En las raíces coyunturales, el conflicto de las diferentes normativas en los países latinoamericanos surge cuando se trata de realizar dobles, o más, titulaciones, o registrar un programa interuniversitario en varios ministerios de educación, por dar algunos ejemplos. Otra causa, es que después del confinamiento por la pandemia, las instituciones se volcaron casi por completo a la presencialidad, inclusive se guardaron programas virtuales porque el estudiantado solo quería volver a los campus. Un aspecto que ha hecho que la potencia que tenían algunos de los programas de telecolaboración en la AUSJAL se viera reducido en participación estudiantil (el caso del PAV). Por otro lado, no se ha institucionalizado el término de Telecolaboración jesuita en la AUSJAL, si bien, es un término relativamente nuevo, no se ha promovido ante las rectorías de las instituciones, haciendo que se tengan varias ideas y posibles significados, con base en la literatura que existe o en el uso que se le dé en cada institución.

En el caso de las causas estructurales refieren al orden establecido en las instituciones de educación superior a nivel global para poder medir la efectividad de internacionalización institucional, un ejercicio con tintes mercadológicos que facilitan la creación de métricas y dan pie a la competencia en “el mercado”. Así, la idea de que entre las mismas universidades jesuitas se puede competir directamente.

En las ramas del árbol, se encuentran las consecuencias del problema planteado. Se observa la ausencia de un modelo innovador de educación superior jesuita a distancia que da un vacío en las propuestas de formación de las instituciones AUSJAL en modalidad a distancia, a través de la virtualidad. Lo que también implica que en las regiones en donde no se cuenta con universidades jesuitas, las juventudes no tengan oportunidades para poder elegir educación superior jesuita, o como en el caso del estudiantado de la Universidad Centroamericana en Managua, Nicaragua, que fue confiscada por el régimen autoritario de ese país, dejando sin oportunidades de continuar sus estudios a los y las jóvenes que estaban inscritas en la universidad jesuita de Managua, por el hecho de querer estudiar con cierta filosofía. Así como sucede con este estudiantado, se puede observar la imposibilidad de compartir la formación con personas de otras obras de la Compañía de Jesús, gente que no es parte de las comunidades universitarias de AUSJAL pero que está interesada en formarse o continuar la formación superior a través de las universidades jesuitas. No hay una oferta conjunta de las universidades abierta, dirigida, a las demás obras de la Compañía. Por último, este hecho de no contar con una oferta colectiva, “potente”, entre las instituciones de educación superior jesuitas, también, hace que no se aprovechen al máximo los recursos de cada una, pues el trabajo en red, además de potencializar las iniciativas y acciones, optimiza los recursos de cada institución. De igual forma, crea un ambiente más robusto al ver las 30 universidades en un lugar compartido, contribuyendo y conviviendo, cada cual con sus fortalezas y compartiendo la mirada latinoamericana.

Figura 1.

Gráfico de Árbol de Problema.



Nota: El espacio verde indica el problema general; sus causas, los recuadros amarillos; y sus consecuencias, los azules.

Contexto institucional del proyecto

A manera de situar a la persona lectora, se describe a continuación el contexto del proyecto. La AUSJAL es la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina, una red de 30 universidades, que forma parte de la Asociación Internacional de Universidades Jesuitas (IAJU, por sus siglas en inglés), con la participación de 200 universidades en los cinco continentes.

Su misión es:

ser una asociación de instituciones de educación superior confiadas a la Compañía de Jesús, que promueve la colaboración y solidaridad entre sus miembros, y contribuye a su misión, identidad, desarrollo institucional y compromiso social. Ponemos especial énfasis en el trabajo en red, en generar sinergias, proyectos de interés común y la internacionalización.

Brindamos nuestro servicio en colaboración con otras redes de la Compañía de Jesús y la Iglesia. (AUSJAL, 2024) (AUSJAL, 2024, Misión, párr. 1)

Sustenta su labor de servicio en los siguientes valores:

- La formación integral e inclusiva, con calidad académica y excelencia humana.
- La promoción de la fe y la lucha por la justicia que la misma fe exige, entendida como triple reconciliación: con Dios, entre los hombres y con la naturaleza.
- La cultura de la generosidad, la solidaridad y el respeto a la diversidad.

Las universidades que la conforman son:

- | | |
|---|---|
| 1. Universidad Católica de Córdoba, Argentina. | 13. Universidad Iberoamericana Torreón, México. |
| 2. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil. | 14. Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México. |
| 3. Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil. | 15. Universidad Iberoamericana Puebla, México. |
| 4. Universidade Católica de Pernambuco, Brasil. | 16. Universidad Iberoamericana León, México. |
| 5. Centro Universitário FEI, Brasil. | 17. Universidad Iberoamericana Tijuana, México. |
| 6. Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia, Brasil. | 18. ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara, México. |
| 7. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia. | 19. Instituto Superior Intercultural Ayuuk Oaxaca-Mixe, México. |
| 8. Pontificia Universidad Javeriana Cali, Colombia. | 20. Tecnológico Universitario del Valle de Chalco, México. |
| 9. Universidad Alberto Hurtado, Chile. | 21. Universidad Jesuita del Paraguay, Paraguay. |
| 10. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador. | 22. Universidad del Pacífico, Perú. |
| 11. Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”, El Salvador. | 23. Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Perú. |
| 12. Universidad Rafael Landívar, Guatemala. | |

- | | |
|---|--|
| <p>24. Instituto Superior Pedro Francisco Bonó, Rep. Dominicana.</p> <p>25. Instituto Especializado de Estudios Superiores Loyola, Rep. Dominicana.</p> <p>26. Universidad Católica del Uruguay, Uruguay.</p> <p>27. Universidad Católica del Táchira, Venezuela.</p> | <p>28. Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela.</p> <p>29. Instituto Universitario Jesús Obrero, Venezuela.</p> <p>30. Universidad Centroamericana, UCA Nicaragua (confiscada por el régimen)</p> |
|---|--|

La AUSJAL cuenta con más de 230,000 estudiantes, con 15 Redes y Grupos de Trabajo, es decir, equipos de personas profesionales, docentes e investigadoras de las universidades asociadas, las cuales se desempeñan en áreas de trabajo comunes y complementarias, se comunican entre sí y se basan en la identidad y objetivos comunes, y a continuación se presenta el listado:

Redes AUSJAL

1. Ambiente y Sustentabilidad
2. Cooperación Académica (CARI)
3. Derecho a la Comunicación y Democracia
4. Desigualdad y pobreza
5. Educación
6. EDUTIC
7. Enlaces
8. Inmersión Dual Virtual
9. Pastoral Universitaria
10. Posgrado e Investigación
11. Responsabilidad Social Universitaria
12. Vicerrectorías y Direcciones Académicas

Grupos

13. Bibliotecas
14. Derechos Humanos
15. Editoriales universitarias

16. Filosofía
17. Observatorio para la Democracia en América Latina

Cuyas prioridades estratégicas surgen de su visión de tener “un modelo universitario de inspiración jesuita, que se caracteriza por la formación integral, la innovación educativa, la articulación entre calidad e inclusión, y la incidencia social” (AUSJAL, 2019) (AUSJAL, 2019, Plan estratégico AUSJAL 2019-2025, p.10); así las prioridades son:

1. El fortalecimiento de la identidad, misión y liderazgo ignaciano de las universidades, a la luz de su labor por la reconciliación, la transformación social y la ecología integral.
2. La promoción de un modelo universitario innovador, a partir de una visión sustentada en la experiencia de aprendizaje del estudiante, con un uso crítico y humanizador de la tecnología.
3. El desarrollo de acciones para que las universidades, desde sus funciones sustantivas y en colaboración con otras instituciones, fortalezcan su contribución e incidencia en los procesos de transformación social de sus sociedades.
4. El fortalecimiento, en red, de la internacionalización de las universidades y de la colaboración con otras redes universitarias jesuitas, en el contexto regional y global. (AUSJAL, 2024) (AUSJAL, 2019, Plan estratégico AUSJAL 2019-2025, p.11)

La AUSJAL está organizada de la siguiente manera: a la Asamblea General, como la máxima autoridad, integrada por los y las rectores/as de las universidades miembros. Seguido, está la Junta Directiva, como órgano encargado de la ejecución de las políticas aprobadas por la Asamblea, y está integrado por un Presidente, Vicepresidente, Tesorero, Vocales y un Secretario Ejecutivo, quien es designado por el Presidente, en acuerdo con los Vicepresidentes.

Dentro de la Secretaría Ejecutiva, encabezada por el Secretario Ejecutivo, se encuentra la Dirección de Proyectos, la Coordinación de Comunicaciones, la Coordinación Administrativa y la Coordinación de Telecolaboración Interuniversitaria. Esta última, es la que quien suscribe este documento, tiene a su cargo. Dentro de esta instancia de la asociación, se desarrollan tres programas académicos para estudiantes y docentes el Programa de Inmersión Dual Virtual (PIDV), el Programa Asignaturas Virtuales (PAV) y el Programa Telecolaboración AUSJAL/COIL (TAC), los cuales existen gracias a los convenios de colaboración interinstitucional de la asociación sin generar cuotas extras a las personas usuarias.

El PIDV, es un programa global de colaboración creado, desarrollado y promovido por educadores de la red de universidades jesuitas. El programa utiliza aplicaciones tecnológicas para conectar a los estudiantes más allá de las fronteras a través de colaboraciones virtuales, mejorando el crecimiento lingüístico, intercultural y comunicativo de los estudiantes a través de la metodología AIR (Activación - Interacción - Reflexión). Este se desarrolla entre las instituciones jesuitas de América Latina y de las de Estados Unidos pertenecientes a la AJCU, asociación hermana de instituciones jesuitas. Participan 38 universidades, 24 de AUSJAL 12 de AJCU y 2 no jesuitas. Un promedio semestral de 3,000 estudiantes y 100 docentes participantes, en más de 200 encuentros virtuales.

El PAV, permite cursar al estudiantado de AUSJAL, algunas de sus materias a distancia en otras universidades jesuitas de América Latina y España. Participan 25 instituciones, 24 de AUSJAL y 1 de la Red Kircher, asociación hermana de instituciones jesuitas en Europa, la Universidad de Deusto. Un promedio semestral de oferta de 2,000 plazas para estudiantes y 500 asignaturas, con una participación de 200 estudiantes al semestre.

Por último, TAC, es un programa cuyo objetivo es contribuir a las experiencias de aprendizaje telecolaborativo internacional y al desarrollo de la competencia intercultural entre las universidades jesuitas a través del Collaborative Online International Learning (COIL), un modelo pedagógico de telecolaboración. Con una primera parte que consta de una capacitación docente, llamada Curso TAC, donde se capacita y se desarrolla el módulo de aprendizaje telecolaborativo que implementarán con sus estudiantes en el semestre en curso, o siguiente inmediato. Han participado 30 universidades, 24 de la AUSJAL, 2 de la Red Kircher (Europa) y 4 de la AJCU (EUA); más de 250 docentes, 450 estudiantes y 60 implementaciones de proyectos internacionales en 6 ediciones del Curso TAC.

La Coordinación de Telecolaboración Interuniversitaria de AUSJAL (CTI), surgió en el 2020 como una propuesta desde la Secretaría Ejecutiva para fortalecer el trabajo colaborativo entre las instituciones a través de los programas de telecolaboración que, justamente, en tiempos de pandemia incrementaron notablemente la participación estudiantil. Por ejemplo, el PAV, anteriormente se conocía como el PEV, Programa de Electivas Virtuales, justamente, se enfocaba en el compartir de las asignaturas electivas de los diversos programas académicos entre algunas instituciones. A raíz de la pandemia, con la clara necesidad de continuar con las actividades académicas en las universidades, se amplió a todas las asignaturas, fundamentales, electivas, de

enfoque universitario jesuita, etc., y se sumaron más universidades a compartir sus materias. Con un trabajo arduo, se logró que cada vez más instituciones abrieran sus puertas a otros estudiantados con la idea de la colaboración interuniversitaria basada en la generosidad -al abrir las puertas, es decir, abrir cupos a otros estudiantes- y la reciprocidad -que sucedería lo mismo con sus propios estudiantes en las otras universidades-, pues cada estudiante paga sus cuotas (matrícula, mensualidad, colegiatura) en su propia universidad y cursa las materias en otra sin cargo extra.

Otro programa que surgió por el auge de la virtualidad en la pandemia fue TAC, como un proyecto de ampliación del PIDV, este último en funcionamiento desde el 2006 con gran participación estudiantil y docente. El programa TAC hizo un llamado a todas las universidades jesuitas a sumar fuerzas para desarrollar proyectos colaborativos en línea a través del uso de las tecnologías, una tendencia mundial gracias a la metodología COIL que se globalizó rápidamente, y por la experiencia de varios años del PIDV en la realización de este tipo de actividades.

La CTI, ha sido la encargada de las gestiones de los programas, del trabajo colaborativo, en red, entre las universidades de la AUSJAL y de las otras asociaciones hermanas, así como de que la participación estudiantil siga siendo numerosa para que los beneficios de cada programa estén al alcance de la mayoría del estudiantado. Esta coordinación colabora con diversas personas que fungen como coordinadoras locales, es decir, encargadas de las gestiones de cada programa. En el caso del PIDV se cuenta con 41 personas; en el caso del PAV con 45 y en TAC con 33; en algunas instituciones se cuenta con dos o más personas coordinando.

Desde el año pasado se comenzó a desarrollar la propuesta de un espacio virtual donde las universidades pudieran compartir sus propuestas formativas virtuales con el sentido y esencia de la colaboración, generosidad y reciprocidad, el Intercampus Virtual AUSJAL, cuya base ha sido el PAV. De manera que se planteó una evolución del PAV para ampliar la oferta de propuestas formativas y las modalidades de colaboración en las instituciones. Incrementar el alcance de la formación superior jesuita en América Latina y en el mundo.

El Intercampus Virtual AUSJAL, está definido como un lugar de aprendizaje en línea, diseñado para transformar la formación académica y profesional. Se enfoca en brindar experiencias educativas adaptadas a intereses y necesidades específicas desarrolladas con la colaboración de las universidades de AUSJAL. El Intercampus Virtual ofrecerá acceso a una amplia gama de cursos, diplomados y programas académicos de alta calidad.

Tiene como propósito “impulsar el acceso a la oferta académica virtual de AUSJAL y sus universidades, a través de un espacio en línea que promueva la colaboración interinstitucional, potencie el desarrollo de proyectos conjuntos, favorezca la innovación, el intercambio y la movilidad académica para contribuir al impacto social de la comunidad educativa de la Compañía de Jesús en el ámbito global.” (AUSJAL. Coordinación Global Intercampus Virtual AUSJAL., 2024)

La oferta educativa del Intercampus Virtual AUSJAL contempla las siguientes categorías:

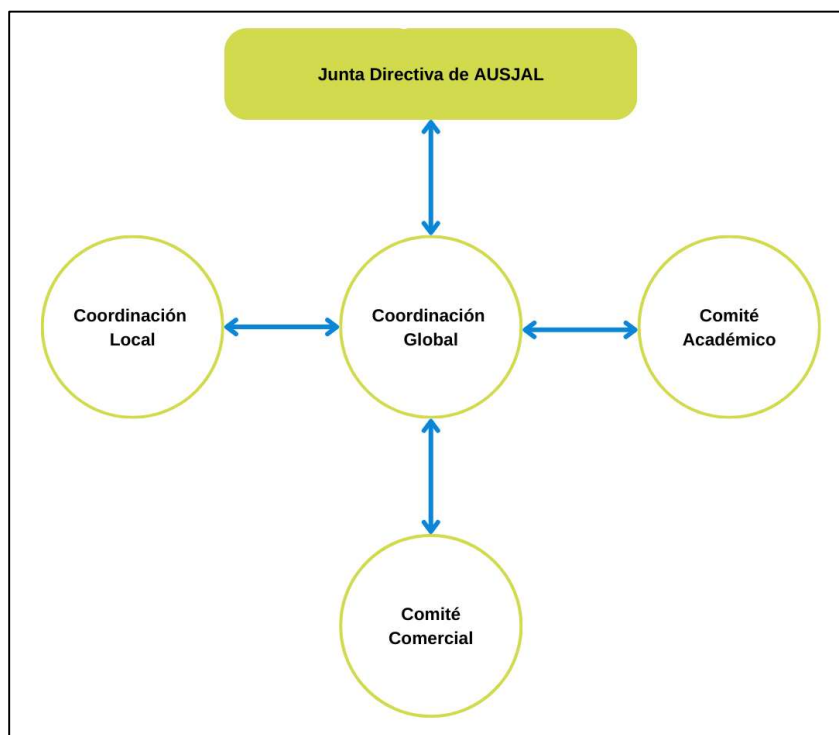
1. Grados y posgrados
2. Educación continua
3. Asignaturas virtuales
4. MOOC - Cursos cortos
5. Webinars / Masterclasses
6. Oferta con aliados
7. Rutas de aprendizaje

Tiene como diferenciador principal el compromiso con los valores y el prestigio académico de las universidades jesuitas. Este sitio ofrece una educación con un propósito más profundo, enfocado en generar un impacto significativo y contribuir al desarrollo social. Busca formar personas capaces de marcar la diferencia en sus comunidades, preparándolas para convertirse en tomadoras de decisiones responsables y comprometidas. Otros diferenciadores, son: Docentes de calidad con pertinencia social; Oferta académica de excelencia; Amplia red de contactos internacionales y Educación para la ciudadanía global.

El funcionamiento propuesto para el Intercampus Virtual AUSJAL, se concentra en un modelo de gobernanza donde se prioriza la horizontalidad para la toma de decisiones más inclusiva y la colaboración interinstitucional. La gobernanza está integrada por dos figuras de coordinaciones, la local y global; con el respaldo de la Junta Directiva de AUSJAL y el apoyo de dos comités, el académico y el comercial. En la siguiente figura 2 se describe el esquema de funcionamiento y enseguida las descripciones de cada una de las partes que lo integran.

Figura 2.

Gráfico de la Gobernanza del Intercampus Virtual AUSJAL.



Junta Directiva de AUSJAL. Integrada por la Presidencia, Vicepresidencia, Tesorería, Vocales y Secretaría Ejecutiva.

Función: tomar decisiones sobre las propuestas enviadas por la Coordinación Global del Intercampus Virtual AUSJAL. Es la máxima autoridad en el Intercampus Virtual AUSJAL, así como lo es en AUSJAL.

Coordinación Global. Integrada por el Secretario Ejecutivo, el Coordinador de Telecolaboración Interuniversitaria, el Coordinador de la Red EDUTIC y el Grupo de Trabajo PAV: una colega de PUJ Cali, un colega de Ibero León y una colega de ITESO.

Función: Responsable de las gestiones del sitio, lo que incluye, la oferta académica de las universidades y de aliados, la administración de los ingresos recaudados, los convenios de colaboración de AUSJAL y de otras instituciones, el seguimiento a la ejecución del plan de mercadeo, el aseguramiento de la colaboración interuniversitaria y la evaluación y propuestas de mejoras.

Coordinación Local. Integrada por las personas responsables del Intercampus Virtual AUSJAL en cada institución.

Función: Responsable en su institución de la promoción/difusión, las inscripciones, el acompañamiento a las personas usuarias, el seguimiento a los acuerdos interinstitucionales, la entrega de la información sobre buenas prácticas y de propuestas de mejora, el traslado de ingresos y el aseguramiento de una comunicación efectiva con la Coordinación Global.

Comité Académico. Integrado por una persona Homóloga de la Red EDUTIC representante de cada región AUSJAL (norte, centro, sur y Brasil); una persona delegada de la Coordinación Global, una persona Homóloga de la Red de Vicerrectorías Académicas y una persona representante de Educación Continua.

Función: Responsable de revisar y aprobar la oferta de cada universidad que haya postulado al Intercampus Virtual AUSJAL y decidir sobre las propuestas de formación que se publicarán en caso de coincidir entre instituciones para asegurar la no competencia entre instituciones, promover el enriquecimiento de la oferta interinstitucional, promover la oferta gratuita para las obras de la Compañía de Jesús y evaluar y proponer mejoras.

Comité Comercial. Integrado por las personas representantes del colectivo de Atracción y Fidelización y la Coordinación de Comunicación de AUSJA, el coordinador de comunicaciones de AUSJAL y una persona delegada de la Coordinación Global.

Función: Responsable de proponer, acompañar y dirigir las estrategias comerciales y de promoción.

Las 30 universidades miembros de AUSJAL están llamadas a participar en el Intercampus Virtual AUSJAL, las instituciones que decidan participar deberán confirmarlo a través del documento de acuerdo de participación que la Secretaría Ejecutiva por medio de la CTIA ha enviado a las rectorías de las universidades asociadas. Los acuerdos se concentrarán en esta coordinación para continuar con las gestiones respectivas para el buen funcionamiento del sitio.

Este TOG ha tomado una parte del proyecto Intercampus Virtual AUSJAL para aportar perspectivas desde la educación convivencial, desde la inclusión y democracia en el sentido de propiciar un espacio compartido, creado en conjunto para impulsar el acceso a la educación superior jesuita a través de propuestas formativas interuniversitaria, internacionales y virtuales, promoviendo la colaboración interinstitucional, el intercambio académico con mayor apertura a las obras de la Compañía de Jesús y público en general; así como, la realización de actividades

que atienden a la investigación-acción participativa, como es el caso de la coconstrucción del Intercampus Virtual AUSJAL, en trabajo colaborativo con diversos equipos de diferentes áreas de las universidades asociadas. Lo que implica tener muchas miradas desde diferentes ámbitos, con propuestas y contrapropuestas, en escucha activa de las personas involucradas en la creación de este espacio.

El modelo del Intercampus Virtual AUSJAL se basa en la telecolaboración jesuita de América Latina, que como se ha compartido en este documento, atiende, principalmente, a la generosidad de las instituciones, de manera que puedan realizar proyectos interuniversitarios colaborativos a través de la virtualidad, de las tecnologías que hoy en día se tienen a la mano, creando un espacio de convivencia que lleve educación superior jesuita de calidad a más comunidades latinoamericanas y que dé una posibilidad más a las personas para desarrollar competencias de la ciudadanía global.

Con base en este contexto, no solamente se propone la telecolaboración como una herramienta útil para el intercambio virtual, como ciertos enfoques de la literatura abordan. La propuesta jesuita, apunta a la colaboración a través de la virtualidad, con la base de la “generosidad” con la perspectiva jesuita, que se describe en este texto. Esta propuesta se fundamenta en los ejes convivenciales de la educación inclusiva y democrática, así como en los valores jesuíticos. Desde el ámbito organizativo-administrativo, definido como las “prácticas directivas y docentes involucradas en los procesos de gestión institucional” (Carbajal Padilla y Fierro Evans, 2021, p. 05), y tomando en cuenta los Principios del Aprendizaje Dialógico (Aubert et al., 2009, p. 131). Así es como el proyecto abona a la construcción de la propuesta de la AUSJAL sobre su Intercampus Virtual, promoviendo un espacio de convivencia virtual donde se fomenten los valores jesuitas para la formación superior que impulse el desarrollo de competencias de la ciudadanía global.

Así es como se ha trabajado con diversos equipos de trabajo de manera virtual, presencial e híbrida. Se cuenta con un equipo base del Intercampus Virtual con el que se han mantenido reuniones semanales para el desarrollo de la propuesta, desde la ideación hasta la firma de acuerdo de participación de las instituciones. Este grupo está compuesto por seis personas: el Secretario Ejecutivo, el Coordinador de Telecolaboración Interuniversitaria, el Coordinador de la Red EDUTIC, dos personas homólogas de la Red EDUTIC y una homóloga de la Red CARI de AUSJAL. En conjunto, se sumaron personas colaboradoras de algunas áreas de las universidades,

como las áreas de Educación Continua y de las Vicerrectorías y Direcciones Generales Académicas, así como personas expertas en educación virtual (Homólogos de la Red EDUTIC de AUSJAL).

Estado del Arte

En este apartado se presenta el análisis del estado del arte sobre la importancia de la colaboración virtual (telecolaboración) entre personas/instituciones como herramienta para aportar a la construcción de educación superior jesuita inclusiva y democrática, al mismo tiempo que impulsa el desarrollo de las competencias para la ciudadanía global, principalmente, en las juventudes [estudiantado] de las universidades miembros de la AUSJAL. Se incluye una revisión de varios trabajos que exploran la utilidad de la virtualidad, la importancia de los aspectos humanos para aportar a la formación de las personas en el ámbito de la educación superior, la pertinencia del uso de herramientas tecnológicas y su aporte a la educación inclusiva y democrática.

En la misma línea de reflexión sobre virtualidad y acceso, se encuentra la experiencia mexicana con los cursos masivos abiertos en línea (MOOC). (Casillas, et al., 2022) documentan que, aunque su desarrollo ha sido más lento en comparación con la experiencia internacional, desde la creación de la plataforma “MéxicoX” en 2015 se han alojado cursos de más de 70 instituciones, alcanzando a más de dos millones de personas. El impacto de esta modalidad resulta evidente: la matrícula atendida por MéxicoX, junto con la del ITESM y la UNAM, supera la matrícula nacional de educación superior, lo cual permite dimensionar el papel que estas iniciativas han tenido en la ampliación del acceso y la cobertura educativa en el país.

Asimismo, los autores muestran cómo las y los directivos de instituciones de educación superior mexicanas valoran positivamente a los MOOC por su gratuidad, accesibilidad y flexibilidad, al reconocer que amplían el conocimiento y fortalecen la capacitación de manera abierta y masiva. Aunque persisten miradas críticas sobre su papel en la formación universitaria formal, existe consenso en torno a que constituyen una oportunidad democratizadora de formación y aprendizaje, que amplía las posibilidades para sectores sociales diversos, más allá de las limitaciones propias de la educación presencial.

Los autores (García-Esteban y Colpaert, 2022) plantean, a través de análisis cuantitativos, que al trabajar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para enseñar contenidos en diversas disciplinas con tecnología educativa, las personas mejoraron en varios dominios de la Competencia

Global (adaptabilidad, apertura a la diversidad, toma de perspectiva). A su vez, a través de la investigación cualitativa, concluyeron que, entre los principales métodos de enseñanza-aprendizaje revisados, la telecolaboración contribuye al desarrollo de acciones que permiten optimizar al menos cinco dimensiones de la Competencia Global, tales como el análisis de la información, la capacidad comunicativa en contextos interculturales, la toma de perspectiva, la capacidad para resolver conflictos y la capacidad para adaptarse.

Este estudio hace visible como la telecolaboración en los procesos de enseñanza-aprendizaje puede aportar al desarrollo de competencias para la ciudadanía global de las nuevas generaciones.

Con un enfoque más hacia la telecolaboración y la interculturalidad en la educación superior, las autoras Sevilla y Haba (2016) se centran en la integración de la telecolaboración en el aula de inglés en contextos de educación superior, para analizar el desarrollo de la competencia intercultural en el marco del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Nos comparten algunas reflexiones sobre la telecolaboración como que es una herramienta de movilidad estudiantil virtual que fomenta la colaboración y el dialogo intercultural entre estudiantes de diferentes partes del mundo, a través de las tecnologías.

Las autoras Rozo y Rueda (2022), con respecto a la virtualización de la educación superior, comparten sobre la flexibilidad como una de las características centrales de los modelos educativos a distancia y virtuales. Reconocen la educación virtual como vía para superar las dificultades de tiempo y espacio que impone la educación presencial. De manera que la virtualidad da una posibilidad más en temas de democratización de la educación superior. Sin embargo, también dejan ver las dificultades que esta modalidad puede traer consigo, tales como el aislamiento, la pérdida del contacto humano, diferencias horarias, y otras más.

Sumando a las reflexiones anteriores, los autores Araya-Castillo et al. (2021) argumentan que la educación a distancia ha sido una gran opción para cursar estudios superiores por la gran flexibilidad que ofrece con respecto al tiempo y espacio, por su propia naturaleza al incorporar modalidades síncronas y asíncronas con el acompañamiento de personas tutoras hacia el estudiantado. Esto da oportunidades a más personas para poder estudiar el nivel superior, es decir, se puede suponer que esta modalidad posibilita la mejora del acceso, de la equidad, de la calidad y de la pertinencia de la educación superior.

Sarabia (2023) nos comparte una perspectiva sobre la problemática que existe con respecto al acceso limitado de propuestas de aprendizaje de calidad, relevante y pertinentes con comunidades específicas. Así, la autora comparte que el sistema educativo, al menos en México, que se limita a pensar en formas de enseñanza-aprendizaje para las personas, no son específicas para atender las necesidades puntuales de la comunidad, es decir, no son contextualizadas las propuestas, sino que se enfocan en otros intereses. Siendo así que los estudios se desligan de los saberes tradicionales y de experiencias de vida propias de la comunidad. Por tanto, las culturas se van aislando de forma que la educación se torna más a una educación multicultural y no intercultural, es decir, que no permite el encuentro profundo de las culturas de las personas. Sarabia dice que el gran reto que tenemos como sociedad es educar desde y para la interculturalidad de manera que se problematice la visión hegemónica y se busquen propuestas más abiertas desde la modernidad, del respeto de las propias culturas y pertinentes y contextualizadas.

Escobar y Ambrosy (2024), comparten sobre la importancia de los ecosistemas digitales, sobre cómo afectan a las juventudes y llevan a la reflexión sobre la pertinencia de ofrecer espacios virtuales a disposición del estudiantado, de manera que se atiendan las necesidades del uso de tecnologías para la formación universitaria en estas generaciones que son nativas digitales. Refieren a tomar en cuenta la conexión permanente y ubicua, la compartición de materiales a través de la digitalización, la conexión humana a través de las tecnologías de comunicación y la convergencia y complementariedad de las diversas tecnologías que son propias de la actividad [actual] de las personas. Aunque advierten que las juventudes pueden estar interconectadas a través de las tecnologías digitales y desconectadas de los aprendizajes que sí supone el aula, la presencialidad, sin embargo, llaman a una reflexión desde las instituciones de educación superior para evaluar su efectividad en el desarrollo virtual para adecuarse a los requerimientos de estas generaciones, no sugieren volver al aula sino adaptar la enseñanza-aprendizaje a la era digital. Hacen una sugerencia para que las personas directivas de las instituciones planifiquen e implementen estrategias que aprovechen las tecnologías para continuar con el canon de las universidades jesuitas de formación integral de profesionales para la construcción de una mejor sociedad.

O'Dowd (2018), comparte una mirada sobre la telecolaboración desde el concepto del "intercambio Virtual" como paraguas de las interacciones de personas de diferentes partes geográficas a través de las tecnologías para la información y comunicación, principalmente, para

la enseñanza y desarrollo de idiomas. Considerando la interculturalidad como ejercicio adherido al intercambio que sucede entre el estudiantado al momento de interactuar virtualmente. Percibe a la telecolaboración como parte, o dentro del término, intercambio virtual y considerando la participación de alumnos interactuando y colaborando interculturalmente bajo la tutoría docente.

Así, el autor da un enfoque a la telecolaboración de una metodología para la enseñanza-aprendizaje entre estudiantes con acompañamiento de otras personas expertas para el desarrollo de competencias como la lingüística, comunicativa, intercultural, entre otras, pero no la considera como la herramienta que permite a las personas e instituciones interactuar, de manera generosa, para poder desarrollar diversos proyectos conjuntos con alcances de transformación social.

