

## CREANDO UNA COMUNIDAD DOCENTE DE APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO: EVOLUCIÓN DE UN TRAYECTO COMPARTIDO

---

GONZALO LLAMEDO PANDIELLA  
*Universidad de Oviedo*

ROSARIO GONZÁLEZ ARIAS  
*Universidad de Oviedo*

SORAYA CALVO GONZÁLEZ  
*Universidad de Oviedo*

RAQUEL PÉREZ DÍAZ  
*Universidad de Oviedo*

### 1. INTRODUCCIÓN

#### 1.1. ACERCAMIENTO AL CONCEPTO DE INNOVACIÓN

Nuestra propuesta de innovación docente se enmarca, sin pretenderlo, en un momento de transición que empieza a dibujar un nuevo horizonte de posibilidades en el futuro de la Universidad y sus vinculaciones con la comunidad. Esta transformación contextual exige una nueva metodología que va a suponer todo un cambio de paradigma en la forma de entender la participación en el aula y en la vida.

Al hablar de innovación educativa es indispensable comprender el concepto como una transformación profunda del proceso, que requiere repensar objetivos, metodología, vinculación con todo tipo de participantes y modos de utilizar resultados y productos. A menudo hablamos de innovación sin tener en cuenta todos estos cambios, limitándonos a incorporar nuevas herramientas (en muchas ocasiones TIC) o nuevas dinámicas de actuación. No podemos favorecer un verdadero cambio sin darle la vuelta significativamente al proceso.

En las próximas líneas plantearemos una propuesta de innovación docente en el marco de una entidad de educación superior, la Universidad de Oviedo, detallando el foco colectivo desde el que parte y profundizando en los diferentes puntos de acción que hemos llevado a cabo. Para ello comenzaremos presentando el marco que estructura y regula los Proyectos de Innovación Docente en nuestra entidad; unas directrices que comparten aquellas iniciativas que forman parte de una estrategia global de mejora institucional. Posteriormente describiremos la “Comunidad Canguro” como núcleo profesional del personal docente e investigador vinculado al proyecto, para pasar a concretar los objetivos y la metodología que le dan forma. Finalmente señalaremos algunos de los resultados más relevantes que hemos obtenido, seguidos de una discusión encaminada a favorecer el debate académico, a generar nuevos planteamientos pedagógicos y a establecer futuras líneas de investigación.

## 1.2. INNOVAR EN LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO: COMUNIDAD CANGURO

### 1.2.1. Los Proyectos de Innovación Docente

Los Proyectos de Innovación Docente de la Universidad de Oviedo se conciben como una oportunidad para promover la participación del profesorado universitario en el desarrollo y en la implementación de métodos docentes innovadores. Con carácter anual, su convocatoria persigue finalidades de interés que estén conectadas con las líneas estratégicas y objetivos de la Universidad de Oviedo, de entre las cuales se destacan las siguientes:

- Desarrollar acciones docentes orientadas a potenciar la transversalidad.
- Promover la colaboración y la coordinación docente en todos sus niveles.
- Potenciar proyectos dirigidos a mejorar la tutoría y la orientación.
- Promover que el profesorado desarrolle e implemente metodologías innovadoras.

- Desarrollar la continuidad de los Proyectos de Innovación Docente, así como su transferencia y diseminación.

### 1.2.2. Comunidad Canguro

Comunidad Canguro es una comunidad docente de aprendizaje de la Universidad de Oviedo, creada en el año 2019 en el marco de los Proyectos de Innovación Docente de la Universidad de Oviedo. Surge de la interacción de un colectivo de profesionales de numerosos campos del saber con inquietudes por mejorar la praxis docente mediante un incremento de su formación transversal y de su participación en actividades institucionales de innovación educativa.

Esta red universitaria transdisciplinar destaca por ajustarse al panorama actual de complejidad, al basar sus experiencias en la conexión de escenarios heterogéneos. La asunción de la diversidad y del cambio como realidades propias del paradigma emergente permite elaborar estrategias que contemplan, paralelamente, el plano de acción individual de cada docente y una perspectiva holística compartida. Su filosofía de trabajo se fundamenta en los siguientes principios:

- El impulso de una Universidad más relacional, favorable a la colaboración, la comunicación y el mutuo reconocimiento, independientemente del área de conocimiento o del perfil contractual del personal.
- La atención a la docencia y a la tutoría universitarias, en contraste con la consideración de estas funciones como una “carga” susceptible de ser rebajada mediante distintas exenciones.
- La incorporación de la reflexividad como principio de detección y mejora.

