

CONSTRUYENDO BANCOS DE TIEMPO CON FINES EDUCATIVOS DESDE LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Gonzalo Llamedo-Pandiella

Universidad de Oviedo

llamedogonzalo@uniovi.es

PALABRAS CLAVE

Comunidades de aprendizaje, transdisciplinariedad, bienestar académico, Ayuda entre Iguales, innovación docente.

RESUMEN

La experiencia de pandemia de la Covid-19 ha intensificado el riesgo de padecer el síndrome de *burnout* entre los miembros de la comunidad educativa, afectando también al estudiantado, como consecuencia del distanciamiento físico, la sobreposición al medio digital y la incertidumbre vivida durante dicho período. Ante la necesidad de velar por el bienestar académico, la red de innovación docente *Comunidad Canguro* ha dedicado el curso 2022-2023 a reforzar el mutuo acompañamiento y la Ayuda entre Iguales, mediante la creación de Bancos de Tiempo en diversos entornos educativos. Con una perspectiva crítica e inclusiva, esta iniciativa reivindica la necesidad de continuar fortaleciendo la comunicación y el trabajo colaborativo para la construcción colectiva de mejoras que redunden en el bien común y permitan superar ciertas dinámicas de individualismo y segmentación de las áreas de conocimiento. El objetivo de este trabajo es presentar el diseño y los contextos de desarrollo de dicha iniciativa, transdisciplinaria y multinivel, llevada a cabo en la actualidad desde la Universidad de Oviedo, en colaboración con una docente de la Universidad de Valladolid y dos de la Consejería de Educación del Principado de Asturias. Como resultado de este recorrido se espera motivar al profesorado y animarlo a aplicar estrategia socioeducativa, adaptable a las particularidades de cada contexto académico e interesante para normalizar en el aula la reflexividad colectiva.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Los riesgos de quemazón académica

Las transformaciones asociadas a la pandemia han evidenciado el cambio de paradigma que afecta a la sociedad neoliberal, focalizada desde hace tiempo en la idea de *rendimiento* como

modo de vida y en la auto explotación de los individuos para tratar de lograr sus objetivos y ambiciones. Este clima de exigencia desmesurada, que incrementa el estrés y el agotamiento, se agravó en el contexto de aislamiento y teletrabajo del confinamiento (Han, 2021).

Las mencionadas circunstancias han sido también señaladas por distintos agentes del ámbito educativo. Por un lado, el estudiantado ha transmitido en los últimos dos cursos su desbordamiento ante la acumulación de transformaciones institucionales, curriculares y metodológicas (Llamedo-Pandiella, 2021; Llamedo-Pandiella, 2022); y, por otro lado, el profesorado ha tratado de mediar entre este colectivo y las demandas institucionales, atendiendo a una sobrecarga de responsabilidades y adaptando su rutina profesional al medio digital. En consecuencia, la comunidad educativa se ha visto obligada a sacrificar períodos de descanso y socialización, comprometiendo su bienestar y exponiéndose al llamado *síndrome de burnout* (Esteras et al., 2018; Seperak-Viera et al., 2021): una enfermedad ocupacional que ha sido reconocida recientemente por la Organización Mundial de la Salud.

1.2. Las comunidades de aprendizaje como alternativa

En un escenario académico expuesto al riesgo de *quemazón* de sus agentes, resulta conveniente buscar alternativas de trabajo saludables, que puedan aportar un mayor bienestar y equilibrio en las rutinas de trabajo más exhaustivas. En este proceso de revisión y mejora, cobran especial relevancia las denominadas *comunidades docentes de aprendizaje* (Vega, 2020), entendidas como aparatos críticos configurados para tejer lazo social y posibilitar la adopción de una cultura profesional del intercambio, basada en la superación colectiva de las dificultades y en la formulación de objetivos comunes. A tal efecto, estos ecosistemas relacionales fomentan la creación de trayectos académicos compartidos y consensuados, todos ellos pensados para la colaboración, el diálogo y la exploración, desde una perspectiva transdisciplinaria que favorece un liderazgo equilibrado y un equilibrio de la responsabilidad entre los agentes implicados (Blanchard y Muzás, 2018; Socorro, 2018).