Por otro lado, Sosa (2019) nos comparte sobre el trabajo en red y la colaboración en instituciones educativas de la Compañía de Jesús, como el único camino que se tiene para poder cumplir con la misión de la Compañía a través de sus obras. Pues señala que el trabajo colaborativo, en red, entre las instituciones abre horizontes inéditos al servicio que van más allá de los tradicionales de cada región y es posible movilizar más recursos y generar nuevas posibilidades para cumplir con los objetivos, y la misión. Llama a consolidar una cultura de generosidad, de apertura para llegar a compartir la visión, de cooperar con otros/as y generar liderazgos con desarrollo en la competencia global. Así lograr trabajar en red a nivel local, regional e internacional. Menciona algo de suma importancia, que es perder el miedo de compartir programas, experiencias y recursos, para consolidar las redes de trabajo colaborativo a nivel internacional. Pues ve como única manera de enfrentar las adversidades locales a través de la unidad internacional, solo si se piensa y se actúa en conjunto, acogiendo e integrando las riquezas de las diversidades humanas.

Las reflexiones de los trabajos mencionados anteriormente, ayudan a ver la telecolaboración como una herramienta potente, que tenemos a la mano en estos tiempos, para colaborar en la virtualidad, tanto para aportar significativamente al desarrollo de las competencias de la ciudadanía global en el estudiantado, como para el trabajo colaborativo, en red, entre instituciones, principalmente, en las universidades miembros de AUSJAL, para poder hacer frente a los requerimientos que las nuevas generaciones reclaman para su formación superior. De la misma forma, dejan ver que la telecolaboración, en forma general, no se aborda desde la perspectiva de la generosidad, probablemente por ser un valor esencial en la colaboración jesuita.

Justificación

Pertinencia: La telecolaboración puede dar otras oportunidades a las y los estudiantes de las universidades jesuitas de América Latina -a través de educación ignaciana de calidad y virtual- para participar en proyectos colaborativos con pertinencia e incidencia social que promueven el desarrollo de las competencias para la ciudadanía global. Por ello, es necesario sentar las bases de la convivencia en las interacciones de telecolaboración para obtener el mejor provecho de los encuentros virtuales internacionales e interculturales.

La telecolaboración en AUSJAL es la metodología que promueve el desarrollo de competencias para la ciudadanía global, a través del desarrollo de proyectos conjuntos, donde el compromiso es de ambas partes; la compasión y el respeto son clave para tener una buena aplicación de estos. Una perspectiva mundial y la experiencia en colaboraciones internacionales amplía las oportunidades laborales internacionales y genera mayor conciencia de la incidencia local, al mismo tiempo que surge la compasión para permitir un mundo más humano y comprensivo, abierto a las diferencias. Con estas experiencias socioeducativas, se comprenden diferentes perspectivas culturales, haciendo que la diversidad humana sea apreciada como el valor que hace únicas a las personas.

Relevancia: En reportes propios de las redes de trabajo de la AUSJAL se ha logrado conocer un porcentaje de movilidad presencial de las comunidades estudiantiles de las universidades jesuitas de América Latina que apunta a un 20%, en contraste con un 80% que no tiene las posibilidades suficientes para tener ese tipo de experiencias. Por lo anterior, los programas de telecolaboración son una alternativa para la citada mayoría de adquirir experiencias internacionales que desarrollen competencias propias de la ciudadanía global.

Ceo-DiFrancesco (2020) comparte sobre la telecolaboración que “la base de esta herramienta pedagógica es la interacción global entre estudiantes mediante el uso de la tecnología de internet para crear oportunidades para el intercambio de información, ideas y perspectivas” (p.19). Se refiere a ese compartir de perspectivas que generan la apertura a la diversidad y al conocimiento y aceptación de lo diferente. Entonces, se enciende la motivación de aprender sobre un nuevo idioma, una nueva forma de percibir el mundo y, por lo tanto, de nuevas culturas.

La telecolaboración jesuita proporciona otra oportunidad de incluir a más estudiantes a que vivan la internacionalización, pues la virtualidad rompe los esquemas tradicionales -de educación- respecto al tiempo y espacio. La internacionalización y las competencias propias de la ciudadanía

global se pueden vivir desde casa, por ejemplo, conocer y convivir con otras personas de diferentes culturas, teniendo una inmersión a través de los programas y proyectos que se desarrollen en línea.

Viabilidad: En la AUSJAL se tiene experiencia con la telecolaboración desde el 2006 que inició uno de los tres programas de telecolaboración con los que se cuenta. Me refiero al programa de Inmersión Dual Virtual. Como se ha mencionado, son tres los programas de telecolaboración en AUSJAL (IDV, IV y TAC). Al trabajar como coordinador de dichos programas, se facilita el acceso a información, como los recursos de evaluaciones realizadas a estudiantes, así como comunicación ágil y efectiva con docentes y con estudiantes participantes.

Objetivos

General. Generar un entendimiento y uso común de Telecolaboración jesuita en las universidades de AUSJAL para propiciar un espacio donde sus propuestas formativas virtuales converjan, se creen otras interinstitucionales y fomenten el acceso a la educación superior de calidad y jesuita.

Específico 1 (Teórico). A través del aprendizaje convivencial y la telecolaboración jesuita generar la propuesta adecuada que motive a las universidades para sumarse al Intercampus Virtual AUSJAL.

Objetivo Específico 2 (Metodológico). Generar una propuesta de educación convivencial virtual, basada en la colaboración [generosa y recíproca] que impulse la oferta de propuestas de formación de las universidades AUSJAL en el Intercampus Virtual.

Objetivo Específico 3 (Social). Fomentar una convivencia virtual colaborativa entre las comunidades universitarias para impulsar el acceso a la educación superior jesuita a distancia en las obras de la Compañía de Jesús.

Al cerrar este primer capítulo, queda claro que la telecolaboración jesuita en AUSJAL no solo interpela nuestras formas de entender la colaboración interuniversitaria, sino que también nos invita a revisar críticamente los supuestos que sostienen nuestras prácticas educativas en la virtualidad. La problematización presentada abre un horizonte donde emergen posibilidades y desafíos que requieren un marco conceptual sólido para ser comprendidos con mayor profundidad. Por ello, el siguiente capítulo ofrece las bases teóricas y los referentes ignacianos que permiten situar, ampliar y fundamentar la propuesta, habilitando una mirada más integral para avanzar hacia

la construcción de un entendimiento común de la telecolaboración en las universidades jesuitas latinoamericanas.

Capítulo 2. Enfoque Convivencial y Marco Teórico

Los ejes convivenciales en los que se basa esta propuesta socioeducativa son la inclusión y la democracia. Estos son fundamentales para que las personas logren percibir las diferencias como una oportunidad para poder desarrollarse, para atender las necesidades particulares de cada cual y de crear soluciones colectivas, donde todas las voces sean escuchadas y valiosas. Como comparte Sapon-Shevin (2013, p.84), “la inclusión no es simplemente una estructura organizativa, sino más bien el compromiso de hacer de las aulas, los centros escolares y el mundo lugares en los que todos los seres humanos sean valorados y bien acogidos, y donde la diversidad sea considerada enriquecedora y positiva”. Sumando reflexiones, las autoras Caparros y García (2021, p.84) plantean que, “Tener en cuenta que las diferencias forman parte de la subjetividad significa que, en educación, tan importante es la transmisión cultural como las relaciones que establecemos para que los modos en los que nombramos y transferimos la cultura no adoctrinen, no anulen o nieguen las singularidades.”

Tener un “piso plano” donde todos, todas y todes puedan convivir y contribuir a la construcción de proyectos y de conocimientos, sin jerarquías asignadas por el ejercicio del poder o del adultocentrismo, o bien, supuestas por etnia, lugar de residencia, género, etc., fortalecerá el desarrollo de capacidades democráticas. En esta línea, se retoman a las autoras Fierro y Carbajal (2018), quienes explican que, “al permitir el reconocimiento y el entendimiento mutuo en la diferencia y el sentirse parte de una comunidad; la capacidad de diálogo tanto para enfrentar los conflictos interpersonales de manera positiva, como el aumentar la capacidad crítica y argumentativa de los alumnos para implementar proyectos comunes o enfrentar conflictos sociales” (p. 16).

Para este proyecto, se toman como apoyo cuatro de los siete principios del aprendizaje dialógico, descrito este término por Aubert et al., como: “aquel que se produce en la interacción social con diversidad de personas; que conduce a mayores niveles de comprensión y de sentido [...] que emerge de las evidencias de cómo las personas aprendemos dialógicamente, y teoriza las condiciones sobre las que el aprendizaje a través de la interacción comunicativa crea más y mejor conocimiento (Aubert et al., 2009).

El primer principio, el *diálogo igualitario*. Basado en el respeto, en el compartir perspectivas, contemplando la diversidad cultural. Cualquier comentario es valioso porque lo emite una persona. No existen jerarquías.

El segundo principio, *la inteligencia cultural* se refiere al compartir diferentes saberes tanto académicos, prácticos, de lenguaje y comunicativos, con la intención de aportar a la otra persona, de manera que pueda conocer una perspectiva diferente y que se tomen acuerdos en conjunto. Es necesario saber que lo que para mí resulta ser algo permitido, normal, aceptado, común, para la otra persona puede no serlo, puede ser lo contrario, o desconocerlo. Es adecuado preguntar, a manera de recibir retroalimentación, si se ha tenido una buena expresión capaz de ser comprendida por la otra persona.

El tercer principio, es *la creación de sentido*, el cual busca conocer la realidad de la otra persona para ayudar a construir respuestas a sus necesidades particulares con enfoque universal. Para este proyecto, se trata de encontrar los caminos que generen proyectos colaborativos que aporten significativamente al desarrollo personal y comunitario.

Finalmente, el cuarto principio utilizado, *la igualdad de diferencias* nos enseña que es necesario identificar las diferencias que se tienen, respetarlas y construir desde ahí a manera que cada estudiante pueda aportar al proyecto que se está desarrollando, o pueda complementar a la otra persona con base en su cultura, por ejemplo, con el intercambio de idiomas.

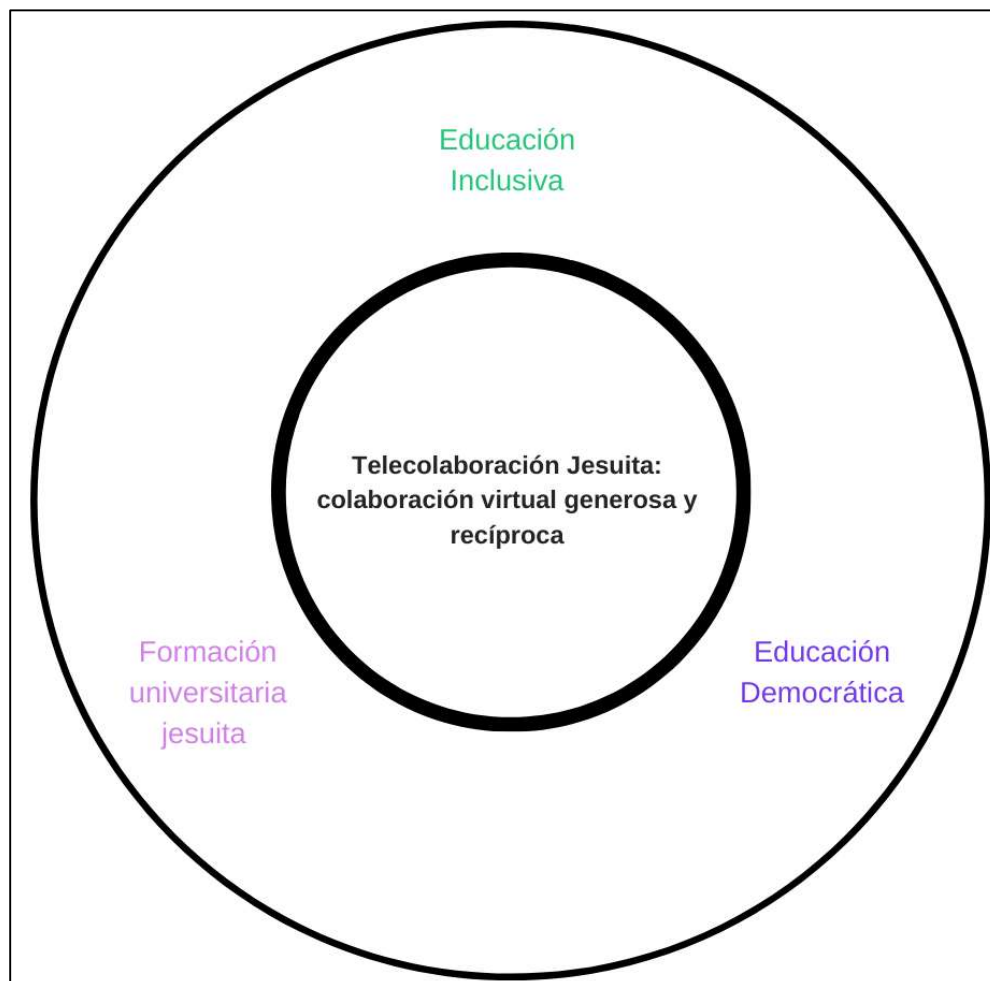
Marco Conceptual

Este apartado busca dar sentido y dirección a la propuesta de Telecolaboración jesuita. No se trata solo de reunir teorías o autores, sino de construir un entramado que sostenga y potencie el horizonte educativo que se busca: formar personas y comunidades capaces de colaborar generosamente en entornos virtuales. En este sentido, el marco se convierte en la brújula que orienta los pasos del proyecto, pues permite reconocer las raíces desde las que se edifica y los horizontes hacia los que camina.

En la Figura 3, se representa este esbozo teórico. En el centro se ubica la Telecolaboración jesuita, entendida como un proceso de colaboración virtual generosa y recíproca, que no se reduce a una simple mediación tecnológica, sino que se configura como un modo de ser y de relacionarse desde el espíritu ignaciano. Este núcleo está sostenido por tres pilares fundamentales: la educación inclusiva, la educación democrática y la formación universitaria jesuita. Cada uno de estos pilares aporta una dimensión clave al concepto:

- La educación inclusiva abre las puertas para que nadie quede fuera, reconociendo la diversidad como riqueza y generando las condiciones para que todas las personas puedan aprender y aportar.
- La educación democrática asegura que las voces sean escuchadas y valoradas, que los procesos formativos sean horizontales y participativos, y que el aprendizaje no sea un privilegio sino un derecho compartido.
- La formación universitaria jesuita ofrece la tradición y el horizonte espiritual que da sentido a todo el proyecto: formar personas competentes, conscientes, compasivas y comprometidas, capaces de ser “más para los demás”.

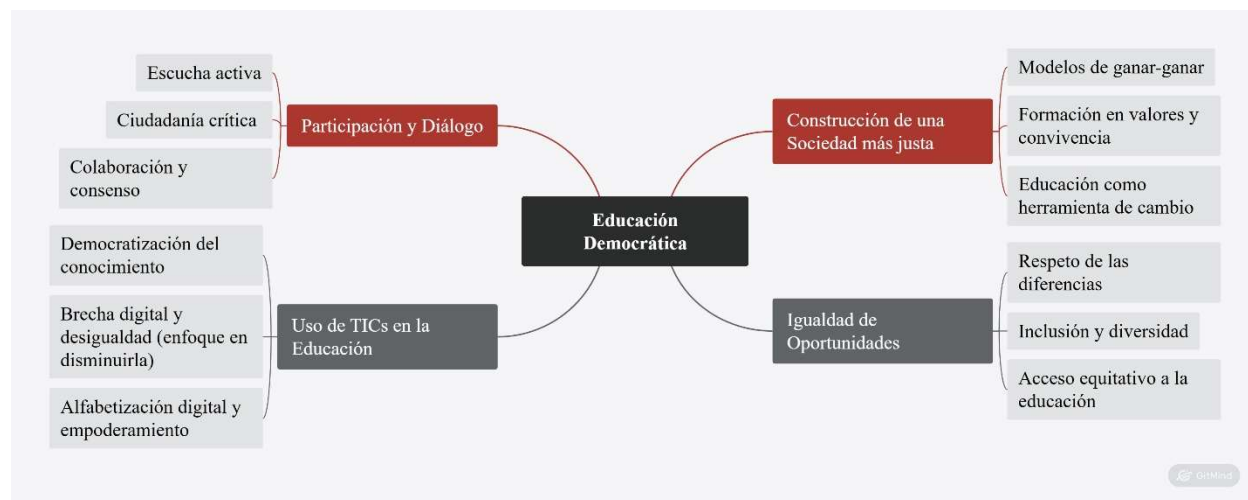
La Telecolaboración jesuita se sostiene en estas bases para poder responder a los retos de un mundo globalizado, diverso y marcado por profundas desigualdades. Este esquema permite comprender cómo los principios de inclusión, democracia y tradición educativa jesuita se encuentran y se potencian en la virtualidad, generando un espacio de aprendizaje transformador y comunitario.

Figura 3.*Esquema del Esbozo Teórico.*

Elaboración propia.

Educación Democrática

La educación democrática se aborda en este TOG desde la perspectiva de tener los mismos derechos, oportunidades y obligaciones para todas las personas, respetando sus particularidades y promoviendo la diversidad humana. Es un pilar fundamental para la construcción de sociedades más justas y equitativas. No se trata solo de garantizar el acceso a la educación, sino de asegurar que cada persona pueda aprender en condiciones de igualdad, respeto a las diferencias y promoviendo la diversidad como una gran fortaleza. (Ver figura 5)

Figura 5*Esquema sobre la Educación Democrática*

Elaboración propia

Una educación democrática implica que todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico, género, capacidades, cultura o cualquier otra característica, tengan las mismas oportunidades de desarrollo. No significa tratar a todos de la misma manera, sino adaptar los procesos educativos para que cada individuo reciba el apoyo que necesita para alcanzar su máximo potencial. Cada cual tiene voz y esa es escuchada. Desde este enfoque no solo se busca transmitir conocimientos, sino también formar ciudadanos críticos, participativos y responsables, fomentando el diálogo y la colaboración desde espacios donde se acoja y se celebren las diferencias, asegurando que cada persona se sienta incluida y con representación.

La propuesta de la educación democrática impulsa la construcción de una sociedad más equitativa, en la que cada persona pueda desarrollarse plenamente sin barreras ni discriminación. Es un modelo educativo que apuesta por la inclusión, la participación y el respeto, formando ciudadanos capaces de transformar el mundo en un lugar más justo y solidario.

Dewey (2004) reflexiona sobre la democracia en la educación, en un primer ejercicio sobre la asociación humana, dice que “sociedad” solo es una palabra, pero muchas cosas a la vez, pues las personas nos asociamos en muchas formas y para toda clase de fines, con la posibilidad de estar en varios grupos de asociados, tal vez sin mucho en común solo la misma asociación. Ejemplo de ello, es la gran diversidad que existe en varios territorios del mundo. Existen comunidades, países enteros con gran diversidad humana donde las personas buscan sus coincidencias para formar una

asociación y pertenecer a la sociedad diversa. “Una sociedad desorganizada y facciosa establece un gran número de modelos y normas diferentes. En tales condiciones es imposible para el individuo alcanzar una consistencia espiritual. Sólo un todo completo es plenamente autoconsciente.” (p. 78).

Los términos "sociedad" y "comunidad" presentan una ambigüedad inherente, ya que poseen tanto un sentido normativo como uno descriptivo; es decir, un sentido ideal y otro más empírico. En la filosofía social, dice Dewey (2004) la interpretación idealizada de la sociedad suele ser la más destacada, donde se enfatizan las cualidades que caracterizan a esta unidad, como la comunidad con fines y bienestar comunes, la lealtad a los objetivos públicos y la reciprocidad afectiva.

En la misma línea de pensamiento, Freire (1998) sostiene que el ser humano está tanto en el mundo como con él. Si solo estuviera en el mundo, no podría trascender ni objetivarse. Sin embargo, al tener la capacidad de objetivarse, puede distinguir entre su propia identidad y aquello que no lo es, lo que le permite convertirse en un ser de relaciones. Esta facultad le permite proyectarse hacia los demás, reconocer distintas dimensiones existenciales y trascender su propia realidad. A diferencia del ser humano, los animales no establecen relaciones en este sentido, sino que simplemente experimentan contactos con el entorno. Según Freire, el ser humano está en el mundo, pero también es capaz de relacionarse con él y a través de él, lo que fundamenta su capacidad para la interacción social y la construcción de comunidades democráticas.

Freire (1998) considera la libertad como una de las grandes cualidades y posibilidades del ser humano, esencial para la toma de decisiones. En este sentido, los educandos deben ser libres para opinar, cuestionar, preguntar, expresar dudas, compartir comentarios y aportar nuevas ideas, siempre en un espacio donde sean escuchados y valorados. Para Freire, la libertad es el eje rector de una educación verdaderamente democrática, en la que todas las voces, opiniones y pensamientos son legítimos y respetados. No se puede hablar de un ejercicio democrático en un ambiente donde prevalece el autoritarismo, donde los educandos no tienen la posibilidad de cuestionar al docente o a la persona experta simplemente porque se le considera la única poseedora del conocimiento.

Asimismo, señala que "la democracia pide estructuras democratizantes y no estructuras inhibitoras de la presencia participativa de la sociedad" (p. 32) lo que en la actualidad cobra un significado aún más relevante con el uso de la virtualidad. Esta herramienta, puede actuar como

medio democratizador que facilita el acceso al conocimiento, fomenta el pensamiento crítico y promueve la participación activa. Sin embargo, si se utilizan de manera excluyente o impositiva, pueden convertirse en mecanismos inhibidores que perpetúan desigualdades y limitan la participación. En una educación verdaderamente democrática, las TIC deben ser aliadas en la construcción de espacios de diálogo, intercambio de saberes y colaboración, asegurando que todos los educandos tengan voz y oportunidades equitativas para aprender y contribuir al conocimiento colectivo.

Al respecto, Travieso y Planella (2008), comparten que las TIC están orientadas hacia el surgimiento de una sociedad civil más abierta a la interacción democrática, aunque también pueden generar nuevos modelos de desigualdad y división, pues el vacío tecnológico existe al mismo tiempo que las desigualdades económicas y sociales vinculadas a la clase, raza y género. La brecha digital, por lo tanto, también es una brecha social. Aunque la información se ha vuelto más accesible, también se han fortalecido los mecanismos para ocultarla. Existen diversas barreras para el acceso a las tecnologías como las de infraestructuras, económicas, de gobierno, etc., pero la principal sigue siendo la barrera educativa. En este contexto, la alfabetización digital desempeña un papel fundamental como herramienta formativa para construir una sociedad más justa, solidaria y democrática. La sociedad de la información y el conocimiento es, ante todo, una sociedad de personas, por lo que el énfasis debe estar en fomentar su integración como sujetos críticos y activos, y no solo como consumidores de tecnologías y contenidos digitales. Es necesario ir más allá de la visión utilitarista que se enfoca únicamente en el desarrollo de habilidades mecánicas, que son importantes, pero no suficientes, así como en pensar que las soluciones son meramente tecnológicas o financieras.

En este contexto es posible afirmar que las TIC han ayudado, en gran medida, a la democratización de la información, permitiendo un acceso sin precedentes a recursos educativos, conocimientos y herramientas que antes estaban limitados a ciertos grupos privilegiados. Así, los autores mencionados, citan a Monereo (2005) para recoger la idea de que el conocimiento es lo más valioso, ya no el tiempo en la expresión: “¡el conocimiento, ya no el tiempo, es oro!” (p.03). Subrayando cómo el acceso a la información y el aprendizaje continuo se ha convertido en un factor clave para el empoderamiento individual y colectivo. Este cambio puede transformar las relaciones de poder, ya que permite que personas de diversas condiciones sociales, económicas y culturales accedan al conocimiento de manera equitativa, universal lo que favorece la creación de

un entorno en el que todas las personas, independientemente de su origen, tienen la oportunidad de desarrollar habilidades críticas, reflexivas y participativas, en lugar de limitarse a la simple transmisión de conocimientos.

De esta manera, las personas en situación de desventaja pueden beneficiarse de recursos educativos que, de otra forma, podrían estar fuera de su alcance. Este cambio no solo mejora el acceso a la educación, sino que también abre nuevas oportunidades para la participación activa en la sociedad, la política y el mercado laboral, es decir, de redefinir las estructuras de poder, reducir la brecha social y brindar a los más desfavorecidos una herramienta poderosa para lograr un cambio social positivo.

Como mencionan las autoras, Foutol y Fierro (2011), sobre la educación democrática, “va en la dirección de proponer el desarrollo de capacidades reflexivas y herramientas para trabajar con otros, resolver los conflictos de manera pacífica y establecer los acuerdos que regulen la vida en común” (p.107). No solo se refiere a transmitir conocimientos, sino también a cultivar en las personas una serie de habilidades esenciales para la vida en sociedad como el desarrollo de capacidades reflexivas como cuestionar, analizar críticamente la realidad y tomar decisiones informadas basadas en la comprensión de diferentes perspectivas. De esta manera las personas son capaces de interpretar, evaluar y construir conocimiento de manera autónoma y fundamentada.

Asimismo, la educación democrática promueve la adquisición de herramientas para trabajar con otros y otras, lo que implica el aprendizaje de habilidades de comunicación efectiva, empatía, escucha activa y colaboración. La interacción con las demás personas es fundamental en cualquier sociedad, y por ello, es clave que las personas aprendan a coordinarse, respetar la diversidad y construir relaciones basadas en la confianza, el apoyo y el respeto mutuo.

Otro aspecto central es la capacidad de resolver los conflictos de manera pacífica. En cualquier contexto social, los desacuerdos son inevitables; sin embargo, una educación democrática enseña a abordarlos desde el diálogo, compasión y el bien común. Esto favorece una convivencia armoniosa y el fortalecimiento del tejido social, ya que permite transformar las diferencias en oportunidades de aprendizaje y crecimiento. El establecimiento de acuerdos que regulen la vida en común es otro pilar de la democracia. Aprender a construir normas y principios que rijan la convivencia implica comprender la importancia de la justicia, la equidad y el bien común. Esto fomenta una ciudadanía activa y responsable, que participa en la toma de decisiones y contribuye a la construcción de sociedades más fraternas, inclusivas y democráticas.

En este sentido, Toro y Boff (2009) comparten sobre la teoría del “ganar-ganar” como una contrapropuesta a la de “ganar-perder” que se ha establecido en la humanidad desde hace mucho tiempo atrás. La base de este nuevo paradigma (ganar-ganar) radica en pensar en transacciones “justas y equitativas que generen valor para ambas partes” (p.7) en cualquier actividad humana, como un negocio, una relación interpersonal, un proceso de enseñanza-aprendizaje, el trabajo en red, la colaboración, etc. Esta podría ser la primera característica fundante de la contrapropuesta del “ganar-perder”. Ya que esta última refiere a sistemas de competencia donde se aplica el dominio a través de vencer al débil, debe haber débiles, existe sometimiento del más fuerte al más débil,

Los mismos autores, en su texto comparten un planteamiento de John Nash, matemático Premio Nobel en Economía, ya que realizó una pregunta que permite un análisis profundo sobre estos paradigmas, él decía, ¿por qué a medida que podemos generar más riqueza, también, a la par, se genera más desigualdad y más pobreza? Da como respuesta, el modelo transaccional que se ha utilizado por años, ganar-perder, pues es un sistema de competencia de vencer y dominar a otras personas, así este modelo es excluyente porque siempre habrá un ganador y perdedor. No así los modelos que son buenos para todos, que él llama de “excelencia totalizante”, pues estos modelos de ganar-ganar siempre son incluyentes. Es propio señalar que con respecto a la experiencia para llevar a cabo transacciones en las que todas las partes salgan beneficiadas es limitada. Sin embargo, si aspiramos a un mundo donde la producción y el consumo se realicen con responsabilidad, tanto para estas generaciones como para las futuras, es imprescindible desarrollar la capacidad de establecer acuerdos económicos, políticos, sociales y culturales basados en el beneficio mutuo. No se trata de una elección, sino de una necesidad: o aprendemos a hacerlo o enfrentaremos graves consecuencias, como las que estamos viviendo por el calentamiento global. Este constituye, posiblemente, el mayor reto que la sociedad actual y del futuro deberán (deberemos) afrontar.

Dicen las autoras Aguado et. al. (2018) que estamos en una crisis global que revela el agotamiento del sistema socioeconómico y productivo vigente, o sea, del modelo de desarrollo dominante (así llamado). Esta no solo se limita al ámbito financiero, sino es más compleja y multidimensional, se hace evidente al referir la crisis ambiental, la crisis de derechos humanos y con ello las crisis políticas, democráticas, culturales, sociales, etc. Dicho modelo, parece beneficiar a las poblaciones más ricas y es lejano a la promoción de justicia y bienestar en las mismas sociedades que lo integran. Esto suena a un tremendo círculo vicioso donde solo unas cuantas

personas se benefician a costa de la naturaleza y de las personas, reforzando el paradigma del “ganar – perder”. Ya decía el Papa Francisco en su encíclica *Laudato Sí* (Bergoglio, 2015), “es más digno usar la inteligencia, con audacia y responsabilidad, para encontrar formas de desarrollo sostenible y equitativo, en el marco de una noción más amplia de lo que es calidad de vida.” (p. 147); justo como el planteamiento del autor antes mencionad, sobre la “excelencia totalizante” de los modelos “ganar-ganar”, que sin duda tienen un horizonte mucho más amplio, que apunta hacia un futuro donde caben todas las partes involucradas. Lo que bien puede apuntar a una mayor calidad de vida, pues las partes, ya sean personas o instituciones son incluidas en su totalidad y con sus diversidades para poder generar acuerdos sostenibles.

En el aspecto escolar – institucional, Aguado et. al. (2018), proponen que desde los procesos educativos se apueste por priorizar el enfoque de la vida, pues esta debe ser el centro de toda actividad humana no así el capital, por tanto las metodologías, el currículo, los sistemas y organización institucional, se enfoquen en la perspectiva amplia del hacer con vista al futuro con buena calidad de vida, con la mirada puesta en crear presentes que sostengan inteligentemente el futuro, es decir, poner la mirada en el actuar sostenible.

Con respecto a la región de América Latina, las autoras Cruz y Hernández (2023) reflexionan sobre los lineamientos educativos impulsados por los ministerios de educación en tanto a como buscan fortalecer la legitimidad democrática en las escuelas y como se ha dado un mayor enfoque al currículo para fomentar la construcción de ciudadanía. En general, se refuerza la educación cívica, estrechamente vinculada con las instituciones políticas. A través del currículo escolar, se promueven valores democráticos como la identidad, la pluralidad y la diversidad, al mismo tiempo que se fomenta la participación activa de los ciudadanos. En este sentido, la educación democrática se presenta como una herramienta para impulsar el cambio social en las sociedades latinoamericanas.