A partir de estos pilares y en línea con las estrategias de la Universidad de Oviedo, Comunidad Canguro concreta anualmente una serie de objetivos para responder a las necesidades que presenten en cada curso los agentes involucrados. Hasta el momento, han participado en esta red un total de 17 docentes de 10 áreas de conocimiento, en representación de 9 departamentos y 6 facultades de la Universidad de Oviedo. Su

recorrido se ha efectuado con la estrecha colaboración del estudiantado matriculado en las 31 asignaturas vinculadas a los dos proyectos desarrollados hasta el momento, pertenecientes a 14 Grados y a dos itinerarios del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional.

En el curso 2019-20, se desarrolló el Proyecto “Comunidad Canguro, un salto en la calidad universitaria: dando voz al silencio mediante una práctica docente rizomática y reflexiva” (PINN-19-A-045). Esta primera fase se concentró en combinar el aprendizaje colaborativo y la reflexividad, fundamentalmente mediante el acompañamiento entre iguales y la creación de narrativas auto etnográficas. Dichas estrategias se orientaron a analizar cuatro ámbitos de nuestra realidad universitaria: la docencia, la tutoría, la comunicación interna de los departamentos y el bienestar académico en las instalaciones de las facultades.

En el curso 2020-21, se dio continuidad al trabajo anterior, en el marco del Proyecto “Comunidad Canguro ante el salto a la universidad digital: interacciones humanas, silencios tecnológicos y diálogos reflexivos” (PINN-20-B-007). Esta segunda fase se orientó al análisis de las experiencias docentes en el entorno digital, resultantes de adaptar la modalidad presencial a las condiciones derivadas de la pandemia de la Covid-19. De manera especial, se exploraron los cambios derivados de esta transformación y se fomentaron los intercambios dialógicos.

La mencionada red colaborativa, ya consolidada, sigue hoy su camino y prepara en la actualidad una tercera fase para continuar atendiendo a nuevas preocupaciones y necesidades del estudiantado y de su profesorado.

## 2. OBJETIVOS

Este trabajo tiene como objetivo principal presentar una parte de los resultados obtenidos a lo largo de la experiencia compartida durante los dos años de recorrido de Comunidad Canguro. A través de la metodología diseñada a tal efecto, explicada en el siguiente apartado, se llevaron a cabo nueve acciones distintas pero muy vinculadas entre sí, que muestran los avances alcanzados hasta la fecha. Queremos destacar que

ni el desarrollo del proyecto ni el trabajo que aquí se presenta responden a una vocación finalista, ya que la intención del equipo no es mostrar un producto acabado al uso, sino compartir con la comunidad académica el camino transitado, entendido como un proceso abierto y dinámico en permanente retroalimentación. Coherente con la teoría de la complejidad que lo sustenta y desde la lógica rizomática que lo inspira, nuestro recorrido como Comunidad Canguro muestra una parte de los múltiples nudos y conexiones que se fueron conformando durante el trabajo desarrollado en la Universidad. Así, los resultados no se agotan en un listado de metas alcanzadas, por el contrario, avanzan a la par que el grupo, evolucionando en una suerte de *work in progress* permanente por el que discurren y se encuentran nuestros particulares itinerarios académicos. La lógica lineal no encaja en las transiciones, puntos de fuga, regresiones y momentos disruptivos de nuestros devenires, todo lo cual, lejos de comprometer el encuentro, lo han estimulado y enriquecido haciendo crecer a Comunidad Canguro.

Finalmente, buscamos abrir una reflexión crítica en torno a la importancia y necesidad de generar espacios de cooperación, intercambio y apoyo mutuo dentro de las universidades y centros educativos en general. Planteamos en base a esta premisa una metodología sustentada en la colaboración de equipos que pongan en acción formas de trabajo e intervención en el interior de las instituciones de enseñanza que fomenten el cambio social, explorando su potencial transformador ya que pensamos que otra forma de enseñar es posible.

### 3. METODOLOGÍA

Comunidad Canguro activa un mapa metodológico rizomático, inspirado en los principios del modelo de rizoma descrito por los filósofos Gilles Deleuze y Félix Guattari (2004) para conectar, de una manera original, diversos métodos encaminados al análisis transdisciplinar de contextos heterogéneos. Con esta estrategia se pretende facilitar los desplazamientos, tanto físicos como mentales, de los participantes involucrados en la innovación. Se detallan, a continuación, los cuatro pilares que constituyen dicho mapa.