Por otro lado, las comunidades docentes de aprendizaje estimulan el desarrollo competencias y habilidades sociales que impactan de manera positiva en el contexto académico en el que cobran vida, ya que potencian a su vez la autoestima de sus miembros (Rodríguez Pérez, 2022, p. 26), así como su cohesión dentro del equipo y la apertura mental a afrontar realidades complejas con curiosidad y empatía.

Un ejemplo de transformación en este sentido es la labor realizada por *Comunidad Canguro*: una red de innovación nacida en 2019 en el seno de la Universidad de Oviedo y concebida, en tanto dispositivo crítico, para la reflexión-acción del personal docente involucrado. Mediante

su calendario de actuaciones anuales, esta comunidad de aprendizaje concede un espacio significativo a la comunicación asertiva y reflexiva, en su compromiso el desarrollo integral del estudiantado (Llamedo-Pandiella et al., 2021).

1.3. La pertinencia de los bancos de tiempo

Comunidad Canguro ha centrado el año académico 2021-2022 en tratar de romper con la sensación de soledad y el individualismo del estudiantado y su profesorado, destacando los beneficios del acompañamiento, la colaboración y el intercambio dialógico. Con esta finalidad, ha confiado en la eficacia de los denominados *Bancos de Tiempo* educativos para activar una cultura de la escucha activa y el apoyo mutuo (San Gregorio S. y Gisbert, 2017).

Los *Bancos de Tiempo* nacieron hace más de cincuenta años, vinculados a contextos socioculturales desfavorecidos, como un recurso que partía de la cohesión social para resolver, de una manera eficaz y sostenible, las necesidades cotidianas de un determinado colectivo de personas, mediante el intercambio inteligente y equitativo de habilidades, conocimientos y experiencias (Lamin, 2020). Conforme a este planteamiento, en un Banco de Tiempo, la moneda de cambio no es el dinero, sino el tiempo compartido entre las personas participantes: una unidad alternativa, sinónimo de respeto, empatía, generosidad y equidad. En otras palabras, se trata de una práctica relacional que bebe de una lógica de la reciprocidad, la corresponsabilidad y la cooperación, cuyos efectos crean cultura, solidaridad y bienestar, permitiendo al mismo tiempo el desarrollo y la emancipación individual y colectiva (Dato, 2018, p. 85). Pero, para que surta efecto, es necesario garantizar un compromiso común entre sus usuarios, así como una organización interna y una confianza en el apoyo mutuo: valores, todos ellos, que redundan en el refuerzo de un sentimiento de *comunidad*.

Como demuestra la literatura reciente en el caso de España, esta experiencia de intercambio ha sido probada tanto en ambientes asociativos y empresariales (Valor y Papaioikonomou, 2016) como en escenarios educativos de distintos niveles y ambientes de aprendizaje, debido a su estrecha vinculación con los valores de la Pedagogía Social (Alcántara et al., 2017). En concreto, su traslado al ámbito educativo constituye una oportunidad para activar una cultura académica de la colaboración, la socialización rica y el diálogo inclusivo. En palabras de Barbara de Serio (2020, p. 117), los Bancos de Tiempo ofrecen la posibilidad de reunificar comportamientos solidarios desde la conciencia de que cada forma de colaboración propicia un intercambio de experiencias formativas, independientemente de la edad de los sujetos participantes, lo que demuestra que se trata de una práctica muy flexible y adaptable a las necesidades de cada contexto, como se pretende mostrar a continuación.

2. OBJETIVO

2.1. Objetivo general

La experiencia práctica de innovación educativa que se presenta tiene por objeto la creación e integración colectiva de Bancos de Tiempo en los contextos académicos de los diecisiete docentes que constituyen una comunidad de aprendizaje multinivel y transdisciplinaria dentro de la enseñanza pública reglada, con incidencia en cinco facultades de la Universidad de Oviedo, una facultad de la Universidad de Valladolid y dos centros de Educación Secundaria del Principado de Asturias.