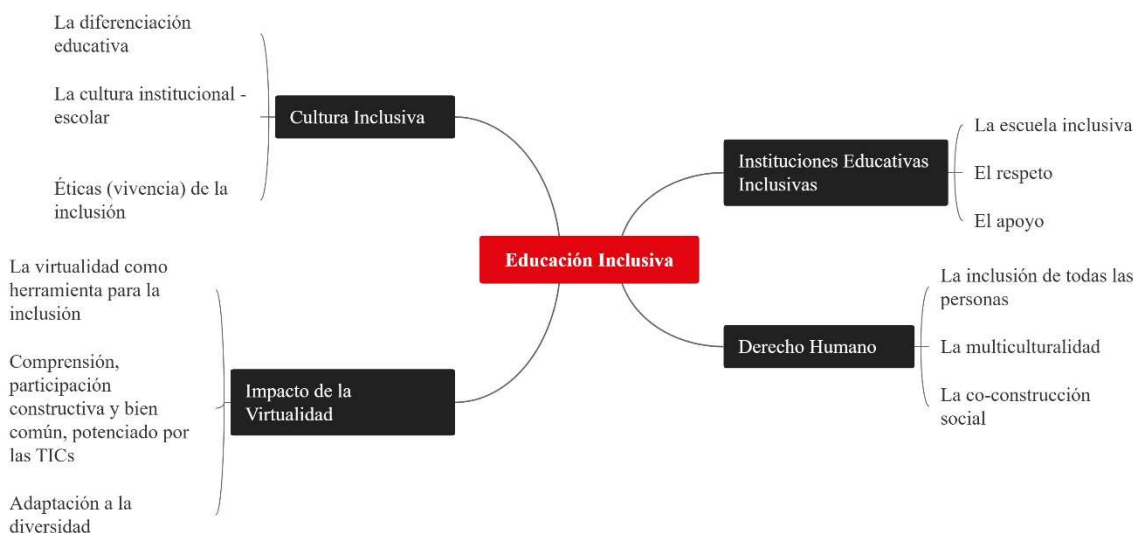
Educación Inclusiva

La educación inclusiva se comprende en este trabajo como una propuesta ética, humana y transformadora que reconoce el valor de la diversidad y la convierte en una fuente de aprendizaje colectivo. No se trata solo de abrir las puertas de la escuela a todas las personas, sino de construir espacios donde cada una pueda sentirse parte, ser escuchada y aportar desde su singularidad. En

este sentido, la inclusión educativa trasciende la noción de integración, pues no busca que las personas “se adapten” a un sistema preexistente, sino que invita a repensar el propio para que este acoja y responda a la pluralidad humana en toda su complejidad. (Ver figura 6)

Figura 6

Esquema sobre la Educación Inclusiva



Continúa

Elaboración propia

El concepto de inclusión surgió en la década de 1990, según Perret-Clemont y Nicolet (1992) que aparece en Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2013), con la intención de reemplazar el término de "integración", que hasta ese momento era el que predominaba en las prácticas educativas. Sin embargo, la inclusión no se limita únicamente al ámbito educativo, sino que está estrechamente vinculada a los Derechos Humanos. Al hablar de educación inclusiva, se hace referencia a un proceso de humanización, en el que todos los estudiantes deben ser aceptados, valorados y reconocidos por sus singularidades, sin importar su origen, características psico-emocionales, etnia, o cultura (p.25).

La educación inclusiva no solo implica reconocer la diversidad de los estudiantes, sino también promover su participación activa y el respeto a sus diferencias. Este enfoque tiene en cuenta que las aulas modernas son muy diversas, debido a factores como la inmigración, las

características genéticas y metabólicas, así como los aspectos socioculturales que definen a cada individuo. En este contexto, la presencia de estudiantes de diferentes orígenes introduce una mayor diversidad cultural, lingüística, religiosa e ideológica en las aulas, lo que exige un cambio en la forma de entender y practicar la educación.

Además, la inclusión no se limita a un simple ajuste en el currículo, las metodologías o la organización escolar, sino que se extiende más allá de la educación, abarcando otros ámbitos de la vida social, como el empleo, la salud, la participación política y social, entre otros. En este sentido, la inclusión implica un compromiso más amplio con la construcción de una sociedad justa y equitativa, donde se garantice la igualdad de oportunidades para todas las personas, sin discriminación por su origen o características personales.

Los mismos autores comparten la propuesta de la European Agency for Development in Special Needs Education- (2011), sobre la puesta en marcha de la educación inclusiva que “debe basarse, esencialmente, en una educación de calidad que potencie una diferenciación educativa inclusiva real, conseguida mediante el trabajo cooperativo, la acción colectiva, la promoción de grupos de trabajo en el aula, entre otros” (p.16). Es decir que la educación debe fundamentarse en principios de calidad, orientados a fomentar una verdadera diferenciación educativa inclusiva. Esto implica crear un entorno de aprendizaje en el que cada estudiante, con sus características y necesidades particulares, pueda alcanzar su máximo potencial. Para lograr este objetivo, es crucial promover un enfoque pedagógico que valore y respete las diversidades presentes en el aula. Una de las formas más efectivas de conseguir una educación inclusiva real es a través del trabajo colaborativo, donde los estudiantes interactúan y aprenden unos de otros, enriqueciendo su experiencia educativa. Además, la acción colectiva juega un papel esencial, ya que el esfuerzo conjunto de los estudiantes y docentes favorece la construcción de un ambiente de apoyo mutuo, responsabilidad compartida y aprendizaje colaborativo. Fomentar la formación de grupos de trabajo dentro del aula es otra estrategia clave, ya que permite que los estudiantes se apoyen en sus fortalezas individuales y compensen sus debilidades, favoreciendo un aprendizaje más dinámico e inclusivo. De este modo, la inclusión educativa no solo se ve reflejada en los métodos de enseñanza, sino en la creación de una cultura escolar, organizacional, institucional, que valore la diversidad y busque siempre la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa.

Con respecto a la creación de una cultura institucional, Caparros y García (2021) abordan la inclusión educativa desde la perspectiva de la ética, dicen que vivir la ética en la práctica educativa implica asumir una visión del mundo basada en la responsabilidad y el compromiso con los demás, donde la identidad individual se construye en relación con los otros. Esto requiere un posicionamiento sólido respecto a los valores, principios y acciones tanto políticas como prácticas que sustentan dicha ética, permitiendo equilibrar lo individual y lo colectivo. Siguiendo a Freire (1990), esta perspectiva contribuye a la configuración de una cultura que no se edifique sobre restricciones morales, sino sobre una conciencia crítica. Las autoras suman la propuesta desde la raíz etimológica de la palabra griega *ethos* cuyo significado es “lugar desde donde se vive” para referirse a la educación inclusiva como “una forma de ser, de estar en el mundo social y educativo” (p.85). Así, proponen siete éticas sostenidas de, los que llaman, valores en acción de la educación inclusiva, y son: ética de la diferencia, la ética de la convivencia, la ética de la justicia, la ética del cuidado, la ética de la crítica, la ética de la profesionalidad y la ética comunitaria. Enseguida sintetizaré sus propuestas de cada una.

La ética de la diferencia implica adoptar una postura crítica frente a la naturalización de las diferencias en la esencia del ser humano, promoviendo su reconfiguración desde una perspectiva positiva. Así, estas diferencias se conciben no como barreras, sino como una fuente de enriquecimiento colectivo que fortalece la convivencia y el desarrollo social.

La ética de la convivencia se fundamenta en el encuentro con el otro, arraigándose en una concepción universal de la ética humana. Se entiende como un proceso que, partiendo de la propia identidad, facilita la relación con los demás y genera espacios de intercambio y aprendizaje compartido. Esta interacción mutua se construye sobre la base de la comprensión y la aceptación, promoviendo vínculos que enriquecen la coexistencia y el desarrollo colectivo.

La ética de la justicia legitima valores a través del derecho, abordando en la educación inclusiva el equilibrio entre igualdad y equidad. Dicen las autoras que esto presupone romper con la lógica de la desigualdad para generar una libertad que permita el empoderamiento de las personas.

La ética del cuidado implica una justicia afectiva basada en la responsabilidad mutua, donde el cuidado propio y el de los demás se entrelazan en una red de relaciones interdependientes. La reciprocidad es clave en esta dinámica, ya que el bienestar individual y colectivo se refuerzan mutuamente dentro de esta estructura relacional.

La ética crítica promueve una observación atenta de los procesos y contextos para cuestionar la injusticia y la exclusión. La comprensión crítica permite identificar los mecanismos que mantienen la desigualdad, facilitando su transformación mediante el diálogo colectivo. La reciprocidad en este proceso se da en la construcción conjunta del conocimiento y la acción liberadora.

La ética de la profesionalidad implica reconocer la importancia de incorporar la ética en los currículos de formación de las personas profesionales, con un enfoque especial en la reflexión crítica sobre valores como la justicia, el cuidado, la equidad y el respeto a las diferencias.

La ética comunitaria llama a involucrarse activamente en los procesos donde la participación es fundamental, ya que fomenta relaciones de reconocimiento y confianza, permitiendo aprovechar el conocimiento de la comunidad y enfrentar los cambios de manera conjunta.

De esta manera, con el planteamiento de las autoras, es posible construir una cultura institucional desde la propuesta de la educación inclusiva con base en la ética como una manera de responder a las diferentes situaciones que se presentan en la vida, en las organizaciones y que permiten cultivar un entorno de respeto, reciprocidad, diversidad, generosidad, justicia, etc.

Al respecto, las autoras Aguado et. al. (2018), reflexionan sobre los valores fundamentales que toda institución debe considerar para generar una cultura basada en la inclusión y en el cuidado de lo “otro”. La cooperación como el valor que desplaza a la competencia y al individualismo, desde el paradigma del desarrollo sostenible de y para la vida. Abordan una propuesta de un nuevo paradigma para la humanidad basado en la pedagogía de “los cuidados” como ellas lo refieren, en plural, pues postulan que no solo hay un cuidado sino una gran variedad que hace que se preste mucha más atención a todas aquellas actividades que las personas realizamos para velar por los/las otros/as y por uno/a mismo/a, es decir, “para el mantenimiento de la vida” (p.26)

Una institución inclusiva debe contar con personas enfocadas en los cuidados personales y colectivos, de manera que el paradigma que se desarrolle debe servir a quienes más lo requieran, atender no solo las necesidades de las personas sino sus derechos, empoderar y responsabilizar con libertad, validar las emociones y propiciar el desarrollo humano y emocional, respetar las diversidades culturales, promover el respeto y propiciar el dialogo intercultural, moverse de lo individual a lo colectivo, colaboración en lugar de rivalidad.

Ortiz y Carrión (2020) proponen que la inclusión debe ser entendida como la promoción de una escuela accesible y adaptable para todos. Esta escuela debe ser capaz de atender a una comunidad diversa y valorar las diferencias humanas, fomentando un entorno donde cada persona se sienta valorada y respetada por sus particularidades. En este sentido, la inclusión procura limitar las barreras para el acceso a la participación y el aprendizaje en el contexto social y educativo; “transciende las especificidades categorizadas de las tipologías del alumnado que inexorablemente pertenece y es partícipe de una comunidad” (Ortiz y Carrión, 2020, p. 52).

La propuesta de la educación inclusiva, desde la propuesta de las autoras, no se limita a reconocer y atender las necesidades específicas de ciertos grupos de personas categorizadas por sus características particulares, como pueden ser las discapacidades, el origen étnico, o el nivel socioeconómico, sino que va más allá y busca crear un entorno donde todas las personas, se sientan parte de la sociedad promoviendo una cultura de aceptación y respeto hacia todas las formas de diversidad. De esta manera, cada persona, es valiosa y es partícipe de una comunidad que trabaja en conjunto para asegurar el desarrollo personal y colectivo.

“Uno de los fundamentos principales de la educación inclusiva no sólo está en el respeto al derecho a ser diferente, sino que valora, explícitamente y de manera positiva, la existencia de la diversidad” (Ortiz y Carrión, 2020, p. 125). Las autoras subrayan que el respeto va más allá tratando de crear un entorno donde cada persona se sienta valorada y respetada, donde las diferencias características no solo se aceptan, sino que se celebran como elementos que enriquecen la vida, la sociedad, la diversidad humana.

Sobre el respeto como uno de los valores fundamentales de la inclusión, Toro y Boff (2009) lo definen como la acción de reconocer a la otra persona como legítima “otra”, con todos los derechos, expectativas, realidades y sueños tan legítimos como los propios, esto supone aceptar a la otra persona como aquella co-constructora de la realidad. Entonces, cada cual tiene el mismo derecho para construir diálogos, acuerdos, realidades, desde el entendido de ser observadores distintos. Esta concepción de respeto no se limita a una mera tolerancia, sino que implica una profunda aceptación y reconocimiento de la pluralidad humana, en la que la diversidad no es vista como una amenaza, sino como una oportunidad para enriquecer la experiencia compartida.

En el Índice de Inclusión de la comunidad con fines y bienestar comunes comparten sobre otro aspecto fundamental con respecto a la inclusión. El apoyo. Lo definen como todas aquellas actividades que fomentan la capacidad de una institución para responder a la diversidad de las

personas que lo integran. Aunque es un texto que se enfoca en gran medida en las discapacidades de las personas para ser incluidas en el ámbito escolar, en instituciones educativas, bien se puede rescatar algunos comentarios de los autores con respecto a la propuesta de este TOG. Aunque el enfoque de la inclusión no se aborda con respecto a las discapacidades, sí se enfoca en respetar las diferencias humanas y no solo se queda en el respeto sino busca ir más allá, convivir con las diversidades para complementarse, busca el diálogo intercultural y universal.

Foutol y Fierro (2011), se refieren al concepto de educación inclusiva desde la importancia de favorecer: (a) procesos de conocer, comprender y valorar a los individuos, sus culturas de casa y las comunidades en que viven; (b) procesos de participación plena, de indagación abierta y constructiva, creando espacios para el diálogo y la deliberación; para hablar y pensar juntos y (c) procesos comunitarios para trabajar hacia el bien común, tratando de vincular ideas con proyectos y acciones específicas. (p. 107). En este sentido, la incorporación de la virtualidad en las instituciones educativas se presenta como una herramienta clave para ampliar la oferta, el acceso a la formación, facilitar los procesos de enseñanza- aprendizaje, desafiar los retos de tiempo y espacio, así como, eliminar las fronteras geográficas para acceder a educación superior de calidad. Como destacan Ortiz y Carrión (2020), la integración de las TIC no solo facilita los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que también puede contribuir a la eliminación de barreras para la participación, favoreciendo una educación más inclusiva y transformadora.

Según las mismas autoras, la inclusión busca reducir las barreras que impiden el acceso a la participación y el aprendizaje en los ámbitos social y educativo. Va más allá de clasificar a los estudiantes en diferentes grupos, ya que todos son parte de una comunidad, y, por lo tanto, las diferencias no deben llevar a la exclusión. El objetivo es crear una nueva realidad en los entornos educativos que, a través de las prácticas educativas, promueva la accesibilidad, la participación, el logro y el desarrollo tanto individual como colectivo. Por tanto, plantean que la base de la educación inclusiva no solo se centra en respetar el derecho a la diferencia, sino que también valora de forma positiva la diversidad presente en el aula. Reconoce las capacidades únicas de cada estudiante, entendiendo que todos y todas son miembros valiosos que tienen la capacidad de desarrollar habilidades y desempeñar roles que beneficien a las demás personas.

Uno de los principales beneficios de la virtualidad es su capacidad de adaptación a las diversas necesidades del alumnado. Las plataformas digitales pueden incorporar recursos accesibles como lectores de pantalla, subtítulos, traducción en tiempo real y materiales en formatos

alternativos. Estas herramientas facilitan la participación de estudiantes con discapacidades visuales, auditivas o cognitivas, promoviendo una educación más equitativa.

Asimismo, la virtualidad fomenta la personalización del aprendizaje. Mediante entornos digitales, los estudiantes pueden avanzar a su propio ritmo, elegir métodos que se adapten a sus estilos de aprendizaje y acceder a recursos de manera asincrónica. Esto resulta especialmente beneficioso para aquellos que requieren más tiempo para procesar la información o que tienen dificultades con metodologías convencionales.

Por otro lado, las TICs y la educación virtual fortalecen la comunicación e interacción entre estudiantes y docentes. Gracias a foros, videoconferencias, chats y plataformas colaborativas, se generan espacios de intercambio donde cada estudiante puede expresarse de acuerdo con sus posibilidades; por supuesto, no olvidar la inteligencia artificial que puede hacer que los procesos de enseñanza – aprendizaje sean más atractivos y efectivos para más personas. Sumado a esto, considerar que permite el fomento del trabajo colaborativo y la construcción de conocimientos en comunidades, con enfoque colectivo, social, en red. La implementación adecuada de la virtualidad o de las tecnologías para la educación puede garantizar que todas las personas, sin importar sus condiciones o limitaciones, tengan la posibilidad de aprender, comunicarse y desarrollarse, aun con las limitaciones que el ámbito político-social representa.

Formación Universitaria Jesuita

La Formación Universitaria Jesuita, se basa en la pedagogía que San Ignacio de Loyola dejó como legado, desde la fundación de la Compañía de Jesús en 1540. Misma que tiene, y ha tenido, como objeto principal la formación integral de las personas en tanto que atiende la mente, el cuerpo, el alma, el ser. De una manera más didáctica, atiende la inteligencia de las personas apostando por la formación académica de excelencia con pertinencia social; las emociones y salud física y mental para poder desarrollarse adecuadamente en el contexto que toque; el sentido espiritual, lo que mueve a las personas, lo que nos hace hermanos y hermanas. Dice el Padre Kolvenbach (2021) en uno de sus discursos sobre la formación y aprendizaje, que:

el objetivo de la educación es la formación de la “persona completa”. Completa es la persona que tiene una conciencia instruida de la sociedad y de la cultura con la que

contribuir generosamente en el mundo actual; es la que tiene una solidaridad bien informada. (p.170)

Después, retoma algunas de estas palabras y las complementa Margenat (2010), para proporcionar la siguiente idea:

la educación integral e integradora que busca la Compañía de Jesús, la educación de los jesuitas pretende que la persona completa que participe en nuestra educación y sea formada gracias a ella, tenga una conciencia instruida de la sociedad y de la cultura, con que contribuir generosamente a la construcción de este mundo como es. (p.111)

Continúa describiendo la educación jesuita como (1) fundamentalmente práctica, centrada en dotar a los estudiantes con los conocimientos y habilidades necesarios para destacarse en cualquier área que elijan; 2) no solo se enfoca en lo práctico, sino que también aborda temas relacionados con los valores, formando a los estudiantes como ciudadanos responsables y líderes comprometidos con el bien común, capaces de utilizar su formación para servir a la fe y promover la justicia; 3) honra el conjunto de logros intelectuales humanos, afirmando la razón no como algo contrario a la fe, sino como su complemento indispensable; 4) enmarca todo lo que hace dentro de una visión cristiana de la persona, entendida como creación de Dios, cuyo propósito final va más allá de lo estrictamente humano.

Este modelo educativo aspira a cultivar en los estudiantes no solo el conocimiento y la competencia intelectual, sino también una profunda conciencia social, sensibilidad ante las necesidades del prójimo y un firme compromiso con la justicia y el bien común. De este modo, la excelencia académica adquiere su verdadero significado cuando se enmarca dentro de una formación integral que promueve el desarrollo humano en su totalidad, equilibrando el saber con los valores, la reflexión crítica con la acción responsable y el crecimiento individual con la contribución al bienestar colectivo. Así, la educación jesuita se orienta hacia la formación de hombres y mujeres conscientes, competentes, compasivos y comprometidos, capaces de transformar su entorno con ética y responsabilidad en el desarrollo de ciudadanos capaces de dialogar, colaborar y contribuir a la construcción de sociedades más justas y fraternas.

Se trata de una educación que no solo reconoce, sino que valora las diferencias, asegurando que cada persona, independientemente de su origen, condición o capacidades, tenga acceso a

oportunidades de aprendizaje significativo, se convierte en un espacio donde el saber se pone al servicio del bien común, la inclusión se convierte en un pilar esencial y la excelencia se mide no solo por los logros individuales, sino por el impacto positivo en el mundo, como lo comparte el Padre General de los jesuitas, Arturo Sosa S.J. (2019):

...este propósito educativo busca la excelencia humana de nuestros estudiantes, formando hombres y mujeres, conscientes, competentes, compasivos y comprometidos; así, la excelencia académica se sitúa en el contexto de una formación para la excelencia humana integral. Es esta excelencia humana integral la que da el sentido último a la excelencia académica. (p. 43)

De esta manera, las universidades jesuitas en México, mismas que conforman el Sistema Universitario Jesuita (SUJ), comparten en un documento sobre su modelo educativo universitario para cumplir con el propósito que el Padre General menciona en la cita anterior, a manera de llamado para las instituciones educativas de la Compañía de Jesús y continuar con el legado que San Ignacio de Loyola, dejó. Justamente, la propuesta educativa del SUJ busca generar “una transformación radical de la forma de entender la existencia para mejorar la calidad de vida de las personas, especialmente de las más pobres, las oprimidas y las abandonadas.” (SUJ, 2023, p. 17) En el Marco conceptual para el diseño de planes de estudio del SUJ, comparten cuatro componentes de la educación de la Compañía de Jesús que el SUJ retoma como pilares para la creación de sus planes educativos y el desarrollo de la formación universitaria en sus instituciones. Se explican en el siguiente esquema:

Figura 7

Esquema de componente de la educación de la Compañía de Jesús utilizados por el SUJ como base de su modelo educativo.

COMPONENTES DE LA EDUCACIÓN DE LA COMPAÑÍA DE JESÚS	
I. Los cuatro componentes de la pedagogía jesuítica vinculados a la universidad: <i>Utilitas, Iustitia, Humanitas y Fides.</i>	II. Las características de la educación consignadas en la Pedagogía Ignaciana: <i>Magis</i> y la <i>Cura Personalis.</i>
III. El modo de proceder en la educación propuesto en la pedagogía Ignaciana: el discernimiento.	IV. Los valores de acuerdo con el Proyecto Educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina.

Nota: Adaptado de “Marco conceptual para el diseño de planes de estudio del Sistema Universitario Jesuita” (p.17) por el SUJ, 2023.

Con respecto al primer componente de la educación de la Compañía de Jesús, que retoma lo propuesto, por el anterior citado P. Kolvenbach que en referencia a lo expuesto en años anteriores por el teólogo Diego de Ledesma para concretar el “paradigma Ledesma – Kolvenbach” que da dirección a la filosofía y quehacer formativo de las instituciones jesuitas con base en los cuatro componentes de la pedagogía jesuita: *Utilitas, Iustitia, Humanitas y Fides*. En primer lugar, la *Utilitas* responde a la necesidad de dotar a los estudiantes con las herramientas y habilidades que les permitan desarrollarse con competencia en el ámbito profesional. La *Iustitia* busca fortalecer su dimensión ética y social, orientando su formación en valores que favorezcan su desarrollo personal y su compromiso con la justicia. Por otro lado, la *Humanitas* fomenta una sensibilidad crítica en los estudiantes para ser individuos conscientes, capaces, compasivos y comprometidos. Y, finalmente, la *Fides* atiende la dimensión trascendental de las personas, brindando tanto conocimientos como experiencias para que, desde la razón y la libertad, tener una postura sobre la fe cristiana respetando la diversidad religiosa.

Sobre el segundo componente, el *Magis* consiste en siempre buscar aquello que tenga un mayor impacto y beneficio universal, elegir no solo entre lo bueno y lo malo, sino entre lo bueno y lo mejor. Trasciende lo académico en una búsqueda constante de la calidad profesional, para servir, más y mejor, a los demás.

Por su parte, la *Cura Personalis* enfatiza la atención individualizada a cada estudiante, promoviendo su desarrollo en libertad, responsabilidad y dignidad, asegurando así el derecho al respeto propio y de cada cual.

En el tercer componente se encuentra el *Discernimiento*, este refiere al “hacer” de manera experiencial, reflexiva, activa y crítica desde la evaluación en los procesos educativos. Una propuesta educativa y puede ser, también, de vida.

Finalmente, en el cuarto componente encontramos *los valores del Proyecto Educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina*, los cuales son: amor, justicia, paz, honestidad, solidaridad, sobriedad, contemplación y gratuidad.

Siguiendo la línea de lo propuesto por el P. Ledesma, citado en CPAL et al. (2019), ya desde el siglo XVI proponía cuatro razones para que los jesuitas se enfocaran en la educación. La primera, decía, porque da muchas ventajas a las personas para la vida, como la oportunidad de generar ingresos para el propio sustento y de sus familias, para una vida digna. Esto debe procurarse para la construcción de una sociedad más justa y armónica. Es decir, una formación de personas competentes y conscientes. La segunda porque la educación contribuye a crear un buen gobierno público y una buena legislación. Proponía una formación ciudadana como contraparte a la dominación política-económica. Por eso se habla de una formación jesuita para la vida y el trabajo para y con los demás desde la base de la antropología y la espiritualidad con tres componentes; la *solidaridad* que brota de las personas en medida de que la afirmación y bienestar propio, también es de la otra persona. La *espiritualidad compasiva* de amar a la otra persona como se ama a sí misma. Un *compromiso* con el reconocimiento para y con la diversidad de género, etnia, cultura... para que desde ese punto se construyan sociedades que no estén basadas en la negación y opresión de los otros, en especial, de los más débiles. La tercera razón es que la educación no solo perfecciona la racionalidad humana, sino que también otorga dignidad y esplendor. Más allá del enfoque instrumental que domina el avance científico y tecnológico, el verdadero propósito debe orientarse hacia la construcción de una vida digna para todos. En este sentido, la prosperidad económica y el poder político no deben concebirse como fines últimos, sino como medios para garantizar la dignidad y el desarrollo humano de todas las personas. Por último, la cuarta razón que refiere a la fe en Dios, en el Dios-amor, aplicando esto a las personas con fe para vivir el amor por el prójimo como es el amor por uno mismo. La compasión como el

camino certero a una vida verdadera. Esto se extiende no solo a las personas sino a todo lo que se ha creado para la vida humana, todo el mundo, los demás seres y la naturaleza.

Lo anterior da sentido a la formación jesuita la que busca la excelencia humana y académica y formar personas competentes, consientes, compasivas y comprometidas. Dice el P. Sosa (2019) que como agentes de reconciliación, quienes son parte de esta formación, asumen el compromiso de ser portadores de esperanza, llamados a sanar heridas personales y a impulsar modelos económicos y de consumo sostenibles que respeten el equilibrio ecológico. Un proceso que busca transformar las relaciones sociales para garantizar condiciones de vida dignas y justas, donde las sociedades puedan desarrollarse con libertad y respeto mutuo.

La reconciliación y la justicia son inseparables, pues una reconciliación genuina solo es posible cuando se alcanza la justicia. Por ello, la promoción de la justicia social y el fomento del diálogo intercultural e interreligioso son elementos esenciales para la restauración de las relaciones humanas, la armonía con la naturaleza y la comunión con lo trascendente. Estas tres dimensiones de la reconciliación están intrínsecamente ligadas: no puede existir una verdadera reconciliación con lo divino sin la justicia y la restauración de los vínculos entre los seres humanos y su entorno.

Comparte que el propósito de la Compañía de Jesús es comprender la complejidad del ser humano y su relación con el mundo, con el fin de configurarlo desde una perspectiva más compasiva y, en consecuencia, más cercana a lo sagrado, reconociendo la interdependencia como comunidad global, compartiendo un mismo planeta y un destino común. Educar desde el reconocimiento de la diversidad como un elemento esencial para el desarrollo integral del ser humano. Fomentar una conciencia crítica de su propia cultura (inculturación), la capacidad de reconocer y apreciar la riqueza de otras culturas (multiculturalidad) y establecer relaciones con las otras personas para enriquecerse mutuamente de sus culturas (interculturalidad). Esta vivencia de la universalidad puede convertirse en un motor para la justicia social, la fraternidad y la construcción de la paz.

Telecolaboración jesuita: colaboración virtual generosa y recíproca.

Con base en lo anterior, y como se observa en la Figura 3, la propuesta de Telecolaboración jesuita, como la colaboración generosa y recíproca a través de la virtualidad, se sustenta en las bases de la educación inclusiva y democrática, mismas que la educación superior jesuita vive como parte de su modelo educativo.

La Telecolaboración jesuita no solo hace referencia al uso de la tecnología para interactuar con otras personas e instituciones, sino que refiere y profundiza en el sentido de ser más para las demás personas, de apreciar las diferencias, de abrir espacios para que las voces sean escuchadas, de abrir brechas para llegar a más personas, de compartir y cocrear observando las subjetividades de cada comunidad para fortalecer la perspectiva universal, lo plural, lo colectivo.

Es posible considerar a la Telecolaboración como una herramienta innovadora que, a través de la virtualidad, promueve la colaboración generosa y recíproca, reforzando estos principios desde una perspectiva universal e intercultural.

Desde la educación inclusiva, se propone ampliar el acceso al conocimiento, superando barreras geográficas, económicas y sociales. No se trata solo de incorporar tecnología, sino de generar espacios en los que todas las voces sean escuchadas y valoradas, reconociendo la diversidad como un factor enriquecedor del aprendizaje. Este enfoque permite ir más allá de los modelos tradicionales de enseñanza y garantizar que cada persona/estudiante, sin importar su contexto, pueda participar activamente en la construcción del conocimiento. Así, se el enfoque de la educación democrática complementa esta visión al promover el pensamiento crítico, el diálogo y la participación activa. La Telecolaboración jesuita no es un simple intercambio virtual, sino un ejercicio de co-construcción, en el que la apertura a nuevas perspectivas y la co-creación del conocimiento fortalecen la formación de ciudadanas/os responsables y comprometidos con el bien común. La virtualidad posibilita, aun con sus limitaciones, la democratización del acceso a la educación y transforma la manera en que interactuamos y aprendemos en comunidad.

La Telecolaboración jesuita atiende el llamado de “ser más para los demás” desde ser una herramienta que fomenta la solidaridad, comprensión, reflexión, compasión, el dialogo intercultural y la acción transformadora. Más que una herramienta tecnológica, es una manera de construir puentes colaborativos y comunidades de aprendizaje basadas en la generosidad y la reciprocidad, de las personas e instituciones, que viven la misión jesuita de formar personas comprometidas para con los demás.

En conclusión, la Telecolaboración jesuita representa una propuesta que articula inclusión, democracia y formación humanista en un entorno virtual que favorece el aprendizaje colaborativo y el compromiso social. Al consolidarse como una estrategia educativa, puede redefinir el modo en que concebimos la educación en un mundo globalizado, asegurando que el conocimiento sea un puente hacia la justicia y la transformación social. Así como mencionan Ceo-DiFrancesco et

al. (2023), que, desde una visión jesuita, la telecolaboración brinda la posibilidad de conectar con personas de distintos orígenes, permitiendo la creación de módulos de aprendizaje colaborativo enriquecedores y significativos. Además, ayuda a superar desafíos al priorizar las relaciones interpersonales y fortalecer un sentido de comunidad y confianza en entornos virtuales. Su éxito se refleja en los lazos interculturales formados entre docentes, estudiantes y el equipo directivo, promoviendo un espíritu de solidaridad y un propósito común. Asimismo, facilita el diálogo más allá de las fronteras para analizar cuestiones complejas desde múltiples perspectivas, lo que contribuye a una mayor diversidad cultural en el aprendizaje.