### 3.1. INVESTIGACIÓN-FORMACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

La Investigación-Acción Participativa es una forma de indagación autorreflexiva y práctica, realizada por el profesorado de forma participativa y colaborativa para mejorar su práctica educativa mediante ciclos de acción y reflexión (Pedraza, 2020), a los que Comunidad Canguro ha añadido, además, el componente de formación. En el ámbito universitario, esta aproximación metodológica permite crear comunidades solidarias y autocríticas que construyen discursos reflexivos para producir un cambio real, facilitando la colaboración, la introspección y el diálogo.

### 3.2. APRENDIZAJE COLABORATIVO:

El proceso de educar es colectivo y participativo, al exigir interacción de personas y de saberes, así como la creación y deconstrucción de conceptos (Blanchard & Muzás, 2018; Zabalza & Zabalza, 2020). Por ello, la cultura de la colaboración es entendida como un *modus operandi* fundamental para plantear innovaciones educativas y está en la base de una comunidad docente de aprendizaje (De la Cerda, 2013; López, 2007; Vallet, 2013). El Aprendizaje colaborativo se basa en la involucración de equipos de personas para realizar actividades que deriven en la construcción colectiva de conocimiento. Resulta, por ende, muy apropiado integrarlo en procesos de carácter nómada y rizomático (Plannella, 2009) como los que persigue Comunidad Canguro.

### 3.3. NARRATIVA

La narrativa consiste en un método pedagógico-discursivo orientado a generar un metadiscurso, en el cual se analiza la propia realidad personal y académica desde la reflexividad. La narrativa se revela en términos deleuzianos como una estrategia cartográfica para potenciar el autoconocimiento, ya que permite al profesorado crear un propio “mapa discursivo” y buscar un espacio auto etnográfico de revisión y de generación de nuevo sentido dentro del entorno profesional, para lograr trabajar con serenidad y convencimiento (Rodríguez & Annacontini, 2019).

### 3.4. APRENDIZAJE DIALÓGICO

Este método basado en el diálogo resulta beneficioso no solo como herramienta de Investigación-Formación-Acción Participativa, sino también como vehículo para lograr un aprendizaje significativo, ya que deja una huella real en los resultados de aprendizaje del estudiantado y agiliza los procesos de relación y comunicación entre los docentes (Martínez, 2019).

## 4. RESULTADOS

El itinerario de los dos proyectos de Comunidad Canguro se concretó en el desarrollo de nueve actividades fundamentales, las cuales se detallan a continuación a partir de los principios, los objetivos y el aparato metodológico previamente descritos:

### 4.1. FORMACIÓN TRANSVERSAL

El profesorado del proyecto participó en acciones de formación transversal impartidas por varios agentes, entre los cuales destaca el Instituto de Investigación e Innovación Educativa de la Universidad de Oviedo y el Grupo 9 Universidades. Dichas píldoras formativas se orientaron a abordar la innovación docente desde los siguientes planos fundamentales: la prevención, la sensibilización, la planificación, el desarrollo, la difusión, el impacto y la evaluación.

### 4.2. ACOMPAÑAMIENTO ENTRE IGUALES

En el primer Proyecto se llevó a cabo una fase de trabajo colaborativo por pares, basada en la realización de visitas mutuas entre el profesorado, considerando la relevancia que tiene la itinerancia en los modelos de aprendizaje y de investigación rizomáticos. Estos encuentros se produjeron en los despachos, aulas y departamentos de distintas facultades de la Universidad de Oviedo, con el objetivo de fomentar experiencias dialógicas y de analizar, desde una multiplicidad de perspectivas, cuestiones susceptibles de mejora, tales como: la organización del trabajo, la metodología, la comunicación con el estudiantado y el bienestar. En total, se realizaron 23 visitas, en las que intervinieron parejas de

docentes de ámbitos diversos como, por ejemplo: la Medicina y la Musicología, la Filología y la Biología o la Historia y el Derecho. Todas ellas se orientaron a potenciar la escucha y a dislocar la mirada para descubrir nuevas realidades universitarias.