2.2. Objetivos específicos

Para favorecer su concreción, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Compartir estrategias docentes transdisciplinarias orientadas a fortalecer el bienestar académico y a reducir el riesgo de padecer *burnout*.
- Incorporar la Ayuda entre Iguales y el Aprendizaje Dialógico como metodologías que estimulen la colaboración y la sana convivencia.
- Evaluar la eficacia de los Bancos de Tiempo en contextos educativos heterogéneos.
- Analizar las dificultades y los retos que plantea el plan de trabajo trazado.
- Reflexionar con el estudiantado sobre el grado de pertinencia de la experiencia.

3. .METODOLOGÍA

3.1. Aparato metodológico

En el planteamiento de dicha propuesta, se han combinado dos metodologías: por un lado, la Ayuda entre Iguales (De la Cerda, 2013), materializada en el diseño, integración y evaluación de Bancos del Tiempo educativos por parte del profesorado participante, para su empleo colaborativo por parte del estudiantado involucrado; y, en segundo lugar, el Aprendizaje Dialógico (Prieto y Duque, 2009), presente tanto en las asambleas celebradas a lo largo del año académico entre docentes, como en las sesiones de las distintas asignaturas con el estudiantado. Esta sinergia se ha concebido como una manera más completa de responder a las necesidades y retos planteados para el curso académico 2021-2022: mientras que las actividades relacionadas con los Bancos de Tiempo se han pensado para estrechar lazos desde una perspectiva horizontal, solidaria, dialógica y constructiva, reconociendo y poniendo en valor las aportaciones de cada participante, la asamblea entre docentes y los intercambios dialógicos en el aula se han entendido como espacios pedagógico-discursivos heterogéneos, reservados a

la coordinación, la interacción y la sistematización de las experiencias de ayuda mutua, mediante el ejercicio de la escucha activa, la relectura colectiva de impresiones y su evaluación (Llamedo-Pandiella, 2022).

3.2. Contextos de aplicación

En esta experiencia de innovación multinivel, cada docente ha integrado al menos una de las asignaturas en las que impartía docencia durante el año académico 2021-2022. En total, se ha involucrado a grupos heterogéneos de estudiantes presentes en cinco facultades de la Universidad de Oviedo (Derecho; Economía y Empresa; Filosofía y Letras; Formación del Profesorado y Educación; Medicina y Ciencias de la Salud), en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid y en dos centros de Educación Secundaria de la Consejería de Educación del Gobierno del Principado de Asturias (IES Luces, en Lluces, e IES Alto Nalón, en Los Barreros). La Tabla 1 muestra los grupos concretos involucrados, así como las titulaciones de Educación Secundaria, Grado y Máster a las que pertenecen:

Tabla 1.

Itinerarios y grupos participantes

Titulación	Asignatura
<i>Máster</i>	
Formación del Profesorado en Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional	Introducción a la Investigación e Innovación Educativa
<i>Grado</i>	
Contabilidad y Finanzas	Sociología
Derecho	Derecho Civil I
Educación Social	Psicología del Desarrollo
Estudios Clásicos y Románicos	Análisis y Crítica de los Textos Romances Principios de Lingüística Románica Lingüística Indoeuropea
Maestro de Educación Primaria	Inglés para el Aula Bilingüe en Educación Primaria
Medicina	Morfología, Estructura y Función de los Aparatos Circulatorios, Respiratorio, Sangre y Órganos Linfoides
Pedagogía	Aprendizaje a lo largo de la vida Didáctica General Mediación y resolución de conflictos
Trabajo Social	Trabajo Social Intercultural
ESO y Bachillerato	Lengua Castellana y Literatura Tutoría

Nota. Elaboración propia.