Tras revisar los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta de la telecolaboración jesuita, se hace evidente que estas bases no solo orientan el sentido del proyecto, sino que también brindan un marco para comprender la complejidad de colaborar generosamente en la virtualidad. Este andamiaje conceptual prepara, de alguna manera, para avanzar hacia el capítulo siguiente, donde se presenta la metodología que permitió llevar el proyecto a la práctica. En él se describen las voces, interacciones y experiencias, que dan sustento a los análisis que se desarrollarán posteriormente.

Capítulo 3. Metodología

Propuesta metodológica

La propuesta metodológica se enmarca en la Investigación-Acción Participativa, descrita por Rahman y Fals, según lo compartido por las autoras Ortiz y Borjas (2008), como “un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y de la cultura con objetivos sucesivos y parcialmente coincidentes” (Rahman y Fals-Borda, 1989, p. 213, en Ortiz y Borjas, 2008, p.618). Así como en la dimensión del ámbito organizativo – administrativo, mismo que refiere a “a las prácticas directivas y docentes involucradas en los procesos de gestión institucional para la construcción de un proyecto educativo escolar” (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2018, p. 14) y, por último, en el modelo de aprender a convivir, descrito en el reporte Delors como: “Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” (Delors, 1996, p. 34).

Diagnóstico con participación de actores

El diagnóstico pretendió conseguir la colaboración/participación de las principales figuras/actores a través de reuniones virtuales y presenciales y por medio de consultas virtuales con herramientas digitales. Su objetivo fue explorar las perspectivas, a través de formularios digitales, encuentros virtuales sincrónicos, compartición de perspectivas a través de documentos compartidos en línea y de manera asíncrona, mesas de trabajo presenciales y virtuales, entrevistas uno a uno y grupales, de las diferentes universidades de AUSJAL, respecto a considerar a la telecolaboración como la herramienta para colaborar [generosamente] a través de la virtualidad para beneficio de las comunidades universitarias.

Momentos del diagnóstico:

La primera fase del diagnóstico se desarrolló con dos equipos de personas clave: el primero denominado “Equipo Base del Intercampus Virtual AUSJAL (EBIVA)” (más adelante se denominará Coordinación Global del Intercampus Virtual AUSJAL “CGIVA”). El segundo

equipo, las personas tomadoras de decisiones en las instituciones de la AUSJAL conformado por la Red de Vicerreorías Académicas, Red EDUTIC y el colectivo de Educación Continua; en cinco momentos: (1) el diseño del diagnóstico con el EBIVA, (2) reflexión y coconstrucción de la problemática. Conversaciones con las Vicerreorías Académicas y con el colectivo de las oficinas de Educación Continua, (3) retroalimentación y coconstrucción con las personas homólogas de la Red EDUTIC (expertas en tecnologías para la educación) (4) se conformó una comisión ampliada formada por personas de la Red EDUTIC para cocrear los objetivos, propósito, gobernanza y el documento de acuerdo de participación de las universidades miembros en el Intercampus Virtual AUSJAL y, por último, (5) nuevamente una consulta con Vicerreorías Académicas para su aprobación y proceder al envío a las Rectorías para la firma del Acuerdo de Participación.

Las personas participantes en el primer grupo de actores clave, (equipo base del Intercampus Virtual AUSJAL) son:

- Persona representante de la Universidad Javeriana de Cali (PUJ Cali)
- Persona representante del ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara, México.
- Persona consultora de telecolaboración AUSJAL.
- Persona coordinadora de la Red EDUTIC AUSJAL
- Persona secretaria ejecutiva de AUSJAL.
- Persona coordinadora de telecolaboración AUSJAL (autora de este trabajo).

Las personas participantes en el segundo grupo de actores clave son:

- Vicerreoras Académicas
- Responsables de las áreas de Educación Continua.
- Expertas de educación virtual. Homólogas de la Red EDUTIC AUSJAL.

A continuación, se detallan los cinco momentos del diagnóstico:

1. El diseño del diagnóstico:

Mapeo de problemas y enfoque convivencial. A través de la modalidad virtual, utilizando la plataforma de Zoom, con el Equipo Base se realizaron reuniones para conversar sobre la problemática de la propuesta del Intercampus Virtual. Se consideró a la telecolaboración jesuita como el modelo de base para desarrollar la propuesta de un espacio donde las universidades miembros pudieran convivir con sus propuestas formativas virtuales de manera que estuvieran al alcance de más personas en toda la región latinoamericana y del mundo.

Se realizó una lluvia de ideas y de deseos sobre este espacio para tener un imaginario que ayudara a tener un horizonte sobre la propuesta del Intercampus, qué debería conservar, qué debía contener, qué debía atender, etc.

Fue imperativo tomar la base del, entonces, Programa de Intercampus Virtual AUSJAL que ahora se llama de Asignaturas Virtuales; pues ha sido la pista de despeje y ha servido como ejemplo sobre el uso de la telecolaboración al servicio de las comunidades universitarias para desarrollar competencias de ciudadanía global entre el estudiantado y de la colaboración generosa y recíproca entre las instituciones miembros.

Se creó un documento compartido entre el EBIVA el cual contenía las ideas y deseos para el nuevo proyecto, para después crear un formulario digital que contendría las propuestas de funcionamiento del nuevo Intercampus Virtual, mismas que empezarían a ser las cláusulas que conformarían el proveniente documento de acuerdo de participación.

2. Reflexión y coconstrucción de la problemática:

Conversaciones con la Red de Vicerrectorías Académicas (RVA) y con el colectivo de las oficinas de Educación Continua (CEC). Este espacio se llevó a cabo en modalidad virtual y presencial, en primera instancia se compartió con las personas miembros de la RVA el formulario digital con las propuestas para el Acuerdo de Participación de las universidades para que en a través de esa herramienta compartieran sus posturas, perspectivas y nuevas propuestas. De la misma manera, se incorporó a las personas a cargo de las oficinas de Educación Continua de las universidades miembros de la asociación para aportar a la construcción del proyecto del Intercampus, dado que este tipo de propuestas formativas son una parte fundamental en el Intercampus, pues refieren a los cursos, talleres y diplomados.

Dada la baja respuestas que se tuvieron en el formulario digital, se encontró otro espacio para conversar con la RVA en el encuentro presencial de la Red, donde parte del EBIVA estaría presente físicamente. Esta reunión se realizó en una universidad miembro de la AUSJAL ubicada en la República Dominicana. Las demás personas integrantes del EBIVA participaron en modalidad virtual, a través de la plataforma Zoom.

Previo a la sesión con este equipo, se les compartió la propuesta de acuerdo en un documento Word para su lectura (se puede visualizar en el Apéndice “A”), aunado a este, se les compartió un formulario digital con las mismas propuestas de las cláusulas para la participación,

de manera que las personas vicerrectoras pudieran compartir sus críticas y propuestas para cocrear el acuerdo. Este formulario permitía que, por cada una de las cláusulas descritas, seleccionaran si estaban de acuerdo con esta o al contrario y proponían alguna alternativa. de este texto los instrumentos (se puede visualizar en el Apéndice B).

Ya en la sesión híbrida con la RVA a lo anterior, con la ayuda de documentos Word compartidos en línea, se logró colaborar a distancia en mesas de trabajo para recabar las nuevas propuestas de este equipo y su perspectiva con base en los documentos enviados y el ejercicio realizado. Era importante que se tomaran en cuenta el sentir del grupo sobre el proyecto del Intercampus, sus perspectivas individuales, locales, su cultura organizacional, sus normativas, etc.

3. Retroalimentación y coconstrucción con las personas homólogas de la Red EDUTIC (expertas en tecnologías para la educación):

Posterior a la sesión con las Vicerrectorías Académicas se buscó sumar las perspectivas de la Red EDUTIC para que fortalecieran la propuesta. Se trabajó de manera virtual entre el EBIVA para plantear una dinámica con las y los homólogos que básicamente consistía en un análisis detallado de los insumos ya recolectados, los próximos pasos con el apoyo de la Red en el encuentro presencial que se realizaría en la Ciudad de México donde se abordaría la definición del objetivo de participación de la Red EDUTIC en el Intercampus, la delimitación del rol, compromisos institucionales y responsabilidades de lxs homólogos y el perfil de la persona que asumiría la coordinación local del Intercampus en cada universidad participante.

Durante el encuentro se tuvieron nuevas propuestas, dando como resultado realizar una consulta con las universidades miembros de AUSJAL sobre la oferta con que cada una contaba para poder sumar al Intercampus. Cada persona homóloga se comprometió a compartir la información a través de un formulario digital que fue enviado posteriormente por el EBIVA. En este mismo encuentro presencial se creó una comisión de la misma Red para trabajar en conjunto con el EBIVA a manera de sumar esfuerzos y perspectivas, la misma que se llamó Comisión Ampliada del Intercampus Virtual de la Red EDUTIC AUSJAL.

4. Comisión Ampliada de la Red EDUTIC:

Con ellas, se creó un cronograma de actividades y un plan de trabajo. En esta etapa, se tenía un camino más claro y amplio, en el sentido de tener varios aportes de diversas instituciones,

áreas y personas que contribuyen a la toma de decisiones de las universidades. Por ello, se procedió a realizar los pasos siguientes con el plan de trabajo y a establecer el tiempo de cumplimiento de objetivos o tareas. Algo importante que se logró con este equipo, fue la creación del propósito y la gobernanza del Intercampus Virtual AUSJAL. Esto comenzó con la conclusión del Acuerdo de Participación para las Universidades.

5. Última revisión y firma de Rectorías:

En este último momento, una vez creado el documento de Acuerdo de Participación se volvió a compartir con las personas vicerrectoras académicas para sus últimos comentarios. Una vez que la mayoría estuvo de acuerdo y no hubo recomendaciones de modificaciones, se procedió a realizar el envío a las Rectorías de las universidades AUSJAL para que los Rectores aprobaran la participación de la institución a su cargo en el Intercampus. Se unieron 27 universidades de las 29 que conforman la asociación.

Con respecto al enfoque convivencial, para todos los momentos del diagnóstico se consideraron los siguientes aspectos:

- En las sesiones virtuales se solicitó:
 - Colocar su nombre completo e institución en la plataforma Zoom.
 - Permanecer con la cámara encendida.
 - Interactuar en la sesión de forma ordenada.
- Mesas de trabajo para la reflexión y coconstrucción de la problemática en modalidad mixta (presencial y virtual).
 - Hubo representantes del Equipo base en cada mesa, a través de Zoom.
 - La comunicación fue de forma presencial y virtual, con el apoyo de la plataforma Zoom y los medios audiovisuales disponibles.
 - Los resultados/insumos obtenidos fueron registrados en archivos Word con carpeta compartida mediante la herramienta OneDrive.

Resultados del Diagnóstico

En este apartado se describen los productos y resultados obtenidos del diagnóstico:

El diseño conceptual del Intercampus Virtual AUSJAL. Como un espacio formativo colaborativo, generoso, recíproco e inclusivo, orientado a fortalecer la formación académica y

humana de comunidades universitarias en clave de ciudadanía global y justicia educativa. Se enfatizó que el proyecto debía distinguirse de otras plataformas comerciales por su sello jesuita, promoviendo una oferta con sentido, accesible y pertinente, basada en las Preferencias Apostólicas Universales y/o prioridades estratégicas de la AUSJAL.

Los participantes coincidieron en que el Intercampus debía ofrecer tres niveles de formación:

- a) Oferta sin cuotas extras al estudiantado: (como continuidad del PIVA): asignaturas compartidas entre universidades AUSJAL.
- b) Oferta abierta con cuotas: programas y diplomados de formación continua, con posibilidad de ingresos autogestivos.
- c) Oferta producto de alianzas: experiencias formativas vinculadas a socios estratégicos, para comunidades específicas dentro de AUSJAL.

En cuanto al modelo de operación, se propuso una estructura basada en la gratuidad del acceso a los cursos y cobro por certificaciones en el caso de los cursos autogestivos, garantizando sostenibilidad sin perder el enfoque social del proyecto. Además, se discutió la posibilidad de becas, financiación externa y la formación de comités que generen rutas de aprendizaje temáticas, como la de liderazgo ignaciano.

De esta manera, se logró uno de los avances más relevantes para la consolidación del Intercampus Virtual AUSJAL. La formulación de la primera propuesta del Acuerdo de Participación para las universidades, un documento base para formalizar el compromiso de las universidades miembros con el proyecto, un instrumento flexible, sencillo y adaptado a la diversidad institucional de la red, cuyo objetivo ha sido garantizar una participación clara, transparente y corresponsable. Incluía los tipos de propuestas formativas que cada universidad aportaría, los compromisos asociados (fechas de entrega, niveles académicos, modalidad, etc.), así como los mecanismos de financiamiento y las condiciones de uso del sitio web.

Una de las decisiones clave fue establecer que toda la oferta formativa alojada en el Intercampus debe contribuir al fortalecimiento académico y humano de las comunidades universitarias de AUSJAL, y que su publicación estaría sujeta a la revisión y validación por parte de un comité. Esto con el fin de asegurar la calidad, pertinencia y coherencia de las experiencias ofrecidas en el entorno virtual.

En términos de ingresos, se establecieron dos posibles esquemas: oferta gratuita o modelo compartido de ingreso (50%-50%), con reglas claras para la distribución de beneficios entre la

universidad oferente y la red. También se acordó que la promoción de los cursos y programas sería responsabilidad compartida entre AUSJAL y las universidades participantes, asegurando una mayor visibilidad y alcance de la oferta.

Se puede consultar el documento de la “primera propuesta del acuerdo de participación” de las universidades miembros en el Apéndice “C”

Estas cláusulas para la participación en el Intercampus se llevaron a un formulario digital para consultar con otras personas que intervinieron en los demás momentos del diagnóstico. Como primera consulta fue la que se realizó con las personas homólogas de la Red de Vicerrectorías Académicas (RVA) de AUSJAL, se les compartió el primer documento de acuerdo y el formulario para recabar sus impresiones y comentarios.

A. Las personas homólogas de la RVA leyeron el Acuerdo de Participación.

B. Contestaron el formulario compartiendo sus impresiones, perspectivas y nuevas propuestas para el acuerdo. A continuación, se comparte el detalle del contenido del formulario:

- Sección 1
 - Nombre completo
 - Nombre de su universidad
 - Cargo que desempeña en su universidad
 - Correo electrónico institucional
- Sección 2 – En relación con los compromisos de la universidad
 - ¿Está de acuerdo con contribuir con el diseño de dos cursos/programas nuevos al año?
 - ¿Está de acuerdo con ofertar un curso/programa al semestre, dos al año?
 - ¿Está de acuerdo con ofrecer al menos un curso/programa al año sin cobro y abierto a las comunidades de la Compañía en el mundo?
 - ¿Está de acuerdo con impulsar una oferta de cursos/programas interuniversitarios?
 - ¿Está de acuerdo con someter a validación la oferta de cursos/programas para su publicación por el comité de contenidos del Intercampus?
- Sección 3 – En relación con la coordinación institucional
 - ¿Está de acuerdo con designar a una persona como coordinadora, quien estará encargada de la gestión del Intercampus en la Universidad?

- ¿Está de acuerdo con reconocer al Intercampus como el espacio oficial de AUSJAL para la oferta y divulgación de contenido académico virtual?
- ¿Está de acuerdo con promocionar/difundir la oferta del Intercampus de manera compartida entre la Secretaría Ejecutiva de AUSJAL y la Universidad oferente?
- Sección 4 – En relación con los aspectos administrativos
 - ¿Está de acuerdo con que los cursos MOOC se ofrezcan de forma gratuita con opción de certificación con cobro y los fondos se distribuyan 50% para AUSJAL y 50% para la Universidad?
 - ¿Está de acuerdo con que los programas de Educación Continua atiendan a una distribución del 20% para AUSJAL y 80% para la Universidad?
 - ¿Está de acuerdo con que, respecto a los grados, posgrados y rutas de aprendizaje, el porcentaje de distribución sea acordado con base en las particularidades de cada programa y universidad?
 - ¿Está de acuerdo con que los fondos sean recaudados en las cuentas bancarias de la Secretaría Ejecutiva de AUSJAL, misma que se encargará de distribuir la parte correspondiente a las universidades/instituciones?
- Sección 5 – Sobre la gestión de plataformas
 - ¿Está de acuerdo con que el Intercampus sea el gestor de la oferta, alojando descripciones de cursos y programas para promoción/mercadeo (sin alojar contenido)?
 - ¿Está de acuerdo con que los MOOC se alojen en la plataforma definida como oficial de AUSJAL?
 - ¿Está de acuerdo con que los programas de Educación Continua, Grado, Posgrado, Rutas de Aprendizaje, Webinars y Oferta con Aliados utilicen la plataforma que cada institución defina para la oferta de sus cursos/programas?
 - Rango de respuesta:
 - De acuerdo
 - Tengo una propuesta alternativa
- Sección 6 – Información complementaria

- ¿Debemos hacerle llegar esta información a alguien más en su universidad? (Indique: nombre completo – cargo institucional – correo electrónico institucional).
- ¿Tiene otros comentarios?

Reflexión y coconstrucción de la problemática. Conversaciones con la Red de Vicerrectorías Académicas (RVA) y con el colectivo de las oficinas de Educación Continua (CEC). El formulario digital compartido con las personas tomadoras de decisiones en las universidades, que son quienes representan dicha Red y colectivo, permitió conocer el nivel de acuerdo con cada cláusula propuesta y recopilar sugerencias específicas para su mejora y coconstrucción. La consulta recibió 18 respuestas provenientes de distintas instituciones, lo que aportó una visión diversa y representativa de la red.

Se obtuvo, de manera sintetizada: una alta aceptación general con sugerencias para mayor claridad. Las propuestas presentadas en el Acuerdo de Participación recibieron un alto nivel de aceptación, con respuestas predominantemente favorables al sentido y propósito de cada cláusula.

No obstante, las observaciones recurrentes apuntaron a la necesidad de:

- Precisar con mayor detalle los compromisos operativos de cada universidad, especialmente en cuanto a tipos de cursos, fechas de publicación, y mecanismos de financiamiento.
- Asegurar una distribución clara y equitativa de responsabilidades entre AUSJAL y las universidades participantes.
- Definir con más exactitud los procesos para la validación y publicación de contenidos.
- Incluir un glosario de términos clave, para asegurar interpretaciones comunes.
- Establecer formatos modelo para los convenios institucionales, que faciliten los procesos administrativos locales.
- Incorporar un anexo técnico con lineamientos sobre la carga de contenidos, tipos de archivos, metadatos requeridos y roles en la plataforma.
- Sugerir que cada universidad pueda indicar su nivel de participación anual en función de sus capacidades, lo que aportaría flexibilidad sin comprometer la coherencia del proyecto.

- Asegurar la sostenibilidad del Intercampus, considerando esquemas flexibles de ingreso (gratuidad, pago compartido, becas),
- Crear un fondo común para mantenimiento y desarrollo tecnológico.
- Fortalecer la estructura de gobernanza del proyecto.
- Representar de manera equitativa a las universidades en el Comité de Publicación (ahora Comité Académico) y en la toma de decisiones estratégicas.

Sumado a lo anterior, se realizó la dinámica de mesas de trabajo durante el encuentro presencial de la RVA, en donde los grupos de personas en cada mesa asignada, guiados por personas facilitadoras, analizaron el documento base del Acuerdo de Participación, dada la baja respuesta que se tuvo en el formulario digital compartido previamente. A partir de tres preguntas clave se generaron aportes cualitativos valiosos para la coconstrucción del proyecto, estas fueron: (1) desacuerdos y propuestas, (2) puntos con consenso, y (3) recomendaciones adicionales. Ejemplo de ello, es lo siguiente:

Dadas las dificultades técnicas que se tuvieron durante el evento, solo se logró recuperar los aportes de dos de las cuatro mesas de trabajo presenciales (Consultar Apéndice “D”).

- Mesa 2:
 - Se manifestó desacuerdo con la idea de ofrecer cursos sin cobro a universidades fuera de AUSJAL, dado que la base del Intercampus es la reciprocidad entre miembros.
 - Se propuso permitir la apertura de cupos a otras instituciones de la Compañía de Jesús.
 - Se sugirió reducir el compromiso de diseño de cursos a uno por año, en lugar de dos.
 - También se consideró excesivo el compromiso de ofertar todos los cursos disponibles una vez al año.
 - Se mostró conformidad con el resto de los puntos del acuerdo, sin objeciones sustanciales.
 - Incorporar un glosario de términos clave (curso, programa, asignatura, diplomado) para evitar ambigüedades en su interpretación.
 - Se propuso que, además de la insignia digital, cada universidad pueda emitir constancias, diplomas o certificados propios.
- Mesa 4:
 - Aunque hubo acuerdo general con la propuesta, se consideró que falta especificidad en varios puntos, dada la diversidad de formatos de oferta entre instituciones.

- Se cuestionó la viabilidad económica del modelo de distribución de ingresos, señalando que los porcentajes actuales podrían no ser rentables para ciertos programas.
- Se solicitaron mayores precisiones sobre si los cursos deben duplicarse para el Intercampus y para la oferta externa propia, así como sobre los criterios de publicación en cada caso.
- Preocupación por la ambigüedad en las funciones del encargado institucional, especialmente en seguimiento y rendición de cuentas.
- Se plantearon dudas sobre el acceso y uso de bases de datos de participantes, en particular si AUSJAL centralizará esta información.
- Se expresó inquietud sobre la gestión de cursos similares ofrecidos por distintas universidades: ¿cómo se define cuál se publica?
- Aprobación general sobre la participación institucional, el compromiso de renovar oferta anualmente y el enfoque gratuito del Intercampus.
- Aceptación del nombramiento de responsables por universidad y del reconocimiento oficial del Intercampus como espacio válido para la movilidad académica.
- Realizar un ejercicio operativo detallado que permita clarificar los procesos administrativos, económicos y académicos asociados al funcionamiento del Intercampus.
- Considerar las características particulares de cada institución, especialmente en cuanto a las modalidades virtuales y presenciales.

Consulta digital. Se llevó a cabo con las personas homólogas de la Red EDUTIC. El objetivo fue recabar información sobre las ofertas formativas virtuales disponibles en cada institución, con el fin de explorar su viabilidad de integración al Intercampus y mapear el estado actual de la oferta virtual dentro de la AUSJAL.

El formulario fue respondido por representantes de diversas universidades, lo que permitió generar un panorama inicial de las capacidades, recursos y limitaciones que enfrenta cada institución en torno a este tipo de propuestas formativas y los recursos digitales disponibles para la comunidad universitaria.

Las respuestas evidenciaron que la mayoría de las universidades cuentan con algún tipo de oferta virtual vigente, abarcando tanto programas de grados y posgrados, así como, de educación

continua (diplomados, cursos, talleres y seminarios virtuales). Destacó el hecho de que, en varios casos, estas ofertas ya estaban articuladas en plataformas institucionales, lo que representa una fortaleza importante para su incorporación en el ecosistema del Intercampus. Entre los formatos de oferta virtual más frecuentes se reportaron:

- Cursos de autogestión en plataformas Moodle o Canvas.
- Programas como cursos de corta duración.
- Cursos y diplomados en formatos sincrónicos y asincrónicos, con soporte técnico y pedagógico.

Sobre el Interés y disposición para compartir contenidos en el Intercampus una constante en las respuestas fue el ánimo para contribuir con contenidos formativos al Intercampus, especialmente aquellos alineados con los valores y las prioridades estratégicas de AUSJAL. Algunas instituciones señalaron que ya cuentan con cursos que han sido diseñados para públicos amplios y que podrían adaptarse fácilmente a una estructura colaborativa.

Si bien la mayoría de las instituciones indicaron tener materiales potencialmente integrables, muchas señalaron necesidades específicas de acompañamiento técnico y pedagógico, especialmente en tres áreas clave:

- Adaptación de contenidos a los estándares y estructuras del Intercampus.
- Interconexión de plataformas, para garantizar una experiencia de usuario coherente y
- Formación y orientación al profesorado, para asegurar calidad académica y alineación metodológica.

Varias universidades también expresaron inquietudes sobre la sostenibilidad financiera del modelo, solicitando claridad sobre los posibles esquemas de gratuidad e ingresos compartidos. Esta consulta permitió mapear de manera preliminar la capacidad instalada en términos de oferta virtual en las universidades miembros de la AUSJAL, así como identificar el interés genuino de las universidades por integrarse al proyecto del Intercampus.

Este dialogo con homólogos EDUTIC fue fundamental para el diseño de los siguientes pasos en la implementación del Intercampus, especialmente en lo referente a la publicación de contenidos, el propósito, gobernanza y sostenibilidad del Intercampus.

(Se puede consultar el Apéndice “E”)

La participación activa de la Comisión Ampliada. Conformada por personas homólogas de la Red EDUTIC, a lo largo de varias sesiones de trabajo virtual, logró avanzar en diversos temas del proyecto, como en la revisión colaborativa del documento base del Intercampus, aportando definiciones y observaciones desde diversas realidades institucionales; en la discusión del perfil y funciones de la persona coordinadora local del Intercampus; en la vinculación con otras redes como VA, EDUTIC, CARI, DDHH, etc.

Así como en el aporte colectivo a la redacción del Acuerdo de Participación, incluyendo observaciones sobre compromisos institucionales, frecuencia de oferta, y esquemas de gratuidad o sostenibilidad (Apéndice “F”).

Sobre la definición de los lineamientos técnicos mínimos para la carga de contenidos y propuestas iniciales para procesos de validación y permitió dar forma a un plan de trabajo colaborativo, que definió etapas, metas y tiempos de cumplimiento, y sentó las bases de una hoja de ruta común para el desarrollo del proyecto.

El plan se estructuró en cuatro etapas clave:

- a. Diagnóstico y acuerdos preliminares: recopilación de insumos, consultas a redes y primeras validaciones.
- b. Diseño participativo de la estructura del Intercampus: elaboración del modelo de gobernanza, definición de roles, propuesta de flujos operativos y primeros borradores de acuerdos.
- c. Aprobación institucional: revisión del Acuerdo de Participación por las universidades, validación con autoridades académicas y adecuaciones locales.
- d. Implementación piloto y seguimiento: publicación de la primera oferta conjunta, monitoreo, acompañamiento y evaluación del proceso.

El plan incluye objetivos por etapa, actividades concretas, responsables, recursos necesarios y tiempos de cumplimiento estimados. Su elaboración representó un avance fundamental para transitar desde la etapa diagnóstica hacia la acción estructurada y corresponsable.

La Comisión también desarrolló una propuesta de gobernanza que define los principios, estructuras y dinámicas de toma de decisiones que regirán el Intercampus. Este modelo parte de los valores de solidaridad, corresponsabilidad, transparencia y autonomía institucional, promoviendo una coordinación horizontal y dialógica.

El modelo contempla tres niveles de actuación:

- a. Nivel Estratégico: compuesto por la Red de Vicerrectorías Académicas y la Secretaría Ejecutiva de AUSJAL, responsable de validar lineamientos, aprobar cambios estructurales y asegurar la alineación del proyecto con las prioridades de la Asociación.
- b. Nivel Coordinador: ejercido por una Coordinación General del Intercampus, acompañada por comités temáticos (Comité Académico, Comité Comercial), que supervisan el desarrollo, garantizan la calidad y dan seguimiento a la implementación.
- c. Nivel Operativo: asumido por las universidades participantes a través de sus homólogos/as, encargados de ejecutar las tareas institucionales, proponer ofertas académicas, y canalizar las decisiones locales.

Este esquema busca garantizar una gestión compartida y ágil, con mecanismos de comunicación claros, criterios comunes para la toma de decisiones y roles diferenciados pero interconectados.

1. Re-consulta con Vicerrectorías Académicas para la aprobación del Acuerdo de Participación y firma de las Rectorías de las universidades miembros de AUSJAL. El último momento del proceso diagnóstico estuvo marcado por la consolidación institucional del proyecto. Tras una fase amplia de consulta, revisión y coconstrucción, se presentó a las Rectorías de las universidades miembros de AUSJAL el documento final del Acuerdo de Participación del Intercampus Virtual AUSJAL, para su validación formal y firma.

Este paso representó el acto de compromiso institucional más significativo del proceso, al traducir las aspiraciones compartidas en un marco normativo común y operativo. El Acuerdo sintetiza las bases estructurales, colaborativas y organizativas del proyecto, así como, establece las condiciones de participación, funcionamiento, gobernanza y sostenibilidad.

Entre los aspectos más destacados se encuentran: La definición del propósito y diferenciadores del Intercampus como un espacio colaborativo con identidad jesuita, centrado en la calidad académica, el acceso equitativo y el compromiso social.

De la misma manera, contiene un modelo de gobernanza horizontal, dialógica, colaborativa estructurada a través de una Coordinación Global con las Coordinaciones Locales y dos comités el Académico y el Comercial, que garantizan la diversidad en la toma de decisiones.

Con respecto a la oferta formativa, se concentra en siete categorías: grados y posgrados, educación continua, asignaturas virtuales (PAV), MOOCs, webinars/MasterClasses, oferta con aliados, y rutas de aprendizaje.

Contempla, también, los criterios para la selección, evaluación y retiro de ofertas, así como lineamientos de certificación, ingresos y mercadeo institucional compartido. Establece una contribución mínima anual por parte de cada universidad: al menos dos propuestas formativas y una oferta gratuita dirigida a las obras de la Compañía de Jesús, reafirmando el espíritu de generosidad y reciprocidad que distingue al proyecto.

Como resultado de este proceso, 27 de las 29 universidades miembros de AUSJAL firmaron el Acuerdo, oficializando su adhesión al Intercampus Virtual AUSJAL para el segundo semestre de 2024. Las instituciones participantes son:

- Universidade do Vale do Rio dos Sinos
- Instituto Especializado de Estudios Superiores Loyola
- ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara
- Centro Universitário FEI
- Universidad Católica del Uruguay
- Universidade Católica de Pernambuco
- Pontificia Universidad Javeriana Bogotá
- Universidad Alberto Hurtado
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador
- Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (FAJE)
- Universidad Iberoamericana Torreón
- Universidad Iberoamericana Ciudad de México
- Universidad Iberoamericana León
- Universidad Iberoamericana Tijuana
- Instituto Superior Intercultural Ayuuk Oaxaca-Mixe
- Tecnológico Universitario del Valle de Chalco
- Universidad Católica del Táchira
- Instituto Universitario Jesús Obrero
- Universidad Católica de Córdoba
- Pontificia Universidad Javeriana Cali
- Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”
- Universidad Rafael Landívar
- Universidad Jesuita del Paraguay

- Universidad del Pacífico
- Universidad Antonio Ruiz de Montoya
- Instituto Superior Pedro Francisco Bonó
- Universidad Católica Andrés Bello

Este amplio respaldo institucional demuestra confianza en la propuesta y habilita una estructura sólida, colaborativa, ética y sostenible, enraizada en los valores ignacianos y en la convicción de que la educación virtual puede ser un camino real hacia la democratización de la educación superior de calidad y jesuita.

Se puede consultar el documento de Acuerdo de participación. Intercampus Virtual AUSJAL, en el Apéndice “G”.

Sesiones socioeducativas

Diseño de las sesiones socioeducativas

Tras la firma del Acuerdo de Participación por parte de 27 universidades de la red AUSJAL, se consolidó el arranque del Intercampus Virtual AUSJAL y se dio paso a la fase operativa del proyecto, es decir, a la puesta en marcha del piloto, el cual requería condiciones organizativas, comunicativas y pedagógicas adecuadas para su implementación.