#### 4.3. AYUDA ENTRE PARES

La ayuda transdisciplinar entre el profesorado sirvió de incentivo para implementar posteriormente sesiones adicionales de formación y ayuda entre iguales, en relación con distintos temas de interés común, tales como: la gestión avanzada de las herramientas del Campus Virtual, la generación de cuestionarios y encuestas con distintos recursos en abierto, el manejo de los recursos que ofrece Genially o la utilización de nuevas funcionalidades de Microsoft Teams, entre otros. Asimismo, se potenció el intercambio de materiales para la investigación y la planificación de acciones conjuntas de divulgación y transferencia.

#### 4.4. ASAMBLEAS PRESENCIALES Y TELEMÁTICAS

El trabajo colaborativo del profesorado se completó en las asambleas. Los encuentros dialógicos fueron constantes a lo largo del desarrollo de los dos proyectos, al ser entendidos como espacios pedagógico-discursivos dedicados a la coordinación y al análisis compartido. A nivel pedagógico, la asamblea es una cita necesaria para sistematizar las experiencias mediante la reflexión y el intercambio, precisamente por su marcada diversidad y complejidad, así como para formular periódicamente conclusiones sobre las distintas temáticas trabajadas. Asimismo, en un plano discursivo, la asamblea configura un espacio dialógico para nutrirse de los demás mediante la escucha, la relectura de impresiones y la toma de decisiones.

#### 4.5. CREACIÓN DE CARPETAS DOCENTES

Paralelamente, la investigación narrativa del profesorado se concretó en la realización de documentos auto etnográficos para el desarrollo del autoconocimiento, denominados Carpetas Docentes y divididos en dos apartados: una parte semiestructurada dedicada al autoconcepto y la interrogación sobre la propia labor docente y una segunda parte



consistente en un diario reflexivo a modo de anecdotario, para practicar el discurso libre y el trabajo con las emociones. Esta herramienta discursiva sirvió a los participantes para repensar y transitar episodios significativos del año académico, así como para analizar su grado de bienestar y la manera de percibir y de enfocar su labor docente.

#### 4.6. OBSERVACIÓN Y ESCUCHA ACTIVA

Todas las actividades propuestas en el recorrido de Comunidad Canguro, tanto para el estudiantado como para el profesorado, se concentraron en potenciar especialmente la observación y la escucha activa, como estrategias fundamentales para poder abordar con eficiencia el cambio. Las visitas a otras aulas del profesorado itinerante, los ejercicios de autoanálisis, las entrevistas realizadas al estudiantado, los cuestionarios digitales enviados y las sesiones dialógicas que se ofrecieron se orientaron a potenciar la escucha y, en definitiva, a aprender a dislocar la mirada para descubrir nuevas realidades universitarias.

#### 4.7. SESIONES DIALÓGICAS CON EL ESTUDIANTADO

La involucración del estudiantado mediante el aprendizaje dialógico fue clave en ambos proyectos para observar sus necesidades y escuchar sus demandas. Por este motivo, en la primera fase se elaboraron cuestionarios y entrevistas personales en distintos momentos del curso, mientras que en la segunda fase se inauguró un calendario de sesiones dialógicas a tema, todas ellas orientadas a fomentar el pensamiento crítico y la reflexividad acerca de los beneficios y las dificultades que comportaba seguir las clases y realizar las tutorías en modalidad digital desde los hogares.

#### 4.8. ACCIONES DE DIVULGACIÓN Y TRANSFERENCIA

La divulgación y la transferencia son acciones fundamentales para promover la resolución innovadora de problemas, fomentar el pensamiento crítico, compartir responsabilidades y facilitar enfoques transdisciplinares. Hasta el momento, Comunidad Canguro ha presentado contribuciones en cinco congresos internacionales (INNTEd 2021, EDUNOVATIC 2020, CITEA 2021, VI & VII *International Conference*

IMFAHE), en el 53 y 54 Encuentro de Centros Innovadores, en dos Jornadas de Innovación Docente de la Universidad de Oviedo y en la revista cultural *Formientu*.

#### 4.9. CONTACTO CON OTROS PROYECTOS

Durante el avance de los Proyectos, Comunidad Canguro consideró también prioritario establecer colaboraciones continuadas con otras realidades transdisciplinarias de investigación e innovación educativa, en respuesta al plan estratégico de la Universidad de Oviedo y entendiendo estas sinergias como una ocasión de crecimiento. Se destaca, a tal efecto, el trabajo colaborativo llevado a cabo con la *International Mentoring Foundation for the Advancement of Higher Education*, coordinada actualmente desde la Universidad de Harvard. También son reseñables en este sentido los habituales puentes dialógicos que se han creado entre algunas de las principales redes de innovación docente de la Universidad de Oviedo, gracias al esfuerzo del profesorado que participa en más de un proyecto y logra trasladar a Comunidad Canguro las buenas prácticas aprendidas en su recorrido.