Esta alta participación ha permitido configurar un ecosistema de aprendizaje e intercambio muy rico, que contempla un amplio espectro de áreas de conocimiento y en el que, además, tienen representatividad tanto el alumnado menor de edad de enseñanzas obligatorias y posobligatorias, como el estudiantado adulto de Grado y Posgrado. Al mismo tiempo, se ha querido atender a la diversidad lingüística, integrando contextos educativos en los que se imparte docencia en tres lenguas distintas, castellano, asturiano e inglés, las cuales constituyen, por otro lado, los tres idiomas institucionales de la Universidad de Oviedo.

3.3. Organización del profesorado

Una vez consensuados los objetivos de esta iniciativa, sus principios metodológicos y los contextos de participación, el profesorado se ha organizado por equipos de tres a cuatro participantes, con la finalidad de facilitar la concreción y evaluación de las experiencias, considerando el calendario de cada asignatura y sus respectivos ecosistemas de aprendizaje. En total, se ha planteado la creación de cuatro equipos universitarios (dos por cada semestre), de entre tres y cuatro miembros, y uno anual para el profesorado de Enseñanza Secundaria. Sus actividades fundamentales en el marco de la experiencia de innovación compartida se concretan en los siguientes cinco pasos:

1. Inicio: ayuda mutua entre iguales para tratar de integrar diversos Bancos de Tiempo en el contexto de cada asignatura, adaptándolos a las necesidades de cada grupo.
2. Desarrollo: apoyo entre docentes durante la fase de concreción de las experiencias.
3. Monitorización de la evaluación: diseño colectivo de un guion con diversas cuestiones que sirvan para realizar una sesión dialógica de cierre con el estudiantado, orientada a que reflexione colectivamente sobre su experiencia con los Bancos de Tiempo.
4. Resultado: evaluación final de las experiencias docentes.
5. Comunicación: registro individual de los pasos recorridos y comunicación conjunta de las principales conclusiones al resto del equipo.

En el desarrollo de estas tareas, se ha decidido combinar el trabajo síncrono (pasos 1, 3 y 4), mediante asambleas celebradas por videoconferencia como consecuencia de la situación de pandemia, con la comunicación asíncrona (pasos 2 y 5), por medio del correo electrónico corporativo y del empleo de un Campus Virtual compartido, donde cada docente ha puesto a disposición del resto del profesorado los materiales resultantes de sus experiencias de aula. Asimismo, para garantizar un equilibrio interno en el avance de la iniciativa y una cohesión de los equipos, el coordinador ha previsto su participación en todas las asambleas y ha facilitado

las actas de cada encuentro en dicho Campus Virtual. Por otro lado, estas interacciones por equipos se han combinado con la celebración de encuentros dialógicos comunes en los momentos del calendario más significativos, con la finalidad de mantener el espíritu de comunidad, a pesar de las dificultades de agenda.

3.4. Involucración del estudiantado

Aunque la motivación e implicación de cada docente ha sido determinante para materializar y llevar adelante esta experiencia de innovación educativa, el estudiantado ha sido su principal protagonista, como usuario de los Bancos de Tiempo y centro de la reflexión educativa planteada. Por ello, su inestimable participación se ha regulado con la ayuda de tres instrumentos complementarios: en primer lugar, cada una de las actividades de Ayuda entre Iguales propuestas en el marco del Banco de Tiempo de las distintas asignaturas; en segundo lugar, los espacios discursivos pensados para ejercitar la reflexividad, tanto en un plano individual (fundamentalmente, el cuestionario final de satisfacción y la redacción de testimonios escritos) como colectivo (esto es, la celebración de sesiones dialógicas en el aula, para proceder a la evaluación conjunta y al cierre de la experiencia, bajo la supervisión del profesorado); y, por último, en el caso del alumnado de Educación Secundaria, la colaboración en la comunicación externa de las experiencias más reseñables, mediante la creación de una sección a tal efecto en la revista de uno de los centros educativos adscritos.

3.5. Comunicación de los procesos

En relación con la comunicación externa de estas prácticas de innovación docente, Comunidad Canguro ha querido tener en cuenta los principios que definen la *Investigación e Innovación Responsable* (en inglés, RRI), basados en la consideración de que todos los actores de la sociedad civil son responsables de la educación científica y de la aplicación del conocimiento en sociedad, por lo que es necesario hacerlos partícipes de los avances que se produzcan en los ámbitos de la investigación e innovación. A tal efecto, se han incorporado las siguientes acciones encaminadas a representar algunos de ellos:

Tabla 2.