En este contexto, uno de los primeros pasos fue la designación de una persona Coordinadora Local por parte de cada Rectoría, como figura clave para la gestión, difusión y acompañamiento del Intercampus en cada institución. Las y los Coordinadoras y Coordinadores Locales se convirtieron así en el nuevo grupos personas pilares del proyecto y se conformó el esquema de la gobernanza del Intercampus. Esta figura es la encargada de traducir las decisiones estratégicas en acciones locales en cada universidad.

Previo al inicio del piloto, se convocó a estas 27 personas a través de una serie de sesiones virtuales sincrónicas para compartir información y fortalecer las colaboraciones, permitiendo socializar los principios, objetivos y funcionamiento del Intercampus, así como resolver dudas, incorporar sugerencias y reforzar los mecanismos de colaboración. Estas sesiones también funcionaron como espacios de construcción de comunidad, en los que se intercambiaron perspectivas institucionales, se identificaron necesidades específicas y se visibilizaron oportunidades para enriquecer el proyecto desde los contextos locales.

Asimismo, estos encuentros fueron estratégicos para activar procesos de difusión interna dentro de cada universidad, de manera que las personas Coordinadoras Locales pudieran comunicar de forma clara y oportuna el sentido y la relevancia del Intercampus tanto a sus comunidades universitarias como a autoridades institucionales que aún no estaban familiarizadas con la iniciativa.

El foco de las sesiones socioeducativas de este Trabajo de Obtención de Grado estuvo puesto en las sesiones sincrónicas con las personas Coordinadoras Locales del Intercampus, no obstante, se sumaron algunos momentos a la compartición de información para la puesta en marcha del proyecto donde, también, sucedieron procesos de enseñanza-aprendizaje que resulta oportuno compartir a cada persona lectora.

En este sentido, cabe mencionar, que se conformó el Comité Académico con algunas personas representantes: una por parte de la Red de Vicerrectorías Académicas (Ecuador); una representante de cada zona de América Latina de la Red EDUTIC, es decir, una persona homóloga representante de la zona norte (México), una del centro (Guatemala); una del sur (Venezuela) y una de Brasil. Por último, se sumó a una persona del colectivo de Educación Continua (México). Este comité es el encargado de revisar y evaluar las propuestas formativas que las universidades participantes postulan al Intercampus Virtual.

Durante las reuniones de este comité se desarrollaron las propuestas de los procesos de revisión, evaluación y comunicación de resultados a las universidades.

Se desarrolló una rubrica para la evaluación de oferta virtual con 43 estándares a evaluar divididos en 7 criterios. Este instrumento fue construido en conjunto con las personas de EDUTIC y retroalimentado por dicho comité donde se trató de abarcar las propuestas y perspectivas de quienes administran y desarrollan las ofertas formativas virtuales en las universidades (homólogos EDUTIC), de quienes dirigen las academias en las instituciones (Vicerrectorías Académicas) y de quienes operan la oferta de la Educación Continua.

La puesta en marcha del Intercampus sucedió con un primer piloto en noviembre de 2024, una vez que las coordinaciones locales conocían el proyecto a detalle, se habían despejado las dudas y estaban en común acuerdo sobre los pasos a seguir. Así mismo, el comité académico estaba conformado, con los procesos marcados y con la rúbrica lista para comenzar. Se establecieron tiempos de convocatoria para postulación de oferta virtual por parte de las coordinaciones locales de las universidades, para la revisión de la oferta postulada, para la evaluación de los programas y

para la comunicación de resultados, así como para la publicación de la oferta en el sitio web. Esto último daría el comienzo al nuevo intercampus virtual.

Descripciones de las sesiones socioeducativas:

Objetivo de las sesiones: El propósito principal de las sesiones fue compartir los detalles del proyecto Intercampus Virtual AUSJAL y resolver inquietudes por parte de las instituciones participantes. Se buscó, además, generar una comprensión compartida acerca de cómo esta iniciativa contribuye significativamente a ampliar el acceso a la educación superior jesuita en la región latinoamericana. Asimismo, se fomentó que las instituciones participantes propusieran, de manera generosa, ofertas formativas para enriquecer el proyecto.

Descripción de las sesiones y desarrollo de actividades: Las sesiones iniciaron con una bienvenida institucional, seguida de la presentación formal del propósito del Intercampus Virtual AUSJAL. Posteriormente, se abordaron aspectos de gobernanza del proyecto y se presentó un informe sobre las instituciones inscritas hasta el momento.

Se abrió un espacio de conversación colaborativa que incluyó la resolución de dudas y un diálogo para la coconstrucción de procesos que faciliten la postulación de propuestas formativas. Finalmente, se tomaron decisiones conjuntas relacionadas con las fechas de los próximos pasos e implementación del piloto del Intercampus.

Personas participantes: Coordinadoras Locales del Intercampus Virtual AUSJAL. La justificación de estas participantes es porque, en primer lugar, son las que fueron nombradas por sus Rectorías. En segundo lugar, porque son las personas que tienen el conocimiento para poder aportar más y de mejor maneja al proyecto del Intercampus. Como ejemplo de ello, se cuenta con personas directivas de las áreas de tecnologías para la educación, de educación virtual, de educación continua, de extensión universitaria o vinculación. En tercer lugar, porque con ellas se tendrá toda la comunicación sobre el Intercampus, dado que son 27 universidades se requiere concentrar las gestiones en una sola persona por universidad, la experiencia en la AUSJAL justifica este modo de hacer.

Técnicas de recuperación de la sesión:

1. Se grabaron las sesiones con el propósito de documentar las interacciones entre las personas participantes y las perspectivas que emergieron durante el proceso. Este material sirvió como

una fuente primaria para el análisis cualitativo dentro de la metodología de investigación, permitiendo una comprensión más profunda de las dinámicas y significados construidos colectivamente. Según Microsoft (2025), las grabaciones funcionan también como un recurso para “consultarlas en el futuro”, lo que facilita la revisión y el contraste de la información. Posteriormente, se elaboraron y resguardaron las transcripciones de dichas sesiones, con el fin de preservar los datos de la manera más fiel posible y recuperar con precisión lo que realmente ocurrió en los encuentros. Después, estas, fueron leídas detenidamente e incorporé en ellas notas y reflexiones que permitieron profundizar en la comprensión de los diálogos y rescatar matices que no siempre son explícitos en la grabación. Además, el diario de campo incluyó notas derivadas de interacciones posteriores a las sesiones —comentarios, retroalimentaciones o conversaciones surgidas después— que enriquecieron la interpretación de lo vivido. En este sentido, el diario de campo se construyó con tres insumos principales: (1) las grabaciones originales, (2) mis notas y reflexiones sobre lo sucedido en las sesiones y (3) los apuntes generados a partir de las interacciones posteriores. Para el resguardo de la información se utilizó la herramienta Microsoft Teams: “un espacio de trabajo pensado para la colaboración en tiempo real y la comunicación, las reuniones, el uso compartido de archivos y aplicaciones” (Microsoft, s.f.), a través del recurso de videoconferencia.

2. Herramienta colaborativa en línea... Miro, “el espacio de trabajo online para la innovación que permite a equipos distribuidos de cualquier tamaño soñar, diseñar y construir el futuro juntos.” (Miro. s.f.), en el cual lxs participantes respondieron a las siguientes preguntas, a través de un Tablero de Miro, es decir, “un espacio de trabajo en línea que puedes utilizar para visualizar tus ideas y trabajar en proyectos individualmente o con un equipo”. (Miro. s.f.):
 - a) ¿Considero que esta propuesta aporta a la comunidad universitaria y a mi sociedad en temas de inclusión educativa?
 - b) ¿Cómo puedo aportar a esta propuesta desde mi rol en la institución?
 - c) Sobre la Telecolaboración AUSJAL ¿considero a la generosidad como parte fundamental para que se pueda desarrollar? (Se solicita fundamentar la respuesta).
 - d) ¿Considero que este proyecto puede contribuir a la democratización de la educación superior jesuita en América Latina? (Se solicita fundamentar la respuesta).
 - e) ¿Qué me motiva o moviliza este proyecto?

Consideraciones éticas

Las invitaciones a participar en el proyecto buscan nutrirlo con diferentes perspectivas, abarcando la mayor cantidad de países y culturas posible. Solo así podrá ser un proyecto que genere impacto en las comunidades universitarias. Por ende, se busca participantes de diversos perfiles. Se comunicó que la participación es voluntaria y que no habría ninguna repercusión para quienes no se aceptan la invitación. Asimismo, se informó que la permanencia en el proyecto es a voluntad de cada participante, indicando que, en el momento que desee desvincularse, lo podrá hacer por escrito o de manera verbal. De la misma manera, podrá solicitar información sobre el proyecto en el momento que lo desee, sin ningún costo.

Las personas participantes en este proyecto se seleccionaron de manera imparcial y a través de procesos democráticos y transparentes. Las personas no obtuvieron alguna retribución monetaria por su participación y/o aporte al proyecto, ni les generó algún gasto.

La identidad de las personas participantes no será publicada ni compartida, con excepción de que la persona participante solicite que su nombre se haga público, a través de petición escrita.

Beneficios y riesgos

Este proyecto generará beneficios a la comunidad colaborativa virtual de la AUSJAL, otorgando una nueva propuesta para la manera de convivir y de generar comunidad basada en los valores de las instituciones jesuitas.

Este proyecto aporta beneficios a la red de universidades AUSJAL al fortalecer la comprensión y práctica de la telecolaboración desde una perspectiva institucional, ética y solidaria. Favorece el trabajo en red, el diálogo intercultural y la coconstrucción de una cultura organizacional generosa, recíproca, inclusiva, democrática y sustentada en los valores jesuitas. Contribuye a consolidar comunidades académicas más colaborativas y a ampliar el acceso a una educación superior de calidad y jesuita.

No se identifican riesgos, pues el desarrollo del proyecto se rige por principios de respeto, voluntariedad y resguardo ético de la información.

Cronograma

Capítulo 4. Resultados

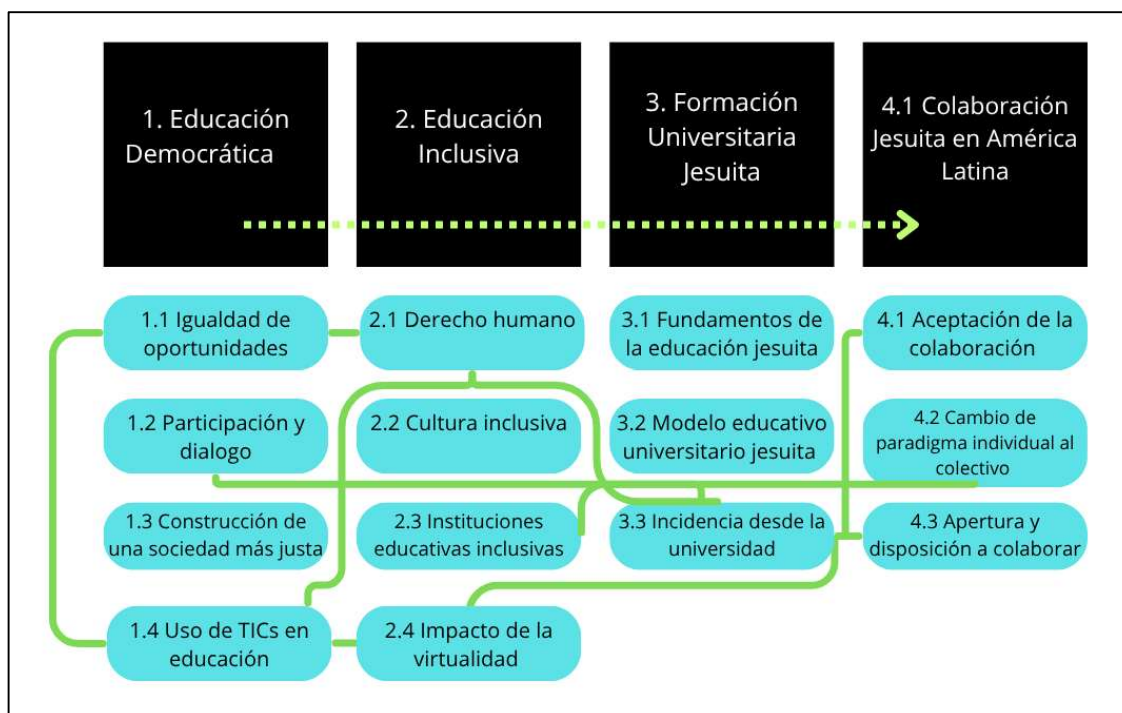
El análisis de la información recolectada se realizó a partir de las sesiones sincrónicas llevadas a cabo mediante la plataforma Microsoft Teams, “un espacio de trabajo pensado para la colaboración en tiempo real y la comunicación, las reuniones, el uso compartido de archivos y aplicaciones” (Microsoft, s.f.). Estas sesiones, un total de siete, fueron transcritas para contar con un insumo ordenado que permitiera el análisis cualitativo. Para este propósito, se utilizó el software Atlas.ti, una herramienta digital que “facilita la recogida, transcripción y codificación de sus datos, la construcción de conceptos, su conexión en redes, la formulación de preguntas sobre los datos y la redacción de narraciones.” (ATLAS.ti, s.f.).

La codificación de los datos se realizó con base en los conceptos previamente desarrollados en el marco teórico de este Trabajo de Obtención de Grado (TOG). Inicialmente se establecieron tres categorías principales derivadas de dicho marco: Educación Democrática, Educación Inclusiva y Formación Universitaria Jesuita; sin embargo, durante el proceso analítico emergió una cuarta categoría: Colaboración Jesuita en América Latina; que permitió reorganizar y ampliar la comprensión del fenómeno estudiado. A partir de estas categorías primarias, se fueron desarrollando subcategorías específicas, que ayudaron a precisar los matices y relaciones entre los distintos conceptos.

El esquema que se presenta a continuación ofrece una visualización general de las categorías mencionadas. Además, integra las conexiones encontradas entre ellas a partir del análisis de los testimonios, permitiendo una comprensión más articulada de los ejes que sostienen este TOG.

Figura 8

Esquema de categorías de la Telecolaboración jesuita: colaboración virtual generosa y recíproca.



Elaboración propia.

1.1 Igualdad de oportunidades

La igualdad de oportunidades, en este contexto, se concibe como la posibilidad de que todas las personas, sin distinción de origen, condición, cultura, etc., accedan a experiencias formativas de calidad, pertinentes y significativas. En el marco del Intercampus Virtual AUSJAL, esta igualdad se construye desde una perspectiva convivencial que reconoce la diversidad como riqueza, promueve el respeto a las diferencias y busca el acceso equitativo mediante propuestas educativas interinstitucionales y colaborativas. Este concepto está conformado por tres conceptos principales, que son: Inclusión y diversidad, Respeto a las diferencias y Acceso equitativo a la educación.

La inclusión y diversidad, refiere a no solo permitir el acceso, sino generar condiciones para la participación activa, el reconocimiento mutuo y el aporte desde distintas realidades. En este sentido, el Intercampus Virtual AUSJAL ha funcionado como una plataforma donde confluyen diversas perspectivas culturales, lingüísticas, académicas y personales. La diversidad no se ha asumido como obstáculo, sino como potencia. En este sentido una de las personas participantes comentó que en su experiencia ha sido necesario “navegar con quienes ven las bondades y los que

no mucho”, lo que revela la coexistencia de miradas distintas sobre la propuesta formativa conjunta. Esta situación, lejos de ser una dificultad, fue asumida como parte del proceso convivencial que implica dialogar, negociar y construir desde las diferencias, pues no se trata de homogeneizar, sino de valorar y respetar las múltiples voces que enriquecen y que dan pie a este espacio común donde cada universidad, cada docente y cada estudiante puede aportar desde su singularidad.

El respeto por las diferencias es una gran fortaleza al momento de generar propuestas conjuntas. El proceso de coconstrucción del Intercampus implicó reconocer las distintas realidades de cada institución participante: sus contextos normativos, sus capacidades tecnológicas, sus culturas académicas, sus bondades y dificultades, sus realizades, etc. Esto se pudo ver reflejado en la expresión “la libertad para fijar los precios está y seguirá”, haciendo referencia a que, incluso en las decisiones financieras, ha existido un ejercicio de reconocimiento y respeto a las particularidades de cada institución, de la misma manera que en las propuestas formativas ofertadas por cada universidad. Las bases fundantes del Intercampus se dirigen para establecer acuerdos desde el diálogo interinstitucional, asumiendo que las condiciones de una universidad, por ejemplo, en Brasil no son las mismas que las de una universidad en Centroamérica. El respeto a las diferencias es un principio rector para avanzar hacia una colaboración real.

Uno de los grandes retos de esta propuesta es conseguir un acceso equitativo a la educación, es decir, que cada persona pueda desarrollarse plenamente sin barreras ni discriminación, independientemente de su origen socioeconómico, género, capacidades, cultura o cualquier otra característica, que tengan las mismas oportunidades para su desarrollo profesional. Así lo refirió una de las personas participantes, este proyecto puede “impulsar el acceso a la oferta académica virtual de la AUSJAL”; aunado a esto, la posibilidad de tener oferta sin costo y abierta al público en general. Decía otra de las personas participantes, “nosotros en la Universidad, tenemos 2 propuestas pagas para elevarles y la propuesta gratuita”. Esto refuerza el planteamiento anterior de manera que contribuye a que las personas estudiantes puedan acceder a propuestas formativas de calidad de educación superior sin costo. Si bien, existen otras barreras, por ejemplo, de conexión a internet, se logra aumentar las posibilidades de acceso.

Una participante lo expresó con claridad: “sí, el ofertar posibilidades educativas sin coste contribuye a que todo el alumnado tenga acceso”. Esto da luz a que la igualdad de oportunidades

no se construye de forma automática, requiere de éticas y políticas por la inclusión, el respeto a la diferencia y la equidad. El Intercampus Virtual AUSJAL, en su carácter colaborativo y formativo, ha mostrado que la telecolaboración puede ser una herramienta poderosa para democratizar la educación superior en América Latina, no solo por su alcance tecnológico, sino por los valores que la sustentan.

1.2 Participación y diálogo

La participación y el diálogo son elementos esenciales de una educación convivencial, democrática y de calidad. Implican crear condiciones para que cada persona pueda expresar su voz, sentirse escuchada, participar activamente en los procesos formativos y de toma de decisiones, así como colaborar en la construcción de una comunidad con sentido colectivo. En el desarrollo del Intercampus Virtual AUSJAL, estos principios se hicieron presentes a través de la escucha activa, la promoción de una ciudadanía crítica y responsable, y el impulso a la colaboración desde el consenso. Estos tres elementos han sido fundamentales para la conformación del proyecto, pues refuerzan el sentido de corresponsabilidad entre las instituciones y las personas que lo integran.

La escucha activa supone reconocer que cada persona tiene una voz válida que merece ser considerada. Este principio ha sido clave para fortalecer los procesos participativos en el diseño y la implementación del Intercampus Virtual AUSJAL. Lejos de asumir un modelo vertical o unidireccional, se promovió un ejercicio de diálogo horizontal, donde todas las personas involucradas pudieron compartir ideas, experiencias y sugerencias. En este sentido, una de las personas participantes expresó: "es muy importante que ustedes nos vayan también retroalimentando con los procesos, los procedimientos, con todos los aprendizajes que tengamos". Esta afirmación refleja el valor de escuchar a todas las personas involucradas como parte del proceso de construcción colectiva, y da cuenta de que la propuesta se alimenta de la interacción constante y del reconocimiento de la otra persona como interlocutora válida, de que la diversidad de perspectivas siempre es de ayuda, por supuesto, cuando se otorga atención a lo otro.

Un elemento sustancial de este proyecto ha sido el impulso a la participación crítica del estudiantado y del personal universitario, entendida como la capacidad de incidir activamente en los procesos educativos, institucionales y sociales. La participación no se ha limitado a una consulta formal, sino que ha buscado generar espacios donde las personas puedan asumir responsabilidades, aportar propuestas y reflexionar sobre el impacto social de sus acciones, desde

su contexto local con una mirada universal. , una expresión de una persona participante recogida fue: "Nos ha ido bien en temas de aprendizajes". Si bien es breve, esta frase permite entrever que ha habido un proceso de apropiación significativa, en el cual los aprendizajes han sido reconocidos por quienes participan, evidenciando su involucramiento, mismo que se ha palpado en las reuniones de equipos, en los aportes de los comités, académico y comercial, y en el de los demás actores, en el mejoramiento de la rúbrica de evaluación de propuestas formativas postuladas al Intercampus para dar una mejor respuesta y más rápida, etc. Desde este lugar, se permite articular el proyecto desde las experiencias de participación con sentido colectivo y en bien de la sociedad.

La colaboración y el consenso son de los aspectos más destacados en el diseño del Intercampus Virtual AUSJAL. La propuesta se ha cimentado en el consenso entre instituciones, en el reconocimiento de objetivos comunes y en la creación de un entorno donde las diferencias se acogen y se celebran. Esto da pie a la colaboración generosa y recíproca. Así lo expresan varias de las personas participantes: "ha sido una propuesta coconstruida con diferentes personas", "la idea también de esto es que juntos, juntas, pues vayamos construyendo este sitio", y "cuenta con todo el apoyo que necesites para que puedas iniciarte en esto". Estas afirmaciones evidencian un ambiente de reciprocidad afectiva, horizontalidad y confianza mutua. El sentido de comunidad se refuerza también en frases como: "La importancia del compartir perspectivas y del aprendizaje colectivo es muy visible", y "nutrido a través de la oferta virtual de nuestras universidades de AUSJAL". Esta última evidencia cómo la colaboración se traduce en acciones concretas: compartir recursos, esfuerzos, experiencias y visiones para construir algo más grande y de mayor alcance. Incluso se planteó la importancia del valor simbólico compartido: "por ser 'marca AUSJAL' podría ser atractivo para los mismos salvadoreños", lo que da cuenta del sentido de identidad colectiva que se ha ido tejiendo.

1.3 Construcción de una sociedad más justa

La construcción de una sociedad más justa es una de las aspiraciones más profundas de la formación jesuita y, por tanto, del proyecto del Intercampus Virtual AUSJAL. Esta construcción abarca las formas en que convivimos, tomamos decisiones y colaboramos entre personas e instituciones, al generar relaciones incluyentes y corresponsables, donde se promueve la creación de valor compartido, la formación en valores comunitarios y la educación como vía para la

transformación social. Los pilares que sustentan este concepto son los modelos de ganar-ganar, la formación en valores y convivencia, y la educación como herramienta de cambio.

Los modelos ganar-ganar, como los acuerdos que regulen la vida en común. Estos se centran en una lógica que busca acuerdos justos y equitativos que generen beneficios compartidos para todas las partes involucradas, rompiendo con el paradigma competitivo del “ganar-perder” que históricamente ha regido muchas relaciones institucionales. Se trata de una propuesta basada en la colaboración y no en la competencia, donde se busca valor conjunto y no imposiciones unilaterales. Esto se hace visible en afirmaciones compartidas por las personas participantes, como: “trabajar en conjunto con otras instituciones es bien recibido” o “un espacio nutrido a través de la oferta Virtual de nuestras universidades de AUSJAL”. En ambos casos se reconoce que el trabajo colectivo permite resultados más significativos que los esfuerzos individuales. Además, se reafirma que “también sirve de ese posicionamiento internacional en la localidad”, lo cual refleja cómo la colaboración interuniversitaria no solo enriquece las ofertas educativas, sino que también fortalece el impacto institucional en contextos locales, generando una retroalimentación positiva entre lo local y lo global. Estos acuerdos colaborativos no eliminan la autonomía de cada institución, sino que la potencian dentro de una estructura de cooperación que permite sumar fortalezas y ampliar horizontes formativos para más personas.

Con respecto a la formación en valores y convivencia, entendida como el cultivo de habilidades esenciales para la vida en comunidad, y la convivencia democrática que implica desarrollar capacidades reflexivas, toma de decisiones informadas, empatía y resolución pacífica de conflictos, las personas participantes expresaron el acompañamiento y el apoyo mutuo como una constante del proyecto, en comentarios compartidos, tales como: “cuenta con todo el apoyo que necesites para que puedas iniciarte en esto” y “hay una comisión que trabaja el tema, esto es muy importante y es un camino como más sencillo para poder participar y poder irte nutriendo de todo esto”. Estas expresiones reflejan una disposición ética a compartir, a ayudar y a caminar junto a otras personas en el proceso formativo, generando vínculos de confianza y apertura, para promover la construcción colectiva del saber.

El Intercampus Virtual AUSJAL asume la educación como una herramienta transformadora, capaz de generar nuevas realidades personales y sociales. La educación superior no es solo un medio para adquirir conocimientos técnicos o profesionales, sino un proceso integral de transformación hacia la conciencia crítica y acción social. Se expresa en las palabras de una

persona participante, al compartir la idea de que “permite que estudiantes de contextos con menores ingresos puedan acceder a educación”, lo que reafirma el compromiso con la equidad. Así, el caso de otra participante al expresar, “pregrados virtuales y de universitarios para que cualquier persona lo pueda tomar”, y “permite que estudiantes de universidades pequeñas accedan a cursos más variados”, reflejan la capacidad del Intercampus para romper las barreras tradicionales de acceso y diversificar las posibilidades educativas para una mayor cantidad de personas. Asimismo, la mención de que esta iniciativa busca “transformar formación académica profesional”, da cuenta de una intención más profunda: impactar no solo en el contenido de la enseñanza, sino en el sentido mismo de transformar sociedades hacia un bien común.

1.4 Uso de TICs en educación

El uso de tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en el ámbito educativo se ha convertido en un componente central de las propuestas formativas contemporáneas. En el caso del Intercampus Virtual AUSJAL, el aprovechamiento de estas herramientas busca disminuir las brechas digitales, democratizar el conocimiento y empoderar a las personas en situación de vulnerabilidad a través de la alfabetización digital.

El punto de partida es el reconocimiento de que existe una brecha tecnológica que se entrelaza con otras desigualdades estructurales, como las de clase, género, etnia y ubicación geográfica. El acceso desigual a los dispositivos, la conectividad o las competencias digitales básicas limita la participación plena de amplios sectores de la población en experiencias formativas virtuales. Diversas personas participantes en las sesiones lo expresaron con claridad que el enfoque del proyecto está en disminuir esta brecha digital al comentar lo siguiente: “el ofertar posibilidades educativas sin coste contribuye a que todo el alumnado tenga acceso”, así como, “la modalidad en línea es una opción de formación que responde a una necesidad creciente”. Estas afirmaciones reflejan un diagnóstico compartido sobre las limitaciones del sistema presencial tradicional, especialmente para estudiantes de universidades pequeñas o provenientes de contextos con menores ingresos. Como alguien apuntó, “permite que estudiantes de universidades pequeñas accedan a cursos más variados y permite que estudiantes de contextos con menores ingresos puedan acceder a educación de calidad”.

Además, se valoró que “la gente tenga acceso a diferentes cursos de diferentes países” como una oportunidad inédita. De esta manera, se visualiza que la virtualidad, cuando es bien

intencionada y gestionada con criterios de equidad, puede convertirse en una vía eficaz para ampliar horizontes educativos y compensar desigualdades estructurales.

Otra contribución del Intercampus es su propósito de servir para la democratización del conocimiento. El acceso masivo, gratuito o a bajo costo, a contenidos y experiencias formativas virtuales y de calidad permite abrir posibilidades de compartir saberes entre universidades, países y comunidades diversas, lo que fortalece la noción de un conocimiento común, accesible y útil para la transformación social. Una frase que resume este espíritu es: “una propuesta de formación gratuita para las obras de la Compañía”, lo que refleja el compromiso por compartir los recursos más allá de los límites institucionales. Se suman otras expresiones como “una mayor difusión de nuestras propuestas formativas en un espacio compartido por las universidades AUSJAL” y “lo ve como una gran oportunidad de internacionalización”, lo cual reafirma que el Intercampus no solo distribuye conocimiento, sino que construye comunidad académica internacional desde el principio de justicia social y, por supuesto, educativa.

Con respecto al uso ético y estratégico de las TICs también, se puede afirmar, que promueve la alfabetización digital como medio para empoderar a las personas, sobre todo aquellas que históricamente han sido marginadas, y en este caso específico de los espacios académicos de formación. En este sentido, la adquisición de habilidades digitales permite no solo acceder a contenidos, sino también participar, crear, opinar y transformar las propias realidades. Una persona participante decía: “en nuestro caso somos un país [El Salvador] muy pequeño y con una competencia de universidades bastante alta. [...] el punto es que por ser ‘marca AUSJAL’ podría ser más atractivo para los mismos salvadoreños”, lo que evidencia que, además del acceso técnico, hay un proceso de apropiación simbólica y de posicionamiento social que acompaña este proyecto al denotar la fuerza de la colaboración, de la unión. Sumado a lo anterior, la expresión “la modalidad en línea es una opción de formación que responde a una necesidad creciente” refuerza la urgencia de formar no solo en contenidos disciplinares, sino en competencias digitales que permitan a las personas desenvolverse con autonomía en el mundo contemporáneo. La alfabetización digital, así entendida, no es solo una herramienta técnica, sino una estrategia de justicia social, que redefine las estructuras de poder al abrir oportunidades reales de desarrollo para más personas sin importar su origen.

2.1 Derecho humano

La educación como derecho humano, en este trabajo se expresa a través de tres dimensiones: la inclusión de todas las personas, la multiculturalidad y la co-construcción social. Incluir a todas las personas en el ámbito educativo es un acto de humanización. Supone reconocer a cada estudiante como un ser singular, con derechos, historias, capacidades y contextos diversos. La inclusión, en este sentido, no es solo una política institucional, sino una postura ética que exige aceptar, valorar y acompañar a todas las personas, independientemente de su origen, condición psicoemocional, cultura o contexto socioeconómico. Durante las sesiones socioeducativas, una participante expresó que “la idea también de esto es que juntos, juntas, pues vayamos construyendo este sitio”, lo que da cuenta de un espíritu de apertura, reconocimiento mutuo y trabajo colaborativo desde la diversidad. Este enfoque también se refleja cuando se menciona: “es importante que esté en portugués también para captar nuestro público”. Estas son muestras de inclusión cultural y apertura a la diversidad lingüística, por ejemplo. Otro comentario compartido por otra persona participante, refiriéndose al proyecto del Intercampus, es: “permite que estudiantes de contextos con menores ingresos puedan acceder a educación”, lo que se puede interpretar como que su planteamiento se enfoca a ampliar las posibilidades de participación de aquellos que históricamente han estado al margen.

Respecto a la multiculturalidad se observa desde el reconocer la diversidad cultural, lingüística, religiosa e ideológica de las personas que participan en un proceso formativo. Las aulas del siglo XXI, físicas o virtuales, son espacios donde convergen múltiples formas de ver, vivir y entender el mundo. Esta pluralidad no debe ser ignorada ni neutralizada, sino acogida y valorada como una fuente de enriquecimiento colectivo, así lo expresaron algunas personas participantes, al referirse al Intercampus como “una gran oportunidad de internacionalización” y como “una propuesta internacional con diferentes instituciones, diferentes procesos, directivas, etc.”, también dejando ver como las diversas culturas pueden convivir en el mismo espacio, dando pie a diálogos interinstitucionales e interculturales, un ejemplo más de este respeto a la multiplicidad cultural es en la expresión “no vamos a cambiar la lengua, vamos a hacerlas en portugués acá”, pues, el respeto a la lengua propia hace que confluyan dos o más idiomas en las propuesta formativas. Otro participante mencionó: “un espacio compartido por las universidades AUSJAL, que nos den esa robustez, digamos no solo de la Landívar, no solo de Guatemala, sino de estar en toda la región

latinoamericana”, lo que revela una conciencia clara de la dimensión regional y multicultural del proyecto.