#### 5. DISCUSIÓN

La puesta en práctica de las acciones comentadas nos ha permitido sumar alteridades a través del trabajo grupal inter y transdisciplinario, abriendo un espacio de intercambio entre pares que ha resultado rico en aportes. Junto con los conocimientos académicos propios del ámbito científico, hemos podido compartir “saberes” personales y existenciales (Villoro, 1982) que se han traducido en aprendizajes significativos para las personas participantes. De esta forma, Comunidad Canguro se ha convertido en una oportunidad para identificar la importancia de los acompañamientos y el apoyo mutuo como una manera de discurrir -y por momentos de sobrevivir- en el entramado institucional. En este sentido, compartimos la percepción de que nuestro trabajo se desarrolla en un medio poco sensible a los procesos colaborativos, por estar enmarcado en las prácticas individualistas y competitivas propias de las organizaciones burocráticas como las universidades. Este sentir común nos ha llevado a reflexionar sobre las propuestas del filósofo Byung-Chul

Han en torno a los “sujetos de rendimiento” en lo que el autor denomina “la sociedad del cansancio” (Han, 2019) y sobre la importancia de generar resistencias colectivas frente a ello. No pocas veces, en el contexto de Comunidad Canguro se ha compartido explícitamente la sensación de fatiga -la enfermedad de la sociedad neoliberal del rendimiento en palabras del citado autor- frente a los múltiples requerimientos institucionales que parecen multiplicarse *ad infinitum*, sin solución de continuidad (Han, 2021). La cantidad de exigencias administrativas, que en no pocas ocasiones parecen antagónicas a la labor académica, saturan la jornada laboral y generan frecuentemente una sensación de frustración por no haber rendido lo suficiente, en línea con lo que plantea Han sobre la auto explotación, esa suerte de servidumbre voluntaria contemporánea, parafraseando a De La Boétie ([1576] 2016).

Otra sensación negativa que transmite esta percepción del tiempo expropiado es que nos aleja del resto de la comunidad universitaria -tanto estudiantado como profesorado- al limitar nuestras oportunidades de interacción. La consecuencia de ese distanciamiento se traduce en la pérdida de algo tan netamente social, y por tanto humano y necesario, como es nuestro sentido de existencia. No en vano, la crisis sanitaria derivada del COVID-19 se ha llegado a plantear como un obstáculo a tener en cuenta en el desarrollo de la identidad docente y la cohesión grupal con el colectivo; potenciando esa sensación de aislamiento, soledad y, en definitiva, sentido profesional (González-Calvo et al., 2020). La pérdida de estructuras temporales fijas que acompaña a este nuevo fenómeno de la permanente disponibilidad virtual genera como consecuencia una “comunicación sin comunidad” en palabras de Han:

La digitalización debilita el vínculo comunitario por cuanto que tiene un efecto descorporizante. La comunicación digital es una comunicación descorporizada (Han, 2020: 23).

Puede decirse que la ausencia de los cuerpos físicos, y las dificultades para el encuentro presencial *off line*, comprometen el cuerpo social y nuestra dimensión comunitaria. Se desdibuja lo colectivo, no hay un nosotros/as, sino un “enjambre digital” conformado por individuos aislados, incapaces de una acción común (Han, 2014). Paradójicamente, en los tiempos de la hiperconexión, el aislamiento se multiplica.

Ante este escenario, Comunidad Canguro promueve el aprendizaje social compartido y proporciona una herramienta para re-pensar el aprendizaje de la profesión docente (Kirk & Macdonald, 1998) para alcanzar una relación cada vez más fluida en las esferas de la formación, innovación e investigación. A su vez, opera como un ejercicio de resistencia frente a esas lógicas imperantes, teniendo como horizonte la urgente necesidad de trabajar a favor de una Universidad inclusiva y transformadora. Desde la diversidad de experiencias que nos aportan nuestros devenires docentes, reparamos en la importancia de re-pensarnos como una alternativa creativa a ese modelo de trabajo que nos convierte en simples “recursos humanos”, tratando de llevar a la práctica nuestro compromiso con el cambio social. En esta línea, nos sumamos las reivindicaciones de Rodríguez (2017), encaminadas a explicitar el compromiso social de la educación superior con la igualdad social y la democratización real del conocimiento, alejándose de dinámicas elitistas que jerarquizan tendencias o teorías. Para ello, pensamos que poner en el centro las vivencias y experiencias de las y los comunes que forman parte de las Universidades es un aspecto que se ha de tener en cuenta en la política educativa; una política que en la actualidad solo incorpora como propios aspectos estandarizados, cuantificables y capitalizables del desarrollo profesional docente.