Actuaciones en el marco de la RRI

Principios de la RRI	Acciones consideradas
Ética	Minimización y anonimización de datos personales Consentimiento informado Integridad y confidencialidad Transparencia
Igualdad de género	Paridad en los equipos de trabajo Paridad en las referencias bibliográficas Empleo de lenguaje inclusivo
Ciencia abierta	Ciencia horizontal: transdisciplinaria Ciencia colaborativa Contribuciones de acceso libre
Participación ciudadana	Interacción en <i>Twitter</i> : cuenta @CangurosUniovi Foros abiertos en eventos científicos y divulgativos

Nota. Elaboración propia.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Por tercer año consecutivo, Comunidad Canguro ha trabajado para tratar de seguir avanzando y constituirse como un agente de cambio en el ámbito de la docencia y la tutoría. En la fase correspondiente al curso 2021-2022, esta red, en constante evolución, ha ampliado su radio de acción para involucrar a profesorado externo a la Universidad de Oviedo, con la finalidad de favorecer la colaboración con otros escenarios educativos heterogéneos. Por tanto, han pasado a constituir dicha comunidad de aprendizaje diecisiete docentes, quienes, además, han vinculado en sus intervenciones al alumnado de trece asignaturas correspondientes a once áreas de la Universidad de Oviedo, de una asignatura de la Universidad de Valladolid y de los dos centros de Educación Secundaria del Principado de Asturias referidos con anterioridad: el IES Luces y el IES Alto Nalón. Pese a tratarse de contextos de naturaleza y condiciones socioeconómicas diversas, la detección de una problemática importante en todos ellos ha servido como aliciente común para garantizar su movilización: la necesidad de aumentar el bienestar académico, especialmente debilitado por la situación de pandemia, aprovechando como refuerzo la idea de acompañamiento.

Así las cosas, con esta práctica colectiva y transdisciplinaria de innovación educativa, se ha insistido en la necesidad de mitigar las problemáticas derivadas del cansancio emocional, el aislamiento individual y la interrupción de la colaboración sincrónica de calidad, apostando, en su defecto, por la difusión de una cultura organizacional basada en la interacción dialógica y la ayuda entre iguales, especialmente necesaria en el contexto universitario.

Sin embargo, esta actividad no ha estado exenta de complejidad, si se considera: primeramente, la ausencia de una financiación institucional para desarrollar esta iniciativa; en segundo lugar, el agotamiento que mostraba el estudiantado de todos los niveles contemplados desde el inicio del curso académico, como consecuencia de la excepcionalidad del curso anterior; y, en tercer lugar, la sobrecarga de trabajo a la que ha estado sometido el profesorado desde el inicio de la pandemia, sumada, en el caso del personal universitario, a su —ya de por sí compleja— supervivencia en un sistema que legitima y potencia la precariedad contractual, la sobredimensión del rendimiento y la rivalidad interna.

A lo largo del año académico, se ha ido cumpliendo progresivamente con el calendario de experiencias y de trabajo en equipo programado por el profesorado implicado en esta experiencia, salvo contadas excepciones motivadas por urgencias personales ajenas al proyecto, cuya aparición ha obligado a realizar algunas modificaciones organizativas de carácter leve. Así las cosas, en lo fundamental, se ha logrado diseñar e implementar de manera básica Bancos de Tiempo de diverso tipo, todos ellos adaptados a cada contexto de aula y destinados a que el estudiantado se familiarizase con experiencias de aprendizaje y socialización rica vinculadas al intercambio. En los equipos universitarios, la mayor parte de las actividades han incidido directamente en el trabajo con los contenidos de las asignaturas, para lo cual se han propuesto distintas soluciones, como las cinco que se indican a continuación a modo de ejemplo:

1. Equipos de estudio teórico-práctico:

en las clases de *Psicología del Desarrollo* y de *Morfología, Estructura y Función de los Aparatos Circulatorios, Respiratorio, Sangre y Órganos Linfoides* se han creado equipos estables a lo largo del semestre en el que se desarrollaba la asignatura, para reforzar el repaso teórico de los contenidos y la posterior realización de prácticas colaborativas de aula. A tal efecto, los componentes de cada equipo han prefijado y medido en cada encuentro un tiempo mínimo de calidad, pensado para el intercambio y la ayuda entre iguales, sobre cuyo efecto han reflexionado a posteriori.

2. Equipos de televisión:

En dos grupos de la asignatura dedicada a la enseñanza de *Inglés para el Aula Bilingüe en Educación Primaria*, el alumnado ha empleado la Ayuda entre iguales para diseñar y realizar vídeos grupales de carácter expositivo sobre contenidos de la materia, con la finalidad de compartirlos en el canal de Youtube *DidactictacTV*, el cual funciona a modo televisión educativa. En ambos casos, se han definido distintos roles para que todas las personas pudiesen actuar como “expertas” en una tarea y lograsen ofrecer

ayuda al resto de componentes a desarrollarla. Además, cada participante ha registrado el tiempo dedicado a dicha labor y ha compartido su experiencia mediante un ejercicio personal de expresión escrita en lengua inglesa.

3. Bancos de preguntas:

en las aulas de *Trabajo Social Intercultural, Sociología y Lingüística Indoeuropea*, se han aprovechado los Bancos del Tiempo para formar bancos de preguntas de examen, mediante la incorporación de dinámicas de equipo, como la llamada “bola de nieve” o el “método Jigsaw”. En su desarrollo, el alumnado ha pautado un tiempo de calidad para reflexionar y cotejar las preguntas planteadas en las distintas fases de trabajo colaborativo que implicaba la tarea.

4. Simulaciones:

en las clases de *Mediación y Resolución de Conflictos* y en la clase de *Derecho Civil I* se han planteado casos prácticos para interpretar y resolver de manera colaborativa en el aula: en concreto, la escenificación de conflictos y la celebración de juicios simulados.

5. Evaluación por pares:

en el aula de *Didáctica General*, se han integrado como recurso dinámicas de evaluación por pares, en la que distintos equipos de trabajo han valorado el trabajo práctico realizado por otros grupos y, posteriormente, han reflexionado sobre la calidad del tiempo empleado en dicha tarea.

6. Equipos de análisis crítico:

en las clases de *Análisis y Crítica de los Textos Romances*, el estudiantado ha realizado una edición crítica de un texto medieval de manera colaborativa, pautando un calendario por fases de investigación, comparación, selección de variantes y elaboración durante cuatro semanas. Posteriormente, ha evaluado su participación y el grado de adecuación de su gestión del tiempo.

7. Paneles de socialización e intercambio de ayuda:

por otro lado, en los centros de Educación Secundaria, el ejercicio no se ha limitado a incluir tareas de Ayuda entre Iguales relacionadas con el trabajo de los contenidos o el refuerzo de competencias: la necesidad de insistir en el desarrollo madurativo del alumnado y la estabilidad de los grupos a lo largo del año han permitido, también, la creación de Bancos de Tiempo pensados para la socialización y el intercambio de ayuda en un plano más personal y cercano a su función primigenia. Por ello, se ha aprovechado, de manera especial, el contexto de la asignatura de *Tutoría*, con el objeto

de promover entre el alumnado valores como la empatía, el respeto mutuo y la solidaridad, para tratar de atajar posibles casos de acoso.