Garantizar el derecho a la educación también implica una responsabilidad colectiva, es necesario construir estructuras sociales, institucionales, que promuevan el trabajo en conjunto, compartido, colectivo, colaborativo. Símbolo de lo anterior, es la expresión de una participante al compartir que “la gobernanza es una propuesta dialógica”, pues, esto, sugiere que las decisiones no se toman de manera unilateral, sino en comunidad. Esta visión se refuerza en frases como: “estos aprendizajes que se tienen hay que ponerlos en el Intercampus para compartirlos con las demás universidades que están participando” y “una mayor difusión de nuestras propuestas formativas en un espacio compartido”. Estas expresiones reflejan una noción de trabajo compartido, donde el saber y hacer no es individual, sino de todas las personas que interactúan y aportan, que construyen con comunidad, de co-construcción, un ejemplo de ello está en las palabras: “estoy apoyándome, pero también apoyando a las demás”.

2.2 Cultura inclusiva

Construir una cultura inclusiva en el ámbito educativo implica una transformación profunda de los valores, estructuras y relaciones que configuran las instituciones. Esta cultura se basa en el reconocimiento de la diversidad como un valor central, en la participación activa de todas las personas y en la vivencia cotidiana de la inclusión como una forma ética de estar-siendo en el mundo. Este concepto se expresa en el planteamiento de la diferenciación educativa, la cultura institucional-escolar y las éticas de la inclusión.

Con respecto a la diferenciación educativa como un concepto que refiere a la educación de calidad que potencie el trabajo cooperativo, la acción colectiva, la promoción de grupos de trabajo en el aula, etc. Y refiriendo a que cada estudiante con sus características y necesidades particulares pueda alcanzar su máximo potencial. En el desarrollo de las sesiones socioeducativas y en el análisis de los testimonios, no se recuperaron citas específicas que hicieran alusión directa, sin que esto signifique que la idea no estuviera presente en la práctica.

La cultura inclusiva no se construye solo en el aula, sino en la forma en que las instituciones entienden su misión, se organizan internamente y se vinculan con su entorno. Una cultura institucional que valore la diversidad promueve la participación activa de todos sus miembros, asume una visión ética universal basada en la corresponsabilidad, y fomenta una identidad que se

construye en relación con los otros, no desde la imposición sino desde la interdependencia. Esto fue destacado en múltiples momentos por las personas participantes. Se reconoció que “poder llegar a más personas a través de un bloque unido como instituciones jesuitas de América Latina” es una fortaleza del proyecto, lo que refleja la conciencia de que el trabajo conjunto es parte de la cultura institucional que sustenta el Intercampus. Asimismo, se afirmó que “es ejemplo del poder del trabajo en grupo de las universidades de AUSJAL, generando una mayor oferta educativa para la comunidad”, lo que pone de relieve la intención de trabajar desde el compromiso colectivo y la inclusión.

En esa misma línea, otra persona expresó: “no solamente va a ser de AUSJAL, sino también de las demás universidades... Porque si todas promovemos el Intercampus en nuestras comunidades, digamos que estoy apoyándome, pero también apoyando a las demás universidades”. Esta afirmación ilustra cómo la cultura institucional inclusiva se basa en la colaboración, la corresponsabilidad y la solidaridad. Finalmente, se expresó una convicción de acción conjunta: “estoy segura de que vamos a hacer todos los esfuerzos posibles para que salga al menos una propuesta formativa para el Intercampus, para el próximo año” y que “trabajar en conjunto con otras instituciones es bien recibido”.

La cultura inclusiva requiere ser vivida, implica una ética profunda que se manifiesta en el modo de estar con los otros, de relacionarse, de enseñar y de aprender. La educación inclusiva, en este sentido, se concibe como una forma de ser, una disposición ética que atraviesa todas las dimensiones de la vida institucional. Las éticas de la diferencia, del cuidado, de la justicia, de la convivencia, de la crítica y de la profesionalidad son pilares de esta vivencia inclusiva. Estas estuvieron presentes en las voces de las participantes, por ejemplo, cuando una compartió: “me emociona poder poner en juego mis conocimientos y habilidades, en conjunto con mi institución, para unir esfuerzos en una colaboración internacional que tenga impacto en la vida de las personas”. Esta frase revela una comprensión de la inclusión como compromiso con el otro/la otra, como responsabilidad afectiva, ética y profesional. También se mencionó que “esta disposición a dar y recibir es esencial para construir relaciones interpersonales sólidas y fortalecer los lazos entre nuestras comunidades universitarias”, lo que señala una ética de la reciprocidad y el cuidado mutuo como base de la colaboración entre universidades y hacen referencia a la manera en que se interactúa con las demás personas, especies, con el entorno; a la sensibilidad con la que se construye la comunidad y a la manera de vivir, de responder a las circunstancias.

2.3 Instituciones educativas inclusivas

Una institución educativa puede orientarse hacia la inclusión cuando se compromete, de manera intencionada, con la equidad, la diversidad y la justicia como principios que guían su cultura organizativa, sus decisiones y sus vínculos con la comunidad. Desde la propuesta del Intercampus Virtual AUSJAL, este horizonte inclusivo se configura a partir de tres dimensiones clave: la escuela inclusiva, el respeto y el apoyo.

Una escuela inclusiva se caracteriza por su apertura, su flexibilidad y su capacidad de adaptarse a la diversidad de quienes la integran. Desde esta mirada, el objetivo no sería solamente ampliar el acceso, sino también transformar las formas de participación para que cada persona se sienta valorada en su singularidad. Esta postura se vio reflejada en algunos de los testimonios recogidos durante las sesiones, como cuando se mencionó que “este proyecto construye redes para que el acceso a la educación sea universal”. Esta red colaborativa se asocia a una intención compartida de eliminar barreras y ampliar horizontes. Asimismo, se valoró que el proyecto “promueve una actitud abierta y receptiva hacia diferentes culturas y perspectivas”, lo cual, se alinea con el tipo de formación que puede fortalecer ciudadanías globales y conscientes de su entorno.

El respeto, en el marco de este trabajo, no es simplemente una actitud individual, sino una práctica colectiva que reconoce a cada persona como legítima en su diferencia, como sujeto con derechos, voz y visión del mundo. Algunas expresiones que dan cuenta de esta práctica, son: “la idea también de esto es que juntos, juntas, pues vayamos construyendo este sitio”, que sugiere una forma de relación basada en el reconocimiento mutuo. También, “estoy apoyándome, pero también apoyando a las demás”, lo cual puede interpretarse como una muestra de reciprocidad y validación entre instituciones y personas. El respeto va más allá de la tolerancia; se trata de construir espacios donde todas las voces puedan ser escuchadas y tomadas en cuenta.

El apoyo, es un elemento necesario para sostener prácticas inclusivas. No se trata únicamente de brindar ayuda puntual, sino de generar condiciones estructurales y relacionales que favorezcan la participación plena de todas las personas, considerando sus trayectorias, necesidades y contextos. Una persona señaló: “cuenta con todo el apoyo que necesites para que puedas iniciarte en esto”, lo que refleja una disposición institucional al acompañamiento cercano. Otra agregó:

“hay una comisión que trabaja el tema... es un camino más sencillo para poder participar y poder irte nutriendo de todo esto”.

2.4 Impacto de la virtualidad

La virtualidad se ha convertido en una herramienta poderosa para la transformación educativa, siempre considerando a la inclusión como base fundamental de su ser. En relación con el proyecto de este trabajo de obtención de grado, se consideran tres dimensiones en las que este impacto puede ser más visible: la virtualidad como herramienta para la inclusión, la comprensión, participación constructiva y bien común, potenciado por las TICs y la adaptación a la diversidad

Una de las posibilidades del uso de la virtualidad es el ampliar la oferta educativa y facilitar el acceso a personas que, de otro modo, no podrían participar en experiencias formativas de calidad. En contextos como los de las universidades jesuitas en América Latina, esta modalidad puede ser una respuesta a las dificultades de tiempo, espacio y recursos que enfrentan muchos estudiantes. Una persona participante señaló, por ejemplo, que “buena parte de nuestros estudiantes se ven obligados a trabajar a partir de la mitad de su carrera, lo que dificulta posibilidades de tener experiencias internacionales presenciales”. Esta realidad refuerza la necesidad de pensar en formatos más flexibles que no reproduzcan las barreras tradicionales. En ese mismo sentido, se expresó que “hará posible acceder a una oferta más amplia para la formación del individuo, y la pondrá al alcance de quienes de otro modo no podrían acceder a ella”. Considero que esta afirmación articula muy bien una de las apuestas del Intercampus, ampliar los márgenes de participación sin perder calidad ni profundidad. Se suman otras voces que destacaron cómo “la modalidad en línea es una opción de formación que responde a una necesidad creciente” y que “el ofertar posibilidades educativas sin coste contribuye a que todo el alumnado tenga acceso”. A partir de estos planteamientos, la virtualidad se aprecia, si bien no como una solución total, como un camino posible hacia una educación más inclusiva, más abierta, más accesible y en busca de la justicia social.

Otra dimensión importante de destacar es el potencial de la virtualidad para promover la participación, el reconocimiento de la diversidad y la construcción del bien común. Desde este enfoque, la tecnología no es un fin en sí mismo, sino una vía para fomentar vínculos que reduzcan barreras de exclusión, valoren la pluralidad de experiencias y potencien aprendizajes compartidos. En una de las sesiones, se compartió la siguiente reflexión: “pienso en los siguientes temas que me

mueven: Igualdad de oportunidades, Enriquecimiento cultural y académico, Innovación pedagógica, Fortalecimiento de redes, Impacto social”. Esta afirmación sintetiza bien cómo la experiencia del Intercampus moviliza conocimientos, compromisos, sentimientos y propuestas éticas. De manera complementaria, otra persona expresó que “este proyecto nos hace pensar en las necesidades de la otredad, en aras de brindar a la sociedad herramientas para el cuidado de la casa común y anime al discernimiento”. Esta mirada sugiere que la virtualidad, al estar centrada en la escucha, el intercambio y la colaboración, puede convertirse en un espacio pedagógico donde se construya comunidad y se promuevan prácticas educativas más accesibles y transformadoras. Desde esta perspectiva, el uso de las TICs se propone como aquello que puede generar relaciones más horizontales entre estudiantes y docentes, entre instituciones y territorios, principalmente, los que no han sido beneficiados históricamente.

Con respecto a la adaptación a la diversidad, es posible decir que permite incorporar recursos accesibles, fortalecer la comunicación, generar espacios de intercambio y fomentar experiencias personalizadas de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la virtualidad podría facilitar procesos más flexibles, donde las diferencias no representen un obstáculo, sino una oportunidad para enriquecer la experiencia educativa. Al considerar que “la gente tenga acceso a diferentes cursos de diferentes países es algo espectacular”, se sugiere también la posibilidad de construir espacios formativos que reconozcan las capacidades únicas de cada estudiante y valoren la interacción intercultural como parte del aprendizaje.

3.1 Fundamentos de la educación jesuita y 3.2 Modelo educativo universitario jesuita

En este trabajo, ha sido imperativo considerar los fundamentos que sustentan la educación jesuita en las universidades, como la formación integral, las características principales y el propósito; así como, una conceptualización en la concepción del modelo universitario, integrada por el objeto, los pilares y razones fundantes. Aunque estos no fueron mencionados explícitamente por las personas participantes en las sesiones socioeducativas, forman parte del marco que da sentido a la propuesta misma, en su concepción, su desarrollo y en el fin que busca. Estos conceptos, sin duda, atraviesan la propuesta del Intercampus Virtual AUSJAL.

3.3 Incidencia desde la universidad

Desde la propuesta del Intercampus, se apuesta por con una educación que dialoga con las realidades concretas de las personas, tal como se enfoca la educación superior jesuita, misma que está pensada desde los conceptos de agentes de reconciliación, la misma reconciliación y la justicia y reconocimiento de la diversidad, aspectos que se entrelazan en la tradición educativa jesuita y del educar desde la diversidad.

Con respecto a los agentes de reconciliación desde el entorno de la universidad como un espacio de sanación y transformación social, proporciona un acercamiento al reconocimiento de contextos fracturados —económico, ecológico, social y educativo—, y a la necesidad de promover maneras de ser y hacer más sostenibles y humanos. Una de las personas participantes compartió que “la modalidad en línea es una opción de formación que responde a una necesidad creciente”, lo que puede interpretarse como una forma de atender realidades que antes quedaban fuera de los marcos educativos presenciales tradicionales. Esta expresión da cuenta de una sensibilidad ante las necesidades actuales y de una intención de sumar a las posibles respuestas.

La noción de reconciliación y justicia también está presente en la forma en que se ha concebido el acceso al Intercampus. Una afirmación como “el ofertar posibilidades educativas sin coste contribuye a que todo el alumnado tenga acceso” permite reconocer un esfuerzo por disminuir las barreras estructurales que impiden la participación plena de muchas personas en la educación superior, en este caso, a través de la virtualidad. Desde esta perspectiva, la reconciliación y justicia no se plantean solo como una declaración ética, sino como una acción que busca ampliar derechos, redistribuir oportunidades y hacer de la educación un bien común.

Educar desde la diversidad, ha sido uno de los elementos más visibles en el desarrollo del Intercampus. Las personas participantes lo expresaron de distintas maneras: “una gran oportunidad de internacionalización”, “tener acceso a diferentes cursos de diferentes países es algo espectacular”, y “la importancia del compartir perspectivas y del aprendizaje colectivo es muy visible en esta sesión”. Estas frases reflejan cómo la diversidad cultural, lingüística y pedagógica fue asumida como una riqueza, y no como una dificultad. También se expresó que “no vamos a cambiar la lengua, vamos a hacerlas en portugués acá”, lo que deja ver un compromiso por respetar la identidad cultural de cada institución dentro de una propuesta común. Finalmente, se afirmó que “es importante considerar nuevas opciones y formas de educar en la actualidad”, lo que refuerza

la necesidad de seguir explorando rutas formativas que dialoguen con la realidad y que promuevan la justicia social desde una vivencia profunda de la diversidad.

4.1 Colaboración Jesuita en América Latina

Durante el análisis de los resultados y el proceso de codificación de las voces participantes, con enfoque deductivo, surgió una categoría que no había sido considerada desde el inicio del trabajo, pero que es significativa para comprender con mayor profundidad la lógica del Intercampus. Una de esas categorías fue la colaboración jesuita en América Latina, conformada por tres conceptos, la aceptación de la colaboración, el cambio de paradigma individual a colectivo y la apertura y disposición a la colaboración. Este eje emergente se fue conformando a través de distintas expresiones que revelan una cultura de trabajo conjunto entre universidades e instituciones ladas estratégicamente

Una primera dimensión que se identificó fue la aceptación de la colaboración como parte natural del proceso. En algunos casos, esta aceptación se expresó de forma directa y práctica, como cuando una persona señaló: “voy a checar lo de los dos cursos para enviarte fechas”, o cuando se afirmó: “la propuesta gratuita del curso gratuito es excelente que se buscará”. Estas frases permiten observar una actitud de corresponsabilidad y disponibilidad para sumarse al proyecto desde lo concreto, sin necesidad de grandes declaraciones, pero con acciones que fortalecen el entramado compartido.

Un segundo elemento fue el cambio de un paradigma individual hacia uno colectivo. Este giro se hizo evidente en expresiones como: “la propuesta se ha hecho en español, sin embargo, gracias a lo compartido por las colegas de Brasil, el proyecto del Intercampus también estará en portugués”. Aquí se reconoce que el diálogo interinstitucional permite ampliar las fronteras del proyecto y adaptar la propuesta a nuevas realidades. También se dijo: “la importancia del compartir perspectivas y del aprendizaje colectivo es muy visible en esta sesión”, lo que refuerza la idea de que la construcción de conocimiento, en este contexto, no se da en solitario, sino en comunidad.

Finalmente, la apertura y disposición a colaborar, entendida como un gesto institucional y personal que habilita la posibilidad de caminar juntos hacia un horizonte común. Una de las personas participantes afirmó: “es importante considerar nuevas opciones y formas de educar en la actualidad”, lo cual puede leerse como una invitación a repensar las estructuras educativas desde una lógica compartida. También se mencionó que “no solamente va a ser de AUSJAL, sino va a

ser un esfuerzo de AUSJAL y de las universidades miembros, inclusive de las demás instituciones fuera de la red”, lo que da cuenta de una visión de colaboración que trasciende las fronteras internas y que se abre a nuevas alianzas y formas de participación.

Esta categoría emergente permite, por tanto, articular una mirada más amplia del Intercampus Virtual AUSJAL. No se trata únicamente de una propuesta formativa compartida, sino de un ejercicio de colaboración jesuita que apuesta por la construcción de comunidad y la formación desde las diversidades a través de vínculos horizontales, abiertos y colectivos.

Capítulo 5. Análisis y discusión

Este capítulo presenta el análisis y la discusión de los hallazgos del trabajo de obtención de grado, centrados en el proceso de construcción del Intercampus Virtual AUSJAL como una estrategia de colaboración generosa y recíproca entre universidades jesuitas de América Latina. A continuación, se establecen relaciones críticas entre lo encontrado empíricamente y los marcos teóricos que fundamentan el proyecto, con el fin de enriquecer la comprensión de la telecolaboración jesuita como práctica educativa interinstitucional.

La reflexión parte del reconocimiento de que el problema no radica únicamente en la ausencia de un entendimiento común sobre la telecolaboración, sino en las asimetrías, tensiones y desafíos que emergen al intentar operativizar un acuerdo interinstitucional en contextos diversos como lo ha sido en las universidades jesuitas de América Latina. Las resistencias individuales, la diferencia de capacidades institucionales y las dinámicas de gestión fueron elementos clave que configuraron el campo de análisis. En este sentido, las sesiones socioeducativas permitieron observar tanto disposiciones favorables como obstáculos estructurales y culturales para colaborar.

Guiado por tres preguntas orientadoras, este capítulo discute los rasgos relacionales que favorecen o dificultan la telecolaboración (como la generosidad institucional, el respeto a la diversidad y la reciprocidad), los factores operativos y humanos que impulsan o limitan la acción conjunta (como el compartir una visión o la gestión articulada), y los retos actuales para consolidar el proyecto en términos de interacción, operación y sostenibilidad.

Se busca interpretar los hallazgos y visibilizar las tensiones reales del proceso, confirmando o contrastando lo vivido con las teorías consultadas, y proponiendo nuevas rutas de acción o investigación para fortalecer la Telecolaboración interuniversitaria jesuita en América Latina a través del desarrollo del proyecto del Intercampus Virtual AUSJAL.

¿Cuáles son los rasgos de las interacciones [generosas y recíprocas] entre las personas-instituciones que alientan la generación de un espacio telecolaborativo, cuáles no, por qué?

La generosidad para la colaboración se construye desde una perspectiva de una institución inclusiva. Ortiz y Carrión (2020) declaran que la institución inclusiva valora positiva y explícitamente la existencia de la diversidad. Estas ideas se reflejan en lo compartido por una de las personas participantes en una de las sesiones al cuestionar si la generosidad es una parte fundamental para la telecolaboración: “la generosidad promueve una actitud abierta y receptiva hacia diferentes culturas y perspectivas, lo cual es un aspecto clave en nuestra misión de formar ciudadanos globales”. Por lo tanto, La disposición a la apertura hacia lo diferente, lo diverso, coincide con la misma apertura de ser y de estar cuando somos generosos. Existe una apertura hacia la otra persona, en la acción de “dar” se incluye la posibilidad de recibir algo a cambio, a manera de gratificación, de abrir un ciclo virtuoso de contribuir a la otra/el otro por lo proporcionado. Solo es posible colaborar si ambas partes son capaces de tener la apertura al “dar” y “recibir”.

La generosidad se presenta como un camino clave para que las universidades jesuitas de América Latina se fortalezcan entre sí y logren de manera más eficaz su misión compartida en la región. Desde una perspectiva institucional, Sosa (2019) plantea que es necesario consolidar una cultura de generosidad, de apertura para compartir visiones, cooperar con otras instituciones y formar liderazgos que respondan a una competencia global. Esta visión se vio reflejada durante el desarrollo del proyecto, donde una de las participantes expresó: “solo a través de la generosidad de las instituciones el proyecto podrá ser sostenible, tanto en lo referente a recursos monetarios, como recursos humanos y educativos”.

Esto apunta a que la sostenibilidad del Intercampus Virtual AUSJAL no depende únicamente de una buena planificación, sino de una disposición genuina a compartir lo que se tiene: tiempo, saberes, propuestas y personas. Otra de las voces participantes lo planteó así: “esta disposición a dar y recibir es esencial para construir relaciones interpersonales sólidas y fortalecer los lazos entre nuestras comunidades universitarias”. De ahí que la colaboración no sea solo operativa o técnica, sino ética y relacional. La generosidad, cuando es practicada de manera institucional, trasciende lo individual. Se convierte en una actitud que impulsa procesos de apertura, donde cada universidad no solo da lo que tiene, sino que se deja enriquecer por lo que

otras ofrecen. En palabras de otra persona participante: “la generosidad promueve una actitud abierta y receptiva hacia diferentes culturas y perspectivas, lo cual es un aspecto clave en nuestra misión de formar ciudadanos globales”. Esto deja ver cómo los principios de la educación jesuita —solidaridad, apertura al otro, justicia— no son únicamente declaraciones, sino que encuentran en la telecolaboración un espacio concreto de ser.

La moción de dar y de acompañarse por otras personas e instituciones es fundamental cuando se pretende caminar hacia nuevos destinos. Solo bajo la premisa de ir de la mano con otras y otros, es que la vida institucional cobra mayor sentido y fuerza para asumir las encomiendas compartidas en favor de una educación superior más justa, accesible y transformadora para América Latina.

La apuesta por colaborar con generosidad desde las universidades jesuitas encuentra su sentido más profundo cuando se orienta al bien común, a una lógica donde todas las partes ganan. En este sentido, Toro y Boff (2009) proponen pensar en transacciones justas y equitativas que generen valor para ambas partes, lo cual implica un cambio en la lógica habitual del intercambio, donde no solo se busca el beneficio individual, sino que se considera el impacto positivo para la otra parte. Esta idea se entrelaza con la noción de formar personas responsables con liderazgos comprometidos con el bien común, capaces de utilizar su formación para servir a las demás personas y a encontrar los caminos de justicia, parafraseando una de las ideas de Margenat (2010).

Una de las personas participantes señaló que “el ofertar posibilidades educativas sin coste contribuye a que todo el alumnado tenga acceso”, lo cual representa una acción concreta en favor de la equidad y del fortalecimiento del derecho a la educación. Este gesto de ofrecer sin esperar un beneficio económico directo rompe con la lógica del mercado y sitúa la educación como un bien compartido. Rompe la idea del solo ganar y abre posibilidades de generar más ganancias para las partes involucradas. No solo se piensa en la retribución económica hacia una parte sino en el aporte a las personas que pueden acceder a estas propuestas formativas, pensando en quienes no pueden acceder fácilmente, o normalmente.

No obstante, también se identificaron resistencias frente a esta forma de concebir la colaboración. Se expresó, por ejemplo, que “aunque a veces es difícil transmitir que la generosidad puede ser beneficiosa para la institución si todo se mide en inversión - beneficio (económico)”, lo cual evidencia que aún persisten marcos institucionales que dificultan imaginar otros modos de relación interuniversitaria o de “transacciones incluyentes” como las refiere Toro y Boff (2009).

Sin embargo, otras personas participantes reconocen que esta apuesta “hará posible acceder a una oferta más amplia para la formación del individuo, y la pondrá al alcance de quienes de otro modo no podrían acceder a ella”, reforzando así la idea de una universidad que se abre y se entrega para multiplicar sus alcances.

Es importante considerar que para enfrentar las coyunturas contemporáneas donde impera el individualismo, la noción de ganar por encima de todo, de tener más y poseer riquezas, se deben modificar los marcos de referencia transaccionales, para así pasar del beneficio unilateral al bilateral o multilateral. En un proceso de telecolaboración, es fundamental que las partes involucradas obtengan algo significativo con lo que cada una se sienta satisfecha. Bajo esta idea, las actividades conjuntas no solo tienen mayor impacto en lo personal y lo colectivo, sino que también logran materializar el principio ignaciano del “ser más para los demás”, dando sentido a la colaboración como una forma de justicia compartida.

¿De qué manera se manifiestan los aspectos operativos/administrativos/humanos (actitud, entendimiento, compartir la visión) que impiden o encaminan la telecolaboración interuniversitaria generosa?

Moverse de la competencia a la colaboración entre universidades hermanas es uno de los desafíos clave para hacer posible la telecolaboración generosa en AUSJAL. Se trata de dejar atrás la lógica del aislamiento institucional o del protagonismo exclusivo, para abrazar un modelo donde lo colectivo se valora más que lo individual. Sosa (2019) propone impulsar procesos que transformen las relaciones sociales para garantizar condiciones de vida dignas y justas, construir relaciones interinstitucionales que favorezcan la cooperación como vía hacia una educación más equitativa. En sintonía, Caparrós y García (2021) invitan a asumir una visión del mundo en la que la identidad individual se construye en relación con los otros, lo que resulta clave en el Intercampus AUSJAL como un espacio donde cada universidad encuentra su sentido en el aporte mutuo.

Este enfoque se evidenció en algunos testimonios que destacan el valor de la unión: “Poder llegar a más personas a través de un bloque unido como instituciones jesuitas de América Latina”, señaló una persona participante, reconociendo que trabajar en red no solo amplía el alcance, sino que fortalece el propósito compartido. Otra afirmó que este “es un excelente proyecto para sumar una fortaleza adicional a la red de AUSJAL”, lo que refuerza la noción de una red que se potencia

al integrar los recursos, capacidades y visiones de cada institución. También se mencionó la importancia de “fundamentar las actividades como un sistema”, lo cual sugiere una voluntad de organización articulada y coherente, que permite sostener proyectos colaborativos sostenibles.

Esta manera de entender la telecolaboración supone, como lo refleja la reflexión de fondo, alcanzar un nivel mayor de comprensión, pues, no somos competencia, sino comunidades educativas con una misión compartida. Cuando se logra superar la rivalidad implícita -muchas veces silenciosa pero presente- las tareas toman otro sentido, el de la cooperación, la fraternidad y la esperanza común. Las experiencias recientes en la historia global han demostrado que las crisis se enfrentan mejor desde lo colectivo, que los desafíos educativos, sociales y humanos requieren de redes solidarias.

Así, la lógica de la colaboración se convierte en un paradigma transformador, que propone beneficios compartidos y sostenibles en lugar de logros inmediatos pero limitados. En este modelo, caminar junto a otras personas e instituciones no solo amplía los horizontes de acción, sino que aporta a la construcción de la justicia socioambiental y mantiene viva la esperanza de una humanidad más unida. La telecolaboración, desde esta perspectiva, deja de ser una estrategia técnica para convertirse en una apuesta ética por el bien común.

La apertura por convivir y a trabajar en red han sido aprendizajes significativos en la construcción del Intercampus Virtual AUSJAL. Esta experiencia ha requerido el encuentro entre 27 universidades jesuitas de América Latina, con sus propias culturas, dinámicas y estructuras. Esa diversidad, lejos de ser un obstáculo, se convirtió en una riqueza cuando se logró establecer una convivencia que permitió interacciones interpersonales e interinstitucionales pacíficas, críticas y constructivas. En este contexto, la convivencia no se dio como una consecuencia espontánea, sino como un valor asumido desde la práctica. Solo fue posible porque se eligió convivir, se decidió colaborar y se apostó por construir con los demás.

Caparrós y García (2021) señalan que este tipo de procesos implican una responsabilidad mutua, donde el cuidado propio y el de los demás se entrelazan en una red de relaciones interdependientes. La convivencia, entonces, no es una actitud pasiva, sino una práctica activa de involucramiento en procesos colectivos, que facilita la creación de espacios de intercambio y aprendizaje compartido. Desde esta lógica, el bienestar individual y colectivo se refuerzan mutuamente dentro de estructuras relacionales solidarias y conscientes.

En los testimonios recuperados se evidencia esta disposición activa a la colaboración. Se expresaron frases como: “todos debemos colaborar para poder construir”, o bien, “seguiré trabajando para que finalmente podamos ofrecer esta posibilidad a nuestros propios estudiantes”, lo cual denota compromiso, continuidad y proyección comunitaria. También se compartió que se está “poniendo a disposición de la comunidad las fortalezas institucionales y temáticas de la institución” y “ofreciendo programas y cursos que favorezcan el trabajo integrado entre instituciones”. Todas estas acciones indican una voluntad de compartir lo propio con los demás, no desde la pérdida, sino desde la multiplicación del impacto, de sumar.

Además, la lógica de reciprocidad aparece como un principio estructurante: se da algo, pero también se recibe; se colabora, pero también se es acompañado. En este sentido, alguien mencionó que estaba “compartiendo propuestas para sumar al Intercampus Virtual”, lo que refleja la conciencia de que colaborar no significa solamente recibir beneficios, sino también aportar con generosidad lo que cada quien tiene. Esta reciprocidad, entendida no como un intercambio condicionado, sino como un gesto de comunión, sostiene la red y le da sentido.

Así, el valor de la convivencia se entrelaza con el trabajo en red y con la reciprocidad como condición fundamental para la telecolaboración. Como en el amor, no se trata de una relación unidireccional, sino de un movimiento de ida y vuelta, de mutuo reconocimiento y entrega. Esta estructura relacional ha permitido que, aún en la virtualidad, se construya un espacio común desde la diferencia, un lugar compartido donde la colaboración se convierte en una forma concreta de vivir la misión jesuita en clave latinoamericana.

La posibilidad de hacer realidad un espacio de telecolaboración entre universidades jesuitas en América Latina se sostiene, en gran medida, sobre un fundamento ético relacional: el respeto a lo diverso y el apoyo mutuo. Desde esta mirada, colaborar no implica imponer una lógica o una verdad, sino construir desde la flexibilidad, la apertura, el diálogo y la coconstrucción. Toro y Boff (2009) lo plantean claramente: se trata de reconocer a la otra persona como legítima “otra”, con todos sus derechos, expectativas, realidades y sueños, aceptándola como co-constructora de la realidad. Este reconocimiento no es decorativo ni retórico, sino profundamente operativo; estructura la forma en que se establecen los vínculos y se desarrollan las acciones conjuntas. Desde esta ética, la diversidad no representa un problema que deba resolverse, sino una oportunidad para enriquecer. En lugar de homogenizar, la colaboración debe permitir que cada universidad aporte

su singularidad. Como lo afirman Booth et al. (2000), esto exige promover actividades que fortalezcan la capacidad institucional para responder a la diversidad de quienes la integran.