Resulta de interés señalar que, si desde las entidades formativas se pretende favorecer el dominio en el uso de los recursos TIC, debemos poner el foco en el cambio metodológico y no en la mera capacitación técnica. El uso de los recursos tecnológicos se logra a través de la superación de retos de relevancia profesional para los y las docentes, los cuales podrían ser enfocados desde el trabajo colaborativo. Retomamos en este punto la definición de las Comunidades virtuales como “comunidades de personas que comparten unos valores e intereses comunes y que se comunican a través de las diferentes herramientas de comunicación que nos ofrecen las redes telemáticas, sean sincrónicas o asincrónicas” (Cabero, 2006: 7). La virtualidad le aporta a la comunidad un contexto comunicativo con características peculiares, además de la posibilidad de participación en tiempos no necesariamente coincidentes:

“(…) las CV [comunidades virtuales] cuando persiguen como objetivo primordial la adquisición de conocimientos, aprendizajes, capacidades y competencias de sus participantes, se convierten en CVA [comunidades virtuales de aprendizaje], donde a diferencia de las comunidades de aprendizaje tradicionales, la interacción se realiza a través de la red, presentando la ventaja de superar las limitaciones que el espacio y el tiempo incorpora a las primeras, el poder incorporar personas y expertos alejados geográficamente, y revisar con más facilidad el histórico de las intervenciones realizadas” (Cabero & Llorente, 2010: 3).

Para que los docentes aprovechen los recursos de la digitalización, tanto en sus intervenciones pedagógicas como en su desarrollo y actualización profesional, resulta pertinente integrar tales recursos. Esto puede plantearse desde la inmersión en ambientes digitales de aprendizaje que favorezcan su apropiación contextualizada y fomente la práctica, conforme a las necesidades de cada docente (y sus estudiantes); y también desde el acompañamiento entre pares con quienes colaborar y compartir el logro de aprendizajes, la producción de materiales y experiencias educativas que aporten soluciones a problemáticas reales existentes en sus aulas. El concepto de comunidad cambia al desarrollarse en entornos virtuales. La apertura de la Universidad al mundo de las comunidades de aprendizaje como parte de su proceso de desarrollo social permite la creación y consolidación de espacios digitales en los que se tenga acceso a documentos y personas que han demostrado aptitudes concretas en relación con los retos psicopedagógicos que implica la enseñanza superior actual (Vega, 2020).

Es necesario reflexionar sobre el papel que deben adoptar docentes y estudiantes en este cambio de determinantes dinámicas pedagógicas y, en definitiva, escenarios. Para ello, es fundamental que el estudiantado se reconozca como agente de cambio para una sociedad más justa y respetuosa con las personas y el entorno en el que nacen y viven (Vega, 2020) y que el profesorado en formación encarne la experiencia de aprendizaje basada en una motivación intrínseca hacia la tarea. Las labores llevadas a cabo por la comunidad educativa en global se plantean como relevantes e inherentes para avanzar en su proceso de transformar un modelo de enseñanza basado en el currículo a un modelo basado en las personas que aprenden (Vega, 2020). Así, en primer lugar, la

Universidad avanzaría hacia la experiencia de conversión en Comunidades de Aprendizaje de centros que imparten otras etapas educativas, así como hacia las más recientes aportaciones teóricas de las ciencias sociales (especialmente los nuevos modelos de aprendizaje dialógico) en que se fundamentan (Aguilera, et al., 2010). En segundo lugar, el estudiantado universitario, tendría que explorar las múltiples posibilidades de autogestión del trabajo académico, compartiendo pensares, sentires y haceres desde lo colectivo. En ese sentido, es conveniente trabajar para facilitar la captación del estudiantado, es decir, conseguir que construyan conocimientos con significado (Bruner, 1984), así como para que produzcan cambios en su forma de pensar, sentir y actuar (Robinson & Aronica, 2012). Es importante, asimismo, asegurarles la calidad y profundidad en sus aprendizajes, así como el logro de competencias profesionales, desarrolladas a partir de la interacción teoría-práctica. Y, en último lugar, los equipos docentes universitarios, articularían las disciplinas desde la interacción teoría-práctica, revisarían sus conocimientos, e innovarían metodologías. El objetivo final busca reflexionar sobre las formas de relación más horizontal y estrecha con el alumnado, con la comunidad universitaria y con la comunidad educativa.