Independientemente de su modalidad y pese a su carácter preliminar, en todos los casos referidos, los primeros resultados de las experiencias muestran una valoración positiva mayoritaria por parte de los agentes involucrados, docentes y alumnado, como han reflejado en los distintos canales dispuestos para la recogida de datos: las asambleas, las sesiones dialógicas celebradas con el estudiantado en el aula, los cuestionarios individuales de satisfacción y materiales adicionales, como las redacciones. En concreto, tomando como ejemplo los resultados provisionales del cuestionario dirigido al estudiantado universitario, que ha sido respondido hasta el momento por 188 personas (de las cuales el 75,5% son mujeres), las características más valoradas de los Bancos de Tiempo han sido: su idoneidad para activar la socialización del grupo, la posibilidad que brinda a cada estudiante de dar a conocer sus destrezas al resto de la clase y la oportunidad de que todas las personas puedan aprender de sus iguales. En cambio, el factor menos destacado ha sido la vinculación de la dinámica con la asignatura, ya que el estudiantado ha entendido que esta iniciativa no depende de las condiciones concretas de un aula determinada, sino que podría aplicarse a otros contextos, formulando su debida adaptación para encontrar un rendimiento eficaz.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Tras la situación de pandemia, los entornos académicos involucrados en esta iniciativa venían acusando un agotamiento emocional y demandando un refuerzo del bienestar, que ha sido buscado mediante el diseño y desarrollo de acciones colectivas transdisciplinarias de Ayuda entre Iguales. A raíz de la experiencia descrita en estas líneas, se ha constatado que la integración de Bancos de Tiempo es un recurso útil para responder a esta demanda, gracias a su capacidad de adaptación a las condiciones de cada contexto.

En concreto, en las prácticas desarrolladas en las universidades de Oviedo y Valladolid, el profesorado ha optado, mayoritariamente, por plantear actividades más realistas que ambiciosas, orientadas a vincular estas prácticas de Ayuda entre Iguales al trabajo colaborativo con los contenidos de las asignaturas, para poder respetar el calendario institucional y garantizar el cumplimiento del programa marcado. En este sentido, se ha de tener en cuenta que las asignaturas incorporadas eran de carácter cuatrimestral y, en ocasiones, estaban compartidas con personal docente ajeno a esta iniciativa, lo que limitaba el margen de creatividad y maniobra del profesorado participante. Por otra parte, el estudiantado que coincide en estas asignaturas proviene, por lo común, de distintos itinerarios de Grado o Máster, de modo que no siempre

existe un vínculo personal entre las personas ni un sentimiento de grupo afianzado. Por esta razón, los Bancos de Tiempo han servido para activar un acercamiento y construir un ambiente de trabajo más cercano, lo cual constituye igualmente el inicio de una relación académica que, más adelante, podría trascender a un plano más personal, para lo cual se propone seguir estimulando este acercamiento.

En la Educación Secundaria, sin embargo, las condiciones de partida han sido más favorables a la filosofía originaria de los Bancos de Tiempo, vinculada a un intercambio de ayuda y servicios más personal, ya que los grupos de aula son más estables a lo largo del curso académico, las asignaturas tienen una periodicidad anual y, sobre todo, el alumnado presenta una menor autonomía, dado su menor grado de madurez. Así las cosas, las actividades de Ayuda entre Iguales se han dirigido al intercambio de habilidades y favores personales, más allá de los contenidos de las materias, con la finalidad de equilibrar los sociogramas y prevenir posibles casos de acoso. A tal efecto, se ha aprovechado la asignatura de *Tutoría* para orquestar estas prácticas y mediar en la distribución equitativa de los tiempos, con ayuda de paneles organizativos, en los que cada estudiante ha compartido sus ofertas y demandas.

Por lo tanto, si bien se ha tomado como referencia un marco metodológico común para todas las experiencias, este se ha concretado por equipos para poder ajustarlo a las necesidades de cada grupo de estudiantes, con el objeto de construir un planteamiento sostenible y eficaz.

En todo caso, el estudiantado ha participado de un modo activo en las tareas propuestas, confirmando mayoritariamente su conformidad con las tareas planteadas y reconociendo su contribución a la mejora del clima académico y a la consolidación de su aprendizaje.