Así se expresa en varias de las voces recogidas durante las sesiones: ante la pregunta “¿Cómo puedo aportar a esta propuesta desde mi rol en la institución?”, algunas respuestas fueron: “Poniendo a disposición de la comunidad las fortalezas institucionales y temáticas de la institución”, “Transmitir a los responsables la importancia de formar parte de la inclusión educativa y actuar como correa de transmisión”, u “Ofreciendo programas y cursos que favorezcan el trabajo integrado entre instituciones y favorezca el aprendizaje continuo del ser humano”. Estas expresiones dan cuenta de un deseo genuino de sumar, pero no desde la imposición, sino desde el ofrecimiento de lo propio como un recurso disponible para el colectivo.

La noción de apoyo también se entreteje con esta lógica. Aportar, colaborar, ofrecer... son formas de hacer comunidad, no desde la carencia, sino desde la complementariedad. Una de las frases que mejor resume esta actitud es: “una actitud abierta y receptiva hacia diferentes culturas y perspectivas, lo cual es un aspecto clave en nuestra misión de formar ciudadanos globales”. La apertura, entonces, es una postura ética que hace posible la coconstrucción.

Por ello, esta concepción de respeto no se limita a una mera tolerancia, sino que implica una profunda aceptación y reconocimiento de la pluralidad humana, en la que la diversidad no es vista como una amenaza, sino como una oportunidad. Aceptar a la otra persona como co-constructora de la realidad supone reconocer que cada ser humano es portador de una visión del mundo única, producto de su historia, contexto y subjetividades. Este respeto auténtico permite la construcción de un diálogo genuino, es ahí, donde se forjan acuerdos, propuestas y realidades compartidas que respetan la dignidad y la autonomía de quienes participan.

¿Cuáles son los retos que emergen para consolidar al proyecto? (en términos de interacción, operación, gestión).

Uno de los grandes retos para consolidar el proyecto de telecolaboración jesuita en América Latina reside en el diálogo intercultural. Esta no es solo una cuestión de idiomas o tradiciones, sino de realidades institucionales diversas: tamaños, estructuras, culturas organizacionales y trayectorias particulares que se entrelazan. La riqueza de esta diversidad puede ser a la vez un motor y un desafío. Dewey (2004) sostiene que una comunidad con fines y bienestar comunes

debe sustentarse en la reciprocidad afectiva y en una lealtad compartida hacia objetivos públicos. En ese mismo sentido, Freire (1998) propone que las personas, al ser conscientes de su realidad y de su lugar en el mundo, pueden proyectarse hacia los otros y trascender, generando relaciones de sentido que les permitan construir una nueva realidad común.

Esta idea se refleja en varias de las voces participantes: “la idea también de esto es que juntos, juntas, pues vayamos construyendo este sitio”, o bien “tenemos que ir tejiendo todas las redes para que unamos esfuerzos”. Estas frases evidencian no solo una voluntad de sumar, sino una comprensión del proyecto como espacio de cocreación y no de imposición. Sin embargo, esta cocreación requiere de estructuras flexibles, democratizantes, como también lo dice Freire, si no se da lugar a la participación activa de las distintas voces, se corre el riesgo de reproducir jerarquías o dinámicas excluyentes que, lejos de enriquecer, limiten.

Además, en contextos mediados por las tecnologías digitales, Travieso y Planella (2008) advierten que el uso de TIC puede abrir espacios para una mayor interacción democrática, pero también generar nuevos modelos de exclusión. La brecha digital sigue siendo una expresión concreta de desigualdad, donde no solo están en juego los recursos materiales, sino también las competencias, los tiempos disponibles y las condiciones para participar. El reto no solo es técnico, sino social, político, geográfico y ético.

En este contexto, las expresiones como “la importancia del compartir perspectivas y del aprendizaje colectivo es muy visible en esta sesión” o “digamos que estoy apoyándome, pero también apoyando a las demás universidades”, reafirman que el camino está en el reconocimiento de la inter-acción. La participación activa de las universidades y de sus representantes, promoviendo espacios donde se escuchen y celebren las diferencias, nutre al proyecto con un ritmo y una riqueza cultural ampliada. Es en la interacción entre culturas universitarias, entre cosmovisiones y realidades distintas, donde se gestan nuevas posibilidades de construcción conjunta.

Aceptar que no siempre se estará plenamente de acuerdo es también parte del reto. La diferencia no debe paralizar, sino convocar. En proyectos internacionales con identidad propia, como el que se propone desde las universidades jesuitas de América Latina, el consenso no es uniformidad, sino diálogo intercultural constante. Es esta práctica deliberativa y respetuosa la que permite caminar en conjunto, enriqueciéndose mutuamente, sin borrar lo particular de cada quien.

El trabajo en red, apoyado por la virtualidad, se perfila como una vía imprescindible para responder a los desafíos del siglo XXI y para cumplir, de forma más amplia, la misión educativa de las universidades confiadas a la Compañía de Jesús. Esta misión no solo implica formar profesionales competentes, sino también ciudadanos globales, comprometidos con la justicia social, el respeto a la diversidad y la construcción del bien común.

Desde la literatura, se reconoce que fomentar el diálogo intercultural e interreligioso es esencial para restaurar las relaciones humanas y avanzar hacia una armonía global (Sosa, 2019). Asimismo, educar desde el reconocimiento de la diversidad, mediante procesos de inculturación, multiculturalidad e interculturalidad, se convierte en un motor para la paz y la fraternidad. La 36ª Congregación General de la Compañía de Jesús también enfatiza que el trabajo en red no solo es una herramienta estratégica, sino una expresión concreta de la cultura de la generosidad y la visión compartida entre instituciones, potenciadas por las tecnologías de la información.

Estas ideas se reflejan claramente en lo compartido por las personas participantes del proyecto. Para ellas, la red de colaboración construida a través del Intercampus Virtual AUSJAL representa una "fortaleza", una "estrategia de internacionalización en casa", y una manera concreta de "hacer accesibles programas de educación superior y educación continua a una mayor población". La diversidad de voces da cuenta del potencial transformador de esta iniciativa, al afirmar que "el proyecto construye redes para que el acceso a la educación sea universal" y que "ofrece a las jóvenes posibilidades de formación que contribuirán a una formación más integral e intercultural". Incluso se resalta que "la modalidad en línea es una opción de formación que responde a una necesidad creciente", reconociendo así el valor estratégico de esta vía para democratizar el acceso y fortalecer la misión educativa.

En este sentido, los retos que emergen no solo son operativos o técnicos; también son culturales y estructurales. Requieren una profunda conciencia institucional del cambio antropológico que vivimos, de las nuevas dinámicas sociales, y de las demandas globales. Afrontarlos implica avanzar hacia modelos más flexibles, interculturales y colaborativos, donde la educación virtual no sea una alternativa menor, sino una estrategia central que expanda el alcance y la profundidad de la educación jesuita.

Caminar juntos como universidades hermanas, sostenidas por una visión común y por herramientas tecnológicas compartidas, es lo que permite potenciar el impacto de nuestras propuestas formativas. En este caminar, se diluyen las fronteras físicas y simbólicas que tradicionalmente han

limitado el acceso. Se construye, entonces, una comunidad educativa regional que celebra la diversidad y que se compromete, desde su especificidad, con el derecho universal a una educación superior de calidad, inclusiva y con perspectiva de justicia social.

Capítulo 6. Conclusiones

6.1 La telecolaboración como filosofía ignaciana y proceso humano.

La Telecolaboración jesuita en América Latina más que una simple herramienta, es una forma de ser y estar en el mundo desde una lógica profundamente ignaciana, abierta, generosa, ética y orientada al bien común. Después de todo lo caminado, de cada diálogo compartido, de las resistencias observadas y las esperanzas construidas, puedo decir que este proyecto no ha sido solamente una iniciativa académica, ha sido también un proceso profundamente humano, colaborativo. Lo ha sido porque en su centro han estado las personas que conforman las instituciones, sus búsquedas, sus aportes, sus decisiones y, sobre todo, su generosidad. Trabajar sobre la telecolaboración jesuita como camino posible para expandir las oportunidades educativas en América Latina, y el mundo, me ha permitido reconocer que estamos en un momento clave para reconfigurar nuestras formas de colaborar, de enseñar y de convivir. Desde el ámbito organizativo-administrativo, es crucial pensar en liderazgos horizontales, humanistas, amplios de perspectiva, abiertos y más compasivos. Dice García (2025) sobre la propuesta de Fernández que “un liderazgo humanista de enfoque pedagógico, que reconozca las singularidades contextuales, promueva el bienestar docente y priorice el desarrollo de comunidades educativas solidarias” es fundamental en tiempos de disrupción. Momentos como en los que estamos actualmente que se han marcado por el paso de una pandemia que aceleró la ultra-conectividad del mundo y con ello la transformación de la vida, aun más por los grandes adelantos de la Inteligencia Artificial. Pues bien, este proyecto representa solo un punto de partida; lo que se ha logrado hasta aquí es apenas una ventana hacia un gran potencial, pues “los aprendices de esta nueva era prefieren una educación más dinámica, menos rígida y con un marcado uso de las TIC”. (Cotonieto-Martínez et al., 2021)

El trabajo presentado partió de la problemática: la ausencia de un entendimiento y uso común de la telecolaboración jesuita en las universidades de AUSJAL. Sin embargo, al avanzar en el proceso, comprendí que no se trata simplemente de un vacío conceptual o técnico, sino de

una serie de desafíos estructurales, asimetrías entre instituciones, resistencias individuales e institucionales, culturas diversas que no siempre dialogan fácilmente entre sí, gobiernos, situaciones sociopolíticas, económicas, etc. La falta de una definición compartida de telecolaboración no implicaba falta de voluntad, sino más bien una necesidad de encuentro entre perspectivas. Había universidades que ya contaban con recursos, claridad conceptual y trayectoria en internacionalización y educación virtual, mientras otras apenas comenzaban a explorar este horizonte, inclusive aún están en desarrollo. Lo que realmente se evidenció fue la necesidad de construir puentes entre comunidades universitarias que comparten una misma visión ignaciana de acercar las oportunidades a más personas, en especial a las más necesitadas o vulnerables. La virtualidad puede ser un potenciador de oportunidades para disminuir las brechas sociales en temas de educación. El verdadero desafío no estaba solamente en la ausencia de un concepto común, sino en la dificultad para vivir la colaboración como una práctica estructural y generosa en la virtualidad. La telecolaboración debía convertirse en una forma de relación, un modo de habitar la universidad y de imaginar lo común, algo que se hace y se vive en la presencialidad de los centros educativos, pero no en las opciones de educación y formación a distancia. Dice García (2022) que “las respuestas más eficaces ante la complejidad institucional no derivan de planes predefinidos, sino de la capacidad de los líderes para interpretar, desaprender, coconstruir y sostener procesos colaborativos de adaptación.” (p. 197)

6.2 El Intercampus Virtual AUSJAL: materialización de la telecolaboración jesuita.

El objetivo general consistía en generar un entendimiento y uso común de la telecolaboración jesuita en las universidades AUSJAL. A lo largo del proceso, esto no solo fue posible, sino que fue reinterpretado, ampliado y encarnado en acciones concretas que demuestran un cambio de paradigma. El Intercampus Virtual AUSJAL se convirtió en la materialización de este objetivo, no solo como un sitio web, sino como un símbolo de lo que puede lograrse cuando las instituciones dejan de pensarse como competencia para reconocerse como hermanas en misión. Es así como 27 universidades jesuitas, de las 29 que conforman la Asociación, lograron coincidir en un espacio común, compartiendo propuestas formativas, modalidades, culturas y tiempos; aprendiendo a convivir con la diversidad sin renunciar a la identidad ignaciana. La puesta en marcha del Intercampus es también evidencia de que sí se ha logrado permear la noción de telecolaboración como una herramienta para educar desde la generosidad y la reciprocidad para

continuar con el llamado de formar una mejor sociedad. Hoy, gracias a este proceso, las universidades AUSJAL cuentan con un horizonte compartido desde el cual seguir creando, evaluando, sumando y ampliando su acción formativa a nivel regional. Que por supuesto, también atiende una creciente demanda de la educación virtual y del uso de las tecnologías para la educación, como advierte Marroquín (2024), es una “inigualable oportunidad de acercarse más a los estudiantes al personalizar y adaptar su aprendizaje, lo cual impacta en las tasas de retención y egreso de las instituciones educativas”. (p.104)

Gracias a una estrategia relacional y no impositiva en lugar de convencer desde lo técnico o lo comercial, se apeló a lo comunitario, a la misión compartida, al deseo de incidir en las realidades sociales de cada país; de construir una “constelación educativa” como lo propone el Papa León XIV (2025), misma que llama “una red viva y plural” y que hace el llamado a que “las instituciones converjan:” porque “la unidad es nuestra fuerza más profética” . Se construyó una narrativa poderosa: la telecolaboración jesuita no es una tendencia educativa más, sino una oportunidad para hacer justicia educativa, para incluir a quienes antes quedaban fuera del acceso a la formación superior de calidad y de hacer uso de las tecnologías para el bien de las sociedades. Siguiendo con las ideas del Papa León XIV (2025) , dice que:

Las tecnologías deben servir a la persona, no sustituirla; deben enriquecer el proceso de aprendizaje, no empobrecer las relaciones y las comunidades. Una universidad y una escuela católica sin visión corren el riesgo de caer en un “eficientismo” sin alma, en la estandarización del conocimiento, que se convierte entonces en empobrecimiento espiritual. (Navegando por nuevos espacios, párrafo 1)

6.3 Los aportes del enfoque convivencial en la virtualidad

Fue fundamental el enfoque de educación convivencial. Se demostró que colaborar no es sumar mecánicamente, sino crear desde el respeto a la diferencia, desde la voluntad de compartir lo propio, confiando en que el ciclo virtuoso de dar y recibir traerá frutos para todos. Las propuestas formativas gratuitas para todas las personas y las experiencias de cocreación interuniversitaria confirman que la generosidad también se puede institucionalizar cuando hay una visión en común.

Las sesiones compartidas, las decisiones colectivas y los desafíos enfrentados juntos, muestran que sí es posible construir comunidad en la virtualidad, siempre y cuando haya una disposición real al diálogo, al aprendizaje conjunto, a la escucha activa. La convivencia en este proyecto no fue un valor abstracto, sino una práctica viva, cotidiana, incluso imperfecta, pero profundamente significativa, pues el Intercampus es el resultado de un trabajo conjunto de varios equipos, de colectivos y redes de la AUSJAL.

6.4 Alcances y transformaciones estructurales y de paradigmas.

El alcance de este proyecto más notable ha sido el documento de acuerdo firmado por 27 de las 29 universidades de AUSJAL, la articulación de múltiples redes y comités, y un sitio web en funcionamiento con una oferta diversa y creciente alojada en el sitio web que logró concretarse con más de 40 propuestas educativas. Este resultado implicó conversaciones, diálogos para la toma de acuerdos, compromisos, cesiones, apuestas institucionales, trabajo colaborativo, visión compartida, etc. También se logró romper con la lógica mercantilista de la educación, al incluir como requisito la oferta de programas gratuitos. Esto marcó un punto de inflexión en la forma en que las universidades jesuitas se posicionan frente a la justicia social y el derecho al acceso a la educación.

Un aspecto que merece especial atención en los alcances de este proyecto es el aporte del aprendizaje convivencial, particularmente, en las experiencias de telecolaboración. Es posible afirmar que la convivencia en entornos virtuales no se limita al intercambio de contenidos, sino que constituye una práctica socioeducativa donde se forjan relaciones horizontales, recíprocas y generosas entre personas y las mismas instituciones educativas. En este sentido, el aprendizaje convivencial amplía las posibilidades de la educación superior al permitir que estudiantes, docentes y comunidades universitarias en general, interactúen más allá de las fronteras institucionales y geográficas, compartiendo perspectivas y cocreando propuestas que enriquecen el tejido académico y, por supuesto, aportan a la reconciliación social. Asimismo, se facilita el diálogo intercultural y la construcción de comunidades de aprendizaje donde las diferencias no se diluyen, sino que se convierten en fuente de innovación y crecimiento colectivo. De esta manera, la convivencia virtual genera que se construyan redes y comunidades a distancia, pero con lazos fuertes y fraternos donde el sentido de la colaboración cobra una gran importancia al permitir extender puentes en lugar de limitar las interacciones humanas.

6.5 Retos y siguientes pasos

Sin embargo, también hubo límites. Persisten asimetrías estructurales entre universidades (en tecnología, recursos, organización), así como marcos institucionales aún guiados por lógicas verticales o competitivas. No todas las universidades lograron participar activamente y aún queda camino por recorrer para lograr una verdadera horizontalidad en la toma de decisiones y en la producción de conocimiento compartido. No obstante, estos límites no niegan lo alcanzado, más bien, nos invitan a continuar el camino, a seguir ajustando, a no perder de vista que este proyecto es también una apuesta colaborativa y con un gran horizonte.

Para futuros estudios e intervenciones socioeducativas, es fundamental seguir explorando cómo se construye la telecolaboración en contextos de desigualdad, cómo se puede democratizar aún más la toma de decisiones en redes internacionales, y cómo sostener la motivación colectiva en el largo plazo. También conviene seguir desarrollando propuestas formativas que refuercen la educación convivencial desde la virtualidad, considerando la diversidad cultural, religiosa, pedagógica y geográfica de nuestra región. Pero quizá la principal recomendación es esta: no olvidar que la telecolaboración no se sostiene sobre plataformas, sino sobre vínculos humanos. Es la generosidad, el respeto, el cuidado y la voluntad de construir con otras y otros lo que da vida al Intercampus y lo que puede sostenerlo en el tiempo.

Uno de los aportes más significativos de este proyecto fue abrir un espacio donde la ética se volvió relacional y la emocionalidad fue reconocida como parte del proceso formativo. El Intercampus mostró que la colaboración entre universidades jesuitas exige decisiones con conciencia moral, empatía institucional y sensibilidad afectiva. Ética y emocionalidad no son elementos “complementarios”, sino condiciones estructurales de la telecolaboración. ¿Qué ética se necesita para colaborar generosamente? Una ética del cuidado, del reconocimiento mutuo, de la justicia relacional. La disposición a dar sin imponer, a recibir sin exigir, a construir sin anular al otro, son actitudes profundamente éticas que este proyecto demandó y que muchas veces no son visibilizadas. Fue evidente que el éxito del Intercampus no dependió solo de recursos o habilidades técnicas, sino de la confianza, la escucha activa, la humildad para aprender y la apertura para cambiar de opinión. Hubo momentos de incomodidad, de desencuentro, de frustración incluso. Pero también hubo afecto, reconocimiento, alegría compartida. Esta emocionalidad no fue un

obstáculo, sino una fuerza que movilizó compromisos más profundos y que sostuvo el proyecto en los momentos complejos.

Finalmente, el Intercampus demostró que la colaboración ética y emocionalmente sostenida transforma el conocimiento. No es lo mismo aprender desde la competencia que desde la colaboración. No es igual compartir datos que compartir propósitos. El conocimiento que aquí se produjo, se compartió y se proyectó fue un conocimiento situado, sensible, comprometido y humano, con capacidad transformadora para las personas, las instituciones y las realidades sociales.

Referencias

- 36ª Congregación General de la Compañía de Jesús. (2016). *Decreto 2: Un gobierno renovado para una misión renovada*. Info SJ.
- Aguado, G., Patarroyo, L. E., Larrañaga, M., Palacín, I., Quilaqueo, V., Mujica, R. M., Modonato, L. y Ventura, D. (2018). *Pedagogía de los cuidados: Aportes para su construcción*. Fundación InteRed.
- Araya-Castillo, L., Armijos, J., y Barrientos, N. (2021). COVID-19: Calidad, acciones y estrategias en la educación superior. *Dimensión Empresarial*, 19(1), 49–64.
- Atlas.ti. (s. f.). *Research Hub*. <https://atlasti.com/es/research-hub/la-aplicacion-de-atlasti-en-diferentes-estrategias-de-analisis-de-datos-cualitativos#introduccion>
- Aubert, A., García, C., y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129–139.
- AUSJAL. (2019, julio). *Plan estratégico de AUSJAL 2019–2025*. <https://www.ausjal.org/wp-content/uploads/2024/11/Plan-Estrategico-AUSJAL-2019-2025.pdf>
- AUSJAL. (2024a, 15 de septiembre). *Redes AUSJAL*. <https://www.ausjal.org/grupo-de-trabajo-de-bibliotecas/>
- AUSJAL. (2024b, 20 de septiembre). *¿Quiénes somos?* <https://www.ausjal.org/acerca-de-ausjal/>
- AUSJAL, Coordinación Global Intercampus Virtual AUSJAL. (2024). *Acuerdo de participación interuniversitario*. Intercampus Virtual AUSJAL.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., y Shaw, L. (2002). *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* (A. L. López, Trad.). Centre for Studies on Inclusive Education. (Obra original publicada en 2000).

- Bustos-Aguirre, M. L., Castiello-Gutiérrez, S., Cortes Velasco, C. I., Maldonado Maldonado, A., y Rodríguez Betanzos, A. (2022). Movilidad estudiantil. En E. Bustos-Aguirre (Ed.), *Movilidad estudiantil en educación superior en México (2016–17, 2017–18 y 2018–19)* (pp. 98–117). Litográfica Versant.
- Caparrós Martín, E., y García García, M. (2021). Éticas para la esperanza de una educación inclusiva. *Tendencias Pedagógicas*, (38), 83–97.
- Carbajal Padilla, P., y Fierro Evans, M. C. (2021). *Modelo de convivencia para atender, prevenir y erradicar la violencia escolar*. Universidad Iberoamericana León.
- Casillas Alvarado, M., Mercado del Collado, R., y Jácome Ávila, N. (2022). Los directivos de las instituciones de educación superior y los cursos masivos abiertos en línea (MOOC). *Revista de la Educación Superior*, 51(201), 125–144.
- Ceo-DiFrancesco, D. M. (2020). Bridging the cultural and linguistic divide through virtual exchange. *Jesuit Higher Education: A Journal*, 9(1).
<https://epublications.regis.edu/jhe/vol9/iss1/4>
- Ceo-DiFrancesco, D., y colaboradores. (2023). Transformation and justice through virtual exchange. *The Language Educator*, 18(2), 30–35.
- Compañía de Jesús, Secretariado de Educación. (2019, noviembre). *Ciudadanía global: Un verdadero compañero*. FLACSI.
https://www.google.com/search?q=https://www.flacsi.net/web2019/wp-content/uploads/2019/11/Ciudadan%25C3%25ADa-Global_Un-Verdadero-Compa%25C3%25B1ero.pdf
- Cotonieto-Martínez, E., Martínez, R., & Rodríguez, R. (2021). Reflexiones sobre la educación en tiempos de covid-19: retos y perspectivas. *Revista Saberes Educativos*, (6), 116-127. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60712>
- CPAL, AUSJAL, Fe y Alegría, y FLACSI. (2019). *La Compañía de Jesús y el derecho universal a una educación de calidad*. Tarea Asociación Gráfica Educativa.

- Cruz Picón, P. E., y Hernández Correa, L. J. (2023). Educación y democracia: la escuela como espacio de construcción ciudadana. *Revista Academia y Virtualidad*, 16(2), 27–38.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.
- Escobar-Zúñiga, F., y Ambrosy-Velarde, I. L. (2024). *Prácticas digitales de los jóvenes universitarios*. AUSJAL.
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2011). *Mapping the implementation of policy for inclusive education (MIPIE): An exploration of challenges and opportunities for developing indicators*. Serge Ebersold.
- Federación Internacional Fe y Alegría. (2024, 3 de septiembre). *Quiénes somos*. <https://www.feyalegria.org/mision-vision/>
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2018). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 17(2), 1–19.
- Foutoul Ollivier, M. B., y Fierro, M. C. (2011). Escuelas inclusivas en Latinoamérica: ¿Cómo gestionan el aprendizaje y la convivencia? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 101–119.
- Francisco. (2015, 24 de mayo). *Laudato si': Sobre el cuidado de la casa común*. La Santa Sede. https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html
- Francisco. (2020, 3 de octubre). *Fratelli tutti: Sobre la fraternidad y la amistad social*. La Santa Sede. https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación*. Ediciones Paidós.
- Freire, P. (1998). Educación y participación comunitaria. *Revista Tarea*, (42), 29–33.

García-Esteban, S., y Colpaert, J. (2022). Integración de la competencia global con telecolaboración en la formación del profesorado en contextos CLIL. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 22(70), 22–69.

García Bustillos, M. (2025). Liderazgo educativo en entornos inciertos: fundamentos para un modelo transcomplejo y situado. Una revisión de literatura. *Revista Espacios*, 46(5). <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n05p18>

Kolvenbach, H. P. (2021). *Discursos universitarios* [Archivo PDF]. <https://unijes.net/wp-content/uploads/2021/10/Kolvenbach-Discursos-Universitarios.pdf>

León XIV, P. (2025). *Diseñar nuevos mapas de esperanza* [Carta apostólica]. La Santa Sede. https://www.vatican.va/content/leo-xiv/es/apost_letters/documents/20251027-disegnare-nuove-mappe.html

Margenat, J. M. (2010). *Competentes, conscientes, compasivos y comprometidos: La educación de los jesuitas*. PPC.

Marroquín Dávila, C. R. (2024). La inteligencia artificial y sus aportes a la personalización del aprendizaje. *Didac*, (84), 103-112. https://doi.org/10.48102/didac.2024..84_JUL-DIC.218

Microsoft. (s. f.). *¿Qué es Microsoft Teams?*. <https://support.microsoft.com/es-es/topic/-qu%C3%A9-es-microsoft-teams-3de4d369-0167-8def-b93b-0eb5286d7a29>

Miro. (s. f.). *¿Qué es Miro?*. <https://help.miro.com/hc/es/articles/360017730533>

Monereo, C. (2005). Aprender a lo largo y ancho de la vida: preparando los ciudadanos de la infópolis. *Aula de Innovación Educativa*, (141), 7–9.

O’Dowd, R. (2018). From telecollaboration to virtual exchange: State-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Research-publishing.net*, 1–23.

Ortiz, M., y Borjas, B. (2008). La investigación-acción participativa: Aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4), 615–627.

- Ortiz Jiménez, L., y Carrión Martínez, J. (2020). *Educación inclusiva: Abriendo puertas al futuro*. Dykinson.
- Perret-Clermont, A., y Nicolet, M. (1992). *Interactuar y conocer: Desafíos y regulaciones sociales en el desarrollo cognitivo*. Niño y Dávila.
- Rozo Sandoval, C., y Rueda Ortiz, R. (2022). Educación superior en el contexto de la digitalización: retos, tensiones y posibilidades pedagógicas. *Nómadas*, (56), 173–191.
- Sánchez-Teruel, D., y Robles-Bello, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: Revisión teórica. *REOP*, 24(1), 24–36.
- Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, 11(1), 71–85.
- Sarabia González, C. P. (2023, agosto). *Pilotaje del diplomado en territorialidades y autonomías: Construcción de aprendizajes convivenciales y experiencias interculturales* [Tesis de maestría, ITESO]. Repositorio Institucional ITESO.
- Sevilla Pavón, A., y Haba Osca, J. (2016). “Te das cuenta de que el mundo puede ser tan distinto y similar al mismo tiempo”: Telecolaboración y desarrollo de la competencia intercultural en la educación superior. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 28(1), 263–284.
- Sosa, P. A. (2019). *La Compañía de Jesús y el derecho universal a una educación de calidad*. Tarea Asociación Gráfica Educativa.
- SUJ (Sistema Universitario Jesuita). (2023, febrero). *Marco conceptual para el diseño de planes de estudio del Sistema Universitario Jesuita*.
- Toro, B., y Boff, L. (2009). *Saber cuidar: El nuevo paradigma ético de la nueva civilización. Elementos conceptuales para una conversación*.
- Travieso, J. L., y Planella, J. (2008). La alfabetización digital como factor de inclusión social: una mirada crítica. *UOC Papers: Revista sobre la sociedad del conocimiento*, (7), 1–9.

Apéndices

Apéndice A.

Documento base de la propuesta del Acuerdo

<p style="text-align: center;">PROPUESTA DE ACUERDO INTERCAMPUS VIRTUAL AUSIAL</p> <p>Descripción del programa</p> <p>El Intercampus Virtual AUSIAL (Intercampus) es un lugar de aprendizaje en línea diseñado para transformar la formación académica y profesional. Nuestro proyecto se enfoca en brindar una experiencia educativa adaptada a los intereses y las necesidades específicas. Con la colaboración y aportación del contenido académico, de las prestigiosas universidades de AUSIAL, se ha creado el Intercampus que ofrece acceso exclusivo a una amplia gama de cursos, diplomados y programas de alta calidad.</p> <p>A continuación se presentan los tipos de contenido que pueden proponerse como oferta para el Intercampus Virtual:</p> <p>Áreas de contenido</p> <ul style="list-style-type: none">I. MOOCSII. WebinariosIII. Asignaturas virtuales o remotasIV. Programas de Educación ContinuaV. Grados y PosgradosVI. Oferta con aliadosVII. Rutas de Aprendizaje <p style="text-align: center;">COMPROMISOS DE LA UNIVERSIDAD</p> <p>Oferta</p> <p>Ofrecer contenido en alguna de las áreas que integran el Intercampus. Se recomienda, al menos:</p> <ul style="list-style-type: none">a. Contribuir con el diseño de dos cursos/programas nuevos al año.b. Ofertar un curso/programa al semestre, dos al año.c. Ofrecer al menos un curso/programa sin cobro y abierto a las comunidades de la Compañía en el mundo.d. Respecto a las "Asignaturas virtuales o remotas" no aplica en este esquema, seguirán con su participación como hasta ahora. <p>Tener en cuenta que:</p> <ul style="list-style-type: none">1. Se busca que la oferta de cursos/programas sea interuniversitaria, sin embargo, no será limitante.2. La oferta de cursos/programas será validada y seleccionada por el Comité de Contenidos del Intercampus.

3. Los cursos/programas serán certificados a través de Insignia Digital.

Coordinación institucional

1. Designar a una persona como coordinadora, quien estará encargada de la gestión del Intercampus en la Universidad.
2. Reconocer al Intercampus como el espacio oficial de AUSIAL para la oferta y divulgación de contenido académico virtual.
3. La promoción/mercadeo de la oferta debe ser compartida entre SE AUSIAL, y la institución oferente con base en los lineamientos propuestos en el Manual de Imagen del Intercampus.

COMPROMISOS DE AUSIAL

1. Garantizar la disponibilidad del sitio web en el tiempo.
2. Ofrecer el soporte técnico para el sitio.
3. Realizar la gestión funcional del Intercampus a través de la Coordinación de Telecolaboración Interuniversitaria.
4. Acompañar a las instituciones para su participación y proyección dentro del Intercampus.