Compartir puede entenderse como un viaje de (auto)conocimiento personal desde lo colectivo, un principio de crecimiento y superación de límites, de protección frente a la incertidumbre en esta “sociedad del cansancio” que impregna nuestra cotidianidad académica. Reconocernos en nuestras otredades implica un proceso de metacognición que va más allá del respeto a la diversidad, abriendo espacios para el intercambio dialógico y reflexivo. Porque solo trabajando desde lo comunitario y construyendo colectivamente (Encina & Ezeiza, 2017), podemos aspirar a tejer lazo social, una tarea cada vez más necesaria en el contexto actual en el que tanto la interacción social como la labor docente se desarrollan en escenarios digitales. Consideramos que la Universidad Pública no debe perder su meta máxima de erigirse como un “bien común” que ofrezca respuestas realistas y accesibles a las necesidades que presentan los diferentes sectores sociales, directa e indirectamente implicados (Rodríguez, 2017). La capacidad de proyección y presencia

que el marco digital ha potenciado en esta adaptación a la docencia *on line*, puede aprovecharse para la vinculación directa con la comunidad, en su máxima expresión.

Con sus luces y sus sombras, la Universidad puede convertirse en un ecosistema cultural idóneo para explorar las múltiples posibilidades que abre esta propuesta de autogestión del trabajo académico que venimos experimentando desde Comunidad Canguro, compartiendo y aprendiendo desde lo colectivo.

## 6. CONCLUSIONES

El proyecto de Comunidad Canguro (PINN-19-A-045 y PINN-20-B-007) es una red universitaria transdisciplinar cuya filosofía de trabajo se ha fundamentado en impulsar una Universidad más relacional, favorable a la colaboración, la comunicación y el mutuo reconocimiento, independientemente del área de conocimiento o del perfil contractual de sus participantes. Una primera fase, se ha centrado más en combinar el aprendizaje colaborativo y la reflexividad, basada fundamentalmente en el acompañamiento entre iguales y la creación de narrativas auto etnográficas a través del estudio de cuatro ámbitos de nuestra realidad universitaria: la docencia, la tutoría, la comunicación interna de los departamentos y el bienestar académico en las instalaciones de las facultades. Y una segunda fase, ya más orientada al análisis de experiencias docentes y tutorías universitarias en el entorno digital, resultantes de adaptar la modalidad presencial a las condiciones derivadas de la pandemia de la Covid-19.

Esta comunidad de aprendizaje ha tenido un trayecto de viaje compartido caracterizado por la participación y construcción del conocimiento colectivo, basado en los pilares de la comunicación asertiva y reflexiva de docentes y estudiantes compartiendo experiencias comunes y a su vez consolidando un discurso educativo potente en el que el profesorado necesita involucrarse y comprometerse más con el desarrollo integral del estudiantado. Asimismo, hemos aspirado a tejer un lazo social cada vez más necesario en el contexto actual en el que tanto la interacción social como la labor docente se desarrollan en escenarios digitales;

en ese sentido, hemos podido comprobar que es necesario que la Universidad se abra a otras realidades sociales, lo que implica no sólo salir de sus muros para dirigirse a ellas, sino también abrir sus puertas para que dichas realidades sociales pasen a ser también agentes formativos de docentes y estudiantes. Ahora bien, cabe reseñar que en relación al cuerpo docente, la construcción de la identidad profesional es un proceso complejo, marcado por un conjunto heterogéneo de representaciones personales, profesionales, contextuales y sociales, todas ellas en constante interacción y frecuentemente en oposición, siendo necesario para ello su participación activa y efectiva en una comunidad, permitiendo a su vez reconocerse y ser reconocido por sus compañerxs de profesión, en definitiva, asistir al proceso individual y social de construcción o definición de su propia identidad como docente.