En definitiva, las intervenciones que se han descrito, todas ellas realizadas en el marco de Comunidad Canguro durante el año académico 2021-2022, han permitido avanzar en la búsqueda de estrategias docentes compartidas para reforzar el bienestar y la socialización rica, no solo del estudiantado, sino también del profesorado. Si bien con un carácter exploratorio, la incorporación de Bancos de Tiempo en aulas multinivel y las dinámicas de evaluación inherentes a dicha práctica han contribuido al desarrollo de una perspectiva crítica en torno a la necesidad de integrar la Ayuda entre Iguales en la rutina académica, entendida como un bien común para el crecimiento personal y profesional, muy rentable y a coste cero.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcántara, L., Valderrama, R. & Limón, D. (2017). El banco del tiempo como herramienta de mejora socio-educativa en el contexto universitario. En E. Lucio-Villegas, A. Camacho, D. Limón, M. A. Ballesteros-Moscósio, N. Melero, R. Valderrama & M. Pabón,

- M. (Eds.), *Actas del XXX Seminario de Pedagogía Social "Pedagogía Social y Desarrollo Humano"* (pp. 145-158). Universidad de Sevilla.
- Blanchard, M. & Muzás, M^a. D. (2018). *Equipos docentes innovadores. Formar y formarse colaborativamente*. Narcea.
- Dato, D. (2018). Il lavoro come dono per una società solidale. Il caso delle Banche del Tempo. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 8(1), 79-90.
- De la Cerda, M. (2013). *Por una pedagogía de ayuda entre iguales. Reflexiones y prácticas*. Graó.
- De Serio, B. (2020). Un primordiale modello di "banca del tempo" nel progetto montessoriano di istituzione delle case dei bambini. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 10(2), 112-128.
- Esteras, J., Chorot, P. & Sandin, B. (2018). *El síndrome de burnout en los docentes*. Pirámide.
- Han, B. (2021). *No-Cosas. Quiebras del mundo de hoy*. Taurus.
- Lamin, M. (Coord.) (2020). *Economía Colaborativa y Bancos de Tiempo*. Tirant lo Blanch.
- Llamedo-Pandiella, G. (2021). La asamblea como espacio dialógico compartido entre docentes universitarios. En *Edunovatic2021. Conference proceedings: 6th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT* (pp. 12-14). Redine.
- Llamedo-Pandiella, G., González, R., Calvo, S. & Pérez, R. (2021). Creando una comunidad docente de aprendizaje en la Universidad de Oviedo: evolución de un trayecto compartido. En O. Buzón & C. Romero (coords), *Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI* (pp. 1914-1931). Dykinson.
- Llamedo-Pandiella, G. (2022). Experiencias académicas en pandemia en la Universidad de Oviedo: ¿Riesgo de burnout? En *Experiencias innovadoras y desarrollo de competencias docentes en educación ante el horizonte 2030*. Dykinson.
- Prieto, O. & Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30. <https://doi.org/10.14201/eks.3930>
- Rodríguez Pérez, M.^a V. (2022). Perspectiva de las comunidades de aprendizaje en la Educación Superior. En M. V. Rodríguez Pérez., & S. L. Sánchez Rivera (Eds.). *Comunidades aprendientes, comunidades reflexivas: una estrategia para la cualificación de la práctica docente*. (pp. 23 - 31). UNIMINUTO.
- San Gregorio, S. & Gisbert, J. (2017). *Cómo hacer un banco del tiempo. La aventura de aprender*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- Seperak-Viera, R., Fernández-Arata, M. & Dominguez, S. (2021). Prevalencia y severidad del burnout académico en estudiantes universitarios durante la pandemia por la COVID-19. *Intersecciones*, 7, 1-7.
- Socorro, M. A. (2018). Transdisciplinariedad: Una Mirada desde la Educación Universitaria. *Revista Scientific*, 3(10), 278-289.
- Valor, C. & Papaioikonomou, E. (2016). Bancos de Tiempo en España. Una exploración de su estructura, gestión y perfil de usuarios. *Revista Internacional de sociología*, 74(1).
- Vega, M. (2020). *Creando comunidades de aprendizaje en la Universidad. Una propuesta de formación experiencial*. Morata.