ASPECTOS ADMINISTRATIVOS

Gestión de fondos

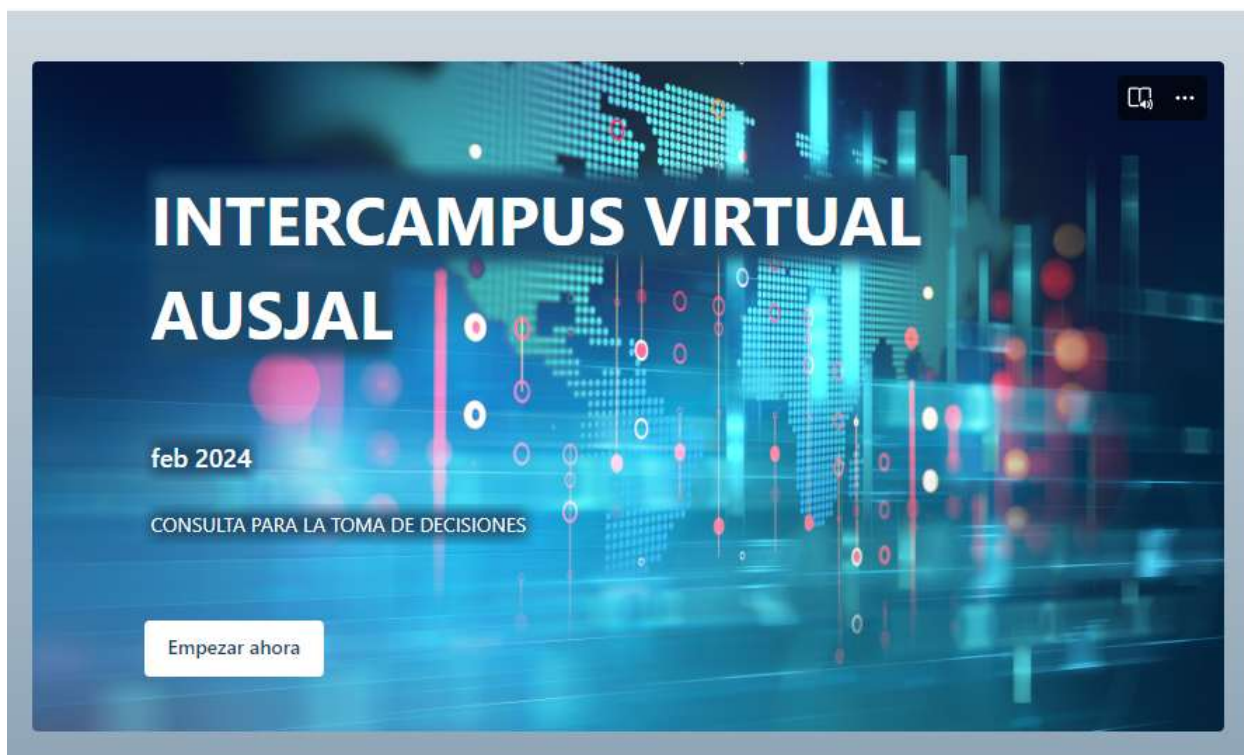
1. Los fondos obtenidos por el contenido publicado a través del sitio web, serán manejados de la siguiente manera:
 - a. Los cursos MOOC se ofrecerán de forma gratuita con opción de certificación con cobro. Los fondos recibidos se distribuirán en 50% para AUSIAL, y 50% para la Universidad.
 - b. Los fondos recibidos por los programas de Educación Continua se distribuirán en 20% para AUSIAL y 80% para la Universidad.
 - c. Respecto a los grados, posgrados y rutas de aprendizaje: el porcentaje de distribución será acordado con base en las particularidades de cada programa y universidad.
2. Los ingresos generados serán recaudados en las cuentas bancarias de la Secretaría Ejecutiva de AUSIAL que se encargará de distribuir la parte correspondiente a las universidades/instituciones.

Gestión de plataformas

1. El Intercampus será el gestor de la oferta. Se alojarán las descripciones de los cursos y programas para realizar la promoción/mercadeo. No es una plataforma que aloje contenido.
2. Las "Asignaturas virtuales o remotas" continuarán en el Catálogo AUSIAL administrado por la Ibero León.
3. Los MOOC se alojarán en la plataforma definida como la oficial de AUSIAL.
4. Los programas de Educación Continua, Grado, Posgrado y Rutas de Aprendizaje, así como los Webinars y la Oferta con Aliados utilizarán la plataforma que se defina para cada curso/programa.

Apéndice B.

Formulario de consulta



INTERCAMPUS VIRTUAL AUSJAL

* Obligatorio

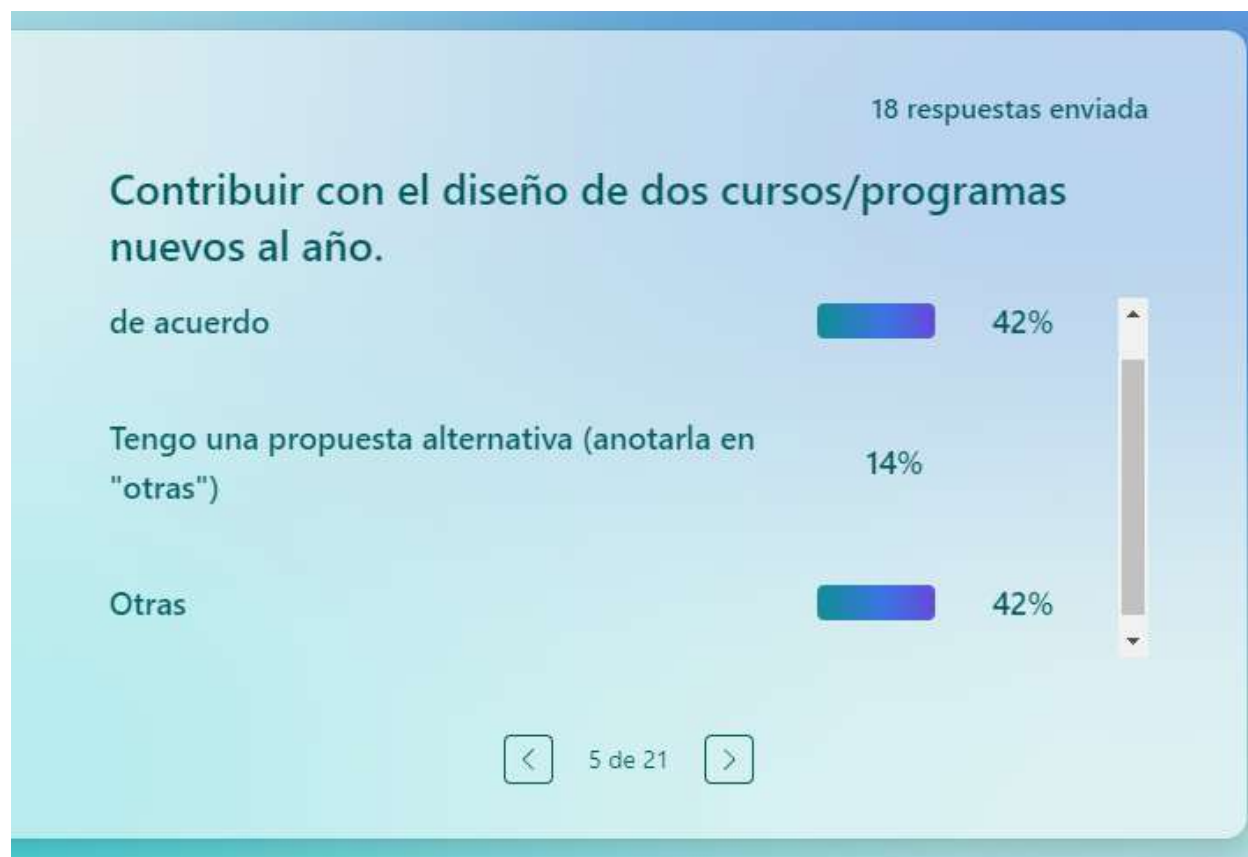
Instrucciones

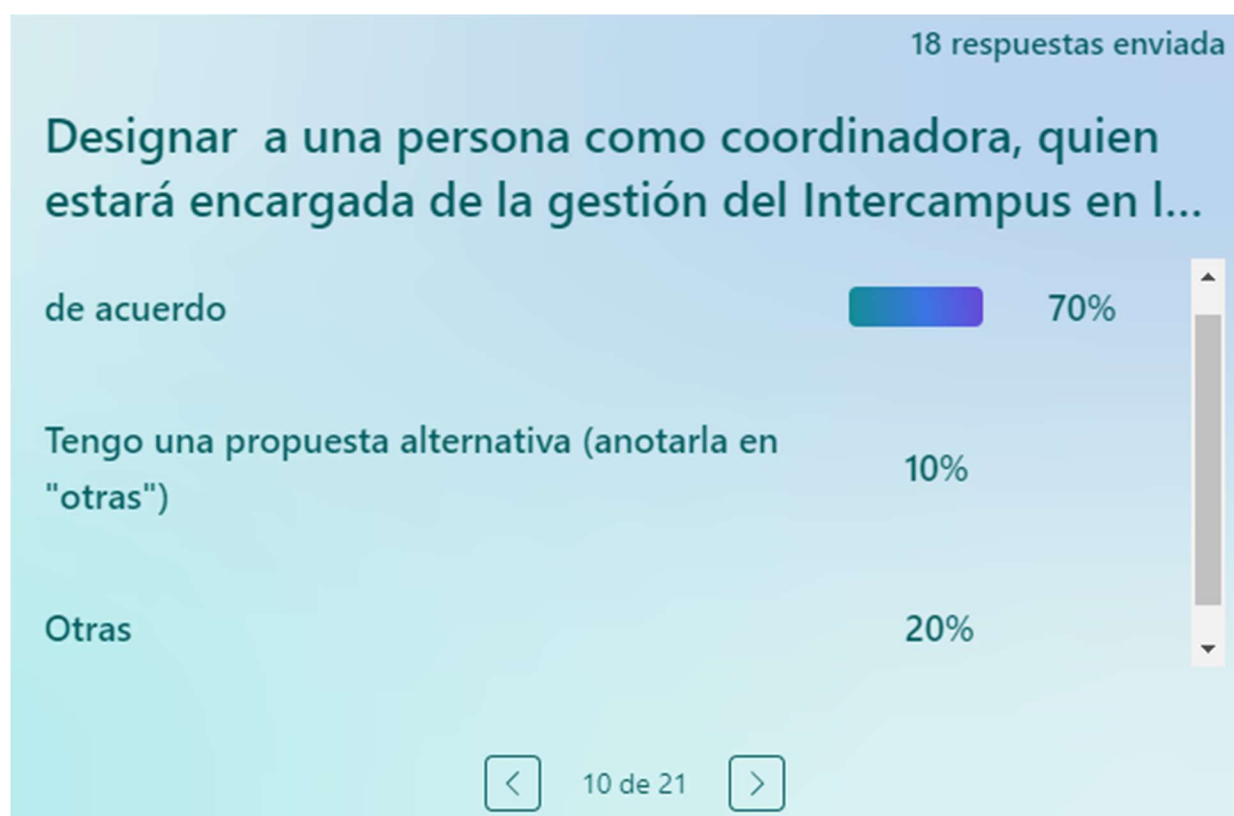
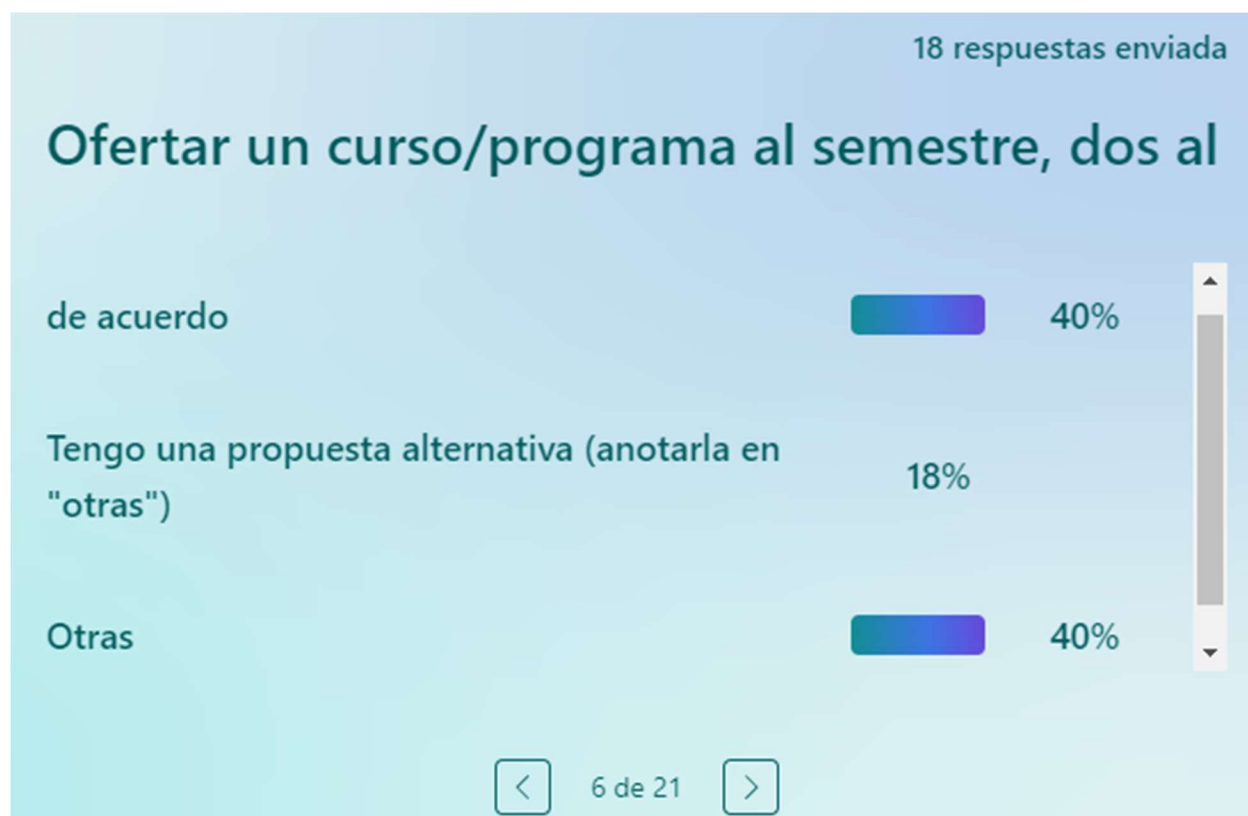
Después de haber leído el documento PROPUESTA DE ACUERDO INTERCAMPUS VIRTUAL AUSJAL, nos gustaría conocer su opinión y apreciaciones al respecto; para ello le pedimos, por favor, responda cada uno de los planteamientos que encontrará a continuación.

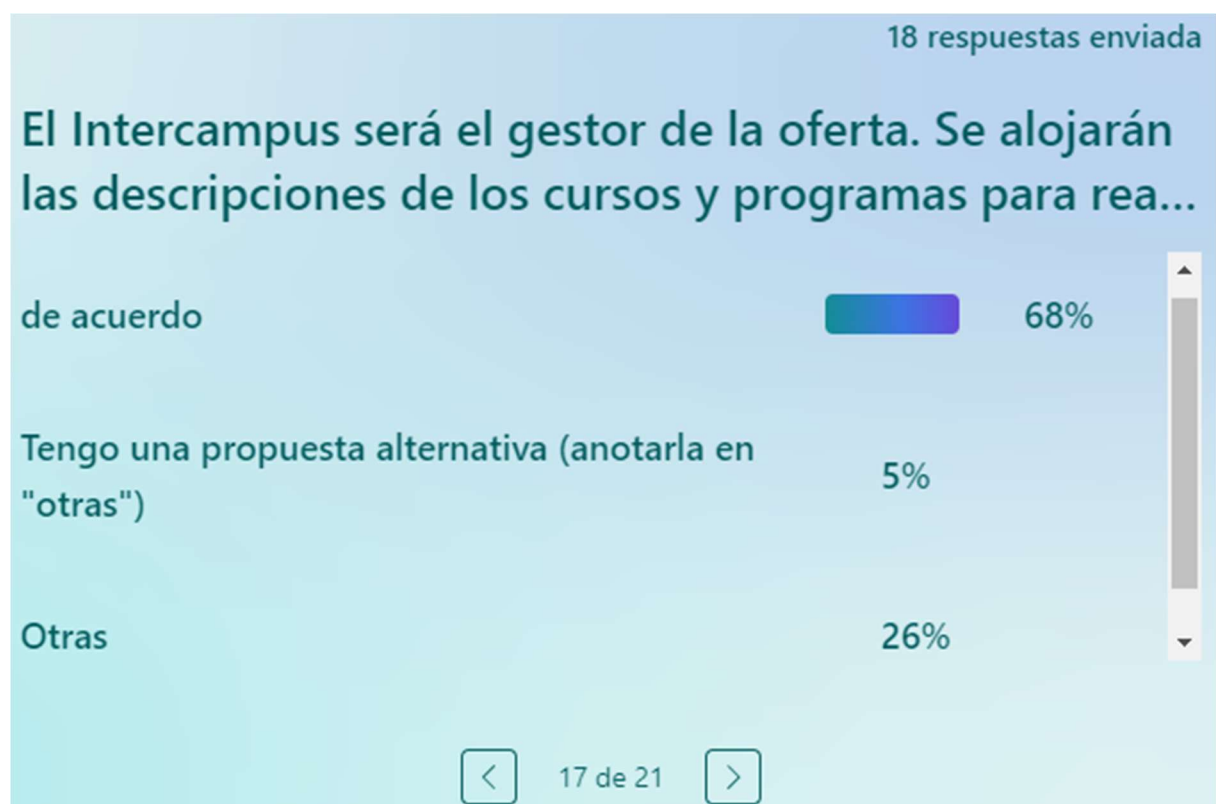
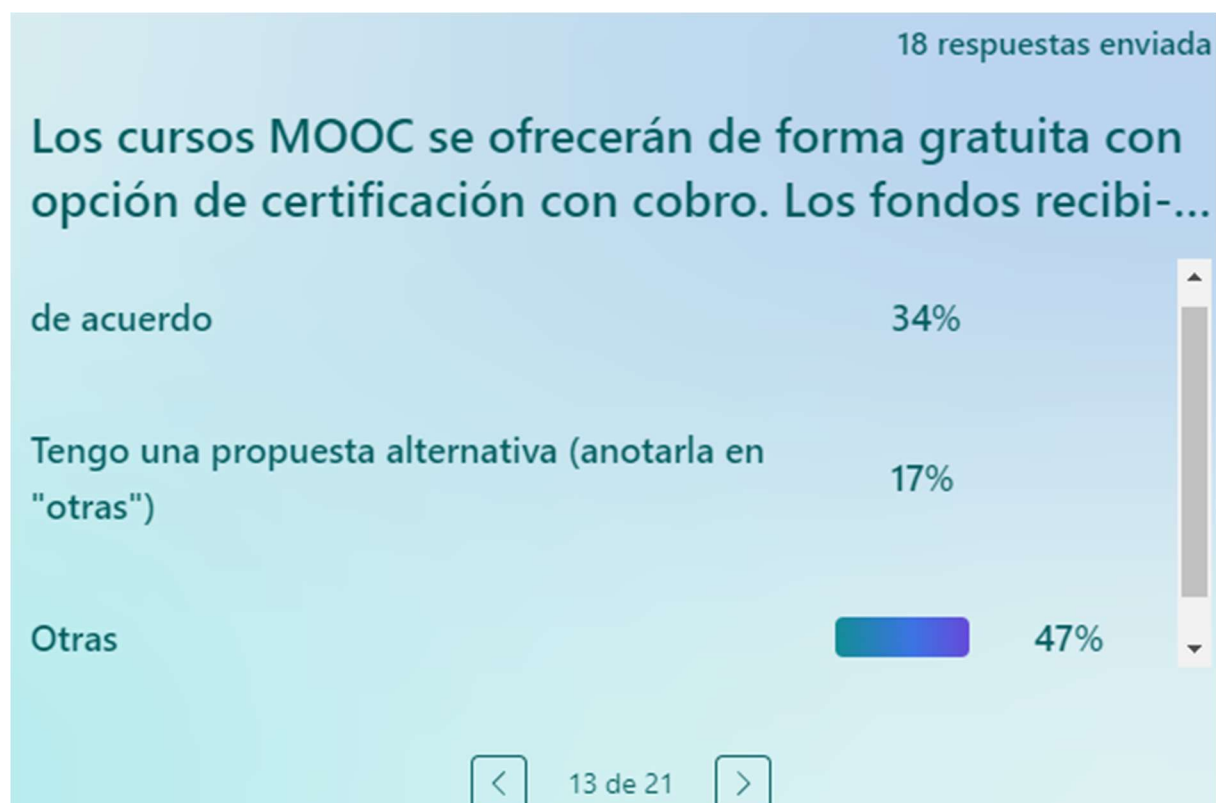
1. Nombre completo *

Escriba su respuesta

2. Nombre de su universidad

Gráficas de la consulta en línea.





Apéndice C.

Primer-propuesta del Acuerdo Participación

PROPUESTA DE ACUERDO INTERCAMPUS VIRTUAL AUSIAL

Descripción del programa

El Intercampus Virtual AUSIAL (Intercampus) es un lugar de aprendizaje en línea diseñado para transformar la formación académica y profesional. Nuestro proyecto se enfoca en brindar una experiencia educativa adaptada a los intereses y las necesidades específicas. Con la colaboración y aportación del contenido académico, de las prestigiosas universidades de AUSIAL, se ha creado el Intercampus que ofrece acceso exclusivo a una amplia gama de cursos, diplomados y programas de alta calidad.

A continuación se presentan los tipos de contenido que pueden proponerse como oferta para el Intercampus Virtual:

Áreas de contenido

- I. MOOCS
- II. Webinars
- III. Asignaturas virtuales o remotas
- IV. Programas de Educación Continua
- V. Grados y Posgrados
- VI. Oferta con aliados
- VII. Rutas de Aprendizaje

COMPROMISOS DE LA UNIVERSIDAD

Oferta

Ofrecer contenido en alguna de las áreas que integran el Intercampus. Se recomienda, al menos:

- a. Contribuir con el diseño de dos cursos/programas nuevos al año.
- b. Ofertar un curso/programa al semestre, dos al año.
- c. Ofrecer al menos un curso/programa sin cobro y abierto a las comunidades de la Compañía en el mundo al año.
- d. Respecto a las "Asignaturas virtuales o remotas" no aplica en este esquema, seguirán con su participación como hasta ahora.

Tener en cuenta que:

1. Se busca que la oferta de cursos/programas sea interuniversitaria, sin embargo, no será limitante.
2. La oferta de cursos/programas será validada y seleccionada por el Comité de Contenidos del Intercampus.

3. Los cursos/programas serán certificados a través de Insignia Digital.

Coordinación institucional

1. Designar a una persona como coordinadora, quien estará encargada de la gestión del Intercampus en la Universidad.
2. Reconocer al Intercampus como el espacio oficial de AUSJAL para la oferta y divulgación de contenido académico virtual.
3. La promoción/mercadeo de la oferta debe ser compartida entre SE AUSJAL y la institución oferente con base en los lineamientos propuestos en el Manual de Imagen del Intercampus.

COMPROMISOS DE AUSJAL

1. Garantizar la disponibilidad del sitio web en el tiempo.
2. Ofrecer el soporte técnico para el sitio.
3. Realizar la gestión funcional del Intercampus a través de la Coordinación de Telecolaboración Interuniversitaria.
4. Acompañar a las instituciones para su participación y proyección dentro del Intercampus.

ASPECTOS ADMINISTRATIVOS

Gestión de fondos

1. Los fondos obtenidos por la matrícula de cursos/programas ofertados a través del Intercampus, serán manejados de la siguiente manera:
 - a. Los cursos MOOC se ofrecerán de forma gratuita con opción de certificación con cobro. Los fondos recibidos se distribuirán en 50% para AUSJAL y 50% para la Universidad.
 - b. Los fondos recibidos por los programas de Educación Continua se distribuirán en 20% para AUSJAL y 80% para la Universidad.
 - c. Respecto a los grados, posgrados y rutas de aprendizaje: el porcentaje de distribución será acordado con base en las particularidades de cada programa y universidad.
2. Los ingresos generados serán recaudados en las cuentas bancarias de la Secretaría Ejecutiva de AUSJAL que se encargará de distribuir la parte correspondiente a las universidades/instituciones.

Gestión de plataformas

1. El Intercampus será el gestor de la oferta. Se alojarán las descripciones de los cursos y programas para realizar la promoción/mercadeo. No es una plataforma que aloje contenido.
2. Las "Asignaturas virtuales o remotas" continuarán en el Catálogo AUSJAL administrado por la Ibero León.
3. Los MOOC se alojarán en la plataforma definida como la oficial de AUSJAL.
4. Los programas de Educación Continua, Grado, Posgrado y Rutas de Aprendizaje, así como los Webinars y la Oferta con Aliados utilizarán la plataforma que cada institución defina para la oferta de sus cursos/programas.

Apéndice D.

Mesas de Trabajo

Mesa 2. Tatiana

Participantes:

De los puntos planteados en el documento: (30 min)

- **¿Con cuáles no están de acuerdo y cuáles serían las propuestas alternativas?**
- Ofrecer cursos sin cobro a otras universidades fuera de AUSJAL, ya que lo que reúne al intercampus es la reciprocidad.
- De los programas que ofrezcamos se puedan ofrecer cupos a otras instituciones de la compañía de Jesús.
- Solo comprometerse a diseñar un curso al año al menos, no dos.
- El compromiso de ofertar todos los cursos que ~~cada quien~~ tenga disponible al menos una vez al año.
 - **¿Con cuáles hay consenso de conservarlos tal cual están?**
 - Con el resto
 - **¿Qué otros puntos recomendarían incorporar?**
 - Un glosario de términos sobre los conceptos, curso, programa, asignatura, diplomados etc. ya que se entienden de forma diferente en cada universidad.
 - Además de la insignia digital la universidad que lo ofrece puede otorgar una constancia, diploma, certificado, etc.

Mesa 4 (Virtual). Paty y Oscar

Participantes:

De los puntos planteados en el documento: (30 min)

- ¿Con cuáles no están de acuerdo y cuáles serían las propuestas alternativas?
- ¿Con cuáles hay consenso de conservarlos tal cual están?
- ¿Qué otros puntos recomendarían incorporar?

Universidad Católica Andrés Bello: en general coinciden con la propuesta

Encuentran muy poca especificidad, en el entendido de que en este espacio están publicadas ideas que se ejecutarán en diferentes formatos, para ellos los niveles de acuerdo con las distintas ofertas son distintos.

1. Sobre los compromisos de cada universidad y en relación con la oferta, están de acuerdo con participar
2. Están de acuerdo con que la participación tiene que ver con la posibilidad de renovar la oferta y tener una disposición para agregar oferta anual.
3. Están de acuerdo en el diseño del intercampus para ofrecer una alternativa abierta, y gratuita. (ellos ya cuentan con una alternativa gratuita que pueden mostrar)
4. Entienden que no aplica para algunas asignaturas, ellos tienen una oferta de asignaturas que ya convirtieron a virtual
5. Están de acuerdo en que se nombre a un responsable por organización, pues garantizaría la movilidad.
6. Están de acuerdo en que se reconozca el intercampus virtual como oficial, ven a AUJAL garantizado la armonía de espacios y organización con los interlocutores.
7. Hay dudas con lo operativo: para ellos hay una distinción importante entre un curso presencial y virtual; entienden que el virtual está publicado, pero se preguntan si deben de duplicar el curso para ofertarlo al intercampus y otro para él su público meta externo, no ven como una opción que no se tenga publicado en su propia oferta. Esto tiene que ver directamente con la política de pago que se propone, por los porcentajes de distribución no resulta rentable para aplicarlo general a todos los programas, por la naturaleza de cada programa que se ofertaría. La duda general es: ¿la universidad lo pública o no lo pública? ¿cómo se compartirán los datos para ver el seguimiento (deserción, seguimiento, bajas)?
8. Por el contexto de localización de la universidad, su impacto más fuerte es en la oferta virtual, más que el presencial.
9. Les preocupa que no quede tan claro cuáles son las funciones o el mapeo del encargado, respecto a seguimiento y rendición de cuentas.
10. Respecto a las bases de datos de los interesados, ¿se compartirá con las universidades o quedará solo en AUSJAL?
11. Cuando las universidades tienen ofertas parecidas, ¿quién va a ofertar? ¿cómo hacen esa selección?, para ver quien lo oferta
12. En general... Falta un ejercicio para ver la operación en detalle y formular un ejercicio más claro y acorde con el contexto de cada universidad.

Apéndice E.

INTERCAMPUS VIRTUAL

mayo 16, 2023

Participan:

Evolución del PIVA

Propuesta de Evolución del Intercampus Virtual de AUSJAL

¿Qué categorías tendría el nuevo sitio?

Perfil:

1. Estudiantes activos de AUSJAL, Pre-Pos grado, EC y profesores.
2. Colaboradores de las obras de la Compañía de Jesús en AL
3. Sociedad civil, iglesia, empresas y gobierno. (segmentar por culturas profesionales)

Plataforma con registro con la posibilidad de personalizarse de acuerdo al perfil del usuario.

Oferta:

1. Cursos cortos (MOOCs)
2. Asignaturas de pre y posgrado.
3. Programas de Educación Continua.
4. Grados y posgrados (completos).
5. Repositorio de webinars (vinculado a YT)
6. La oferta podrá ser propia de AUSJAL o en colaboración con instituciones miembro, otras instituciones u otras redes.
7. Rutas de formación (a partir de la oferta)
8. Que la información no pierda al usuario.
9. Un intercampus diferenciado por no ser rígido, con posibilidades de cursos gratuitos, con costo, en colaboración, etc.
10. Una primera subdivisión para definir el perfil -estudiante-colaborador AUSJAL o externo-; segunda parte, temáticas.
11. Navegación condicionada de acuerdo al perfil sin registro. En segundo momento un registro que oferte con base en el perfil.

Modo de operación:

1. Asignaturas sin cuotas extra para estudiantes pre y pos grado AUSJAL (esquema PIVA).
2. MOOCs y webinars gratuitos para todo público con opción de certificación pagada.
3. Programas de Educación continua y posgrados propios con pago o financiamiento.

Apéndice F.

Consultar en el siguiente enlace:

https://zenodo.org/records/17157216?token=eyJhbGciOiJIUzUxMiJ9.eyJpZCI6Ijk4OWJkZWJjLTFjZjYtNDQ5My05MDIiLTJlM2JiZDMzNTZmYiIsImRhdGEiOnt9LCJyYW5kb20iOiJlMjI2ZjY1MWYxMzJjZmUwZjZkZGY2YzFlMDQyNmE2YyJ9.ErJfRQ87Nc5n2118iL05ZJq-6yFinkjqj6lp5Pczz7Q4IMnhMRcbK1v15kEGDOupyWx70q8DVRqNNzwpr_2gLg

Apéndice G.

Consultar en el siguiente enlace:

<https://zenodo.org/records/17157199?token=eyJhbGciOiJIUzUxMiJ9.eyJpZCI6IjNmOTBhZGEwLTgzMGEtNDhjYS1iZjQ4LTZiNGRhYjYyNDVINCIiImRhdGEiOnt9LCJyYW5kb20iOiJkOWE0MWI4MWQwOWEyZGYyYWRmZjA0NjdiODhlMDEyYSJ9.3gubWhv-ZgPBeqM43ib1OZtG5av6uMGE07Ow5OB8YUKDaZCEXNM-eEy5pU8GnGO7K7c3ekl-WHukAtns1o8lZg>