Este proyecto ha supuesto para todxs sus participantes hacer una reflexión profunda en relación con el aprendizaje colaborativo en el cual deben estar implicadxs docentes, estudiantes y la propia Universidad. Dentro del mismo, se han desarrollado actividades, tales como: formación transversal, acompañamiento entre iguales, ayuda entre pares, asambleas presenciales y telemáticas, observación y escucha en el aula presencial y virtual, sesiones dialógicas con el estudiantado, creación de carpetas docentes, investigación transdisciplinar, acciones de divulgación y transferencia y contacto con otros proyectos para facilitar los desplazamientos, tanto físicos como mentales, de lxs participantes involucrados en la innovación.

Finalmente, el aprendizaje social compartido por lxs integrantes en el desarrollo del proyecto ha sacado a luz sus fortalezas y debilidades, todo ello invitando a re-pensar y considerar la comunidad como una alternativa creativa al modelo de trabajo tradicional que nos permite llevar a la práctica nuestro compromiso con el cambio social y adentrarnos en una estrategia más global que acerque la Universidad a la sociedad contribuyendo a los desafíos que marcan el futuro de la educación y de la sociedad del conocimiento en el siglo XXI.



## 7. REFERENCIAS

- Aguilera, A., Mendoza, M., Racionero, S & Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24.1), 45-56.
- Blanchard, M. & Muzás, M<sup>a</sup>. D. (2018). *Equipos docentes innovadores. Formar y formarse colaborativamente*. Narcea.
- Bruner, J. S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Cabero, J. & Llorente, M.M.C. (2010). Comunidades virtuales para el aprendizaje. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 34, a145. doi:10.21556/edutec.2010.34.419.
- De La Boétie, E. (2016). *El discurso de la servidumbre voluntaria*. La Llevar-Virus (primera edición publicada en francés en 1576).
- De la Cerda, M. (2013). *Por una pedagogía de ayuda entre iguales. Reflexiones y prácticas*. Graó.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2004). *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-textos.
- Encinas, J. & Ezeiza, A. (2017). *Sin poder. Construyendo colectivamente la autogestión de la vida cotidiana*. Volapük Edicionhes.
- González-Calvo, G., Barba-Martín, R.A., Bores-García, D. & Gallego-Lema, V. (2020). Aprendiendo a ser docente sin estar en las aulas. La COVID-19 como amenaza al desarrollo profesional del futuro profesorado. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(9), 152-177. doi:10.17583/rimcis.2020.5783
- Han, B. (2021). *La sociedad paliativa*. Herder Editorial.
- Han, B. (2020). *La desaparición de los rituales*. Herder Editorial.
- Han, B. (2019). *La sociedad del cansancio*. Herder Editorial.
- Han, B. (2014). *En el enjambre*. Herder Editorial.
- Martínez, E. (2019). *Análisis de la Universidad pública española en el siglo XXI. Una relectura de sus misiones (tesis doctoral)*. Universidad Carlos III de Madrid.
- López, A. (2007). *14 ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado*. Graó.
- Pedraza, Y. (2020). La investigación acción participativa para problematizar la ambientalización curricular universitaria. *TED*, 47, 93-109. doi:10.17227/ted.num47-9516
- Planella, J., (2009). *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo*. Editorial UOC.

- Robinson, K., & Aronica, L. (2012). *El elemento: descubrir tu pasión lo cambia todo*. Penguin Random House.
- Rodríguez, J. L. & Annacontini, G. (Coords.) (2019). *Metodologías narrativas en educación* (pp. 57-71). Universitat de Barcelona.
- Rodríguez, J. M. (2017). La praxis de la excelencia universitaria entre la paranoia de sus pro-motores y la culpa de sus víctimas: hacia la recuperación del deseo docente y la universidad pública. *Teknokultura*, 14(1), 85-103.  
doi: /10.5209/TEKN.55047
- Vallet, M. (2013). *¡Atrévete a innovar! Y a trabajar en equipo*. Wolters Kluwer.
- Vega, M. (2020). *Creando comunidades de aprendizaje en la Universidad. Una propuesta de formación experiencial*. Morata.
- Villoro, L. (2013). *Crear, saber, conocer*. Siglo XXI.
- Zabalza, M. A. & Zabalza M<sup>a</sup>. A. (2020). *Profesores y profesión docente. Entre el “ser” y el “estar”*. Narcea.



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

# Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI

**Coordinadoras**  
Olga Buzón García  
Carmen Romero García

*Dykinson, S.L.*

METODOLOGÍAS ACTIVAS CON TIC EN LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2021

N.º 32 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2021

ISBN 978-84-1377-592-0

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.