UAI - Ciencias de la Educación y Psicopedagogía



Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior

¿Utilizan los docentes conceptos de agilidad en sus clases para el proceso de enseñanza?

Taller de Trabajo Final presentado por
Lic. Verónica Trzaska

06-2024

Resumen:

Este trabajo parte de una pregunta que busca vincular o evidenciar rasgos del concepto de agilidad en voga en el ámbito empresarial y laboral, dentro de las prácticas educativas. Estas ideas y valores que propone y promueve la agilidad plantean un nuevo paradigma acerca de cómo lograr los objetivos planteados y cómo atravesar los procesos para ese logro.

Este trabajo retoma conceptos como enseñanza, docencia y aula para entender desde miradas tradicionales y modernas como fueron cambiando las ideas y las prácticas que se suceden dentro del aula y evidenciar si estos cambios están vinculados de alguna manera con la nueva mentalidad acerca de cómo lograr nuestros objetivos.

Dicho desarrollo teórico se contrasta con el análisis de datos recolectados en una encuesta a docentes, con el fin de entender, en base a sus percepciones y acciones dentro del aula, la incorporación de ideas nuevas acerca de las dinámicas que se plantean en cada clase, y sobre todo de la visión y rol de los docentes y alumnos y sus posibilidades frente a la construcción de las prácticas de enseñanza y su objetivo de aprendizaje.

Palabras claves:

Agilidad, enseñanza, adaptación, contexto, mentalidad ágil, valores, co-creación, educación, aprendizaje, rol docente.

ÍNDICE

1. Introducción 4

2. Antecedentes 6

3. Marco teórico

3.a Agilidad 8

i. Definición de agilidad: Historia y Pilares 8

ii. El contexto complejo: ámbito de la agilidad 11

iii. Acercando la agilidad a la educación formal 13

iv. Los valores ágiles atravesando el espacio áulico 16

3.b Enseñanza 20

3.c Rol Docente 24

3.d El aula 28

4. Trabajo de campo 33

5. Conclusión 43

6. Bibliografía 45

1. Introducción

En el siguiente trabajo se abordará el análisis de las prácticas de enseñanza en la escuela secundaria, vinculandose con las prácticas propuestas por el movimiento “ágil” que se vivencia en el ámbito laboral hace un par de décadas.

El propósito de este trabajo es encontrar prácticas del mundo laboral actual que puedan aplicarse, o que ya se apliquen, en el mundo educativo buscando potenciar ambos espacios (fundamentalmente en el nivel secundario el cual, entre muchas cosas, nos prepara para ese futuro).

A pesar de que el manifiesto ágil nace con el espíritu de buscar consenso sobre buenas prácticas en la ejecución laboral, más precisamente en el desarrollo de software, estos principios han penetrado y se han convertido en conceptos revolucionarios sobre la forma de vincularnos y de compartir aprendizajes con distintos fines. Por este motivo, y porque desde este trabajo se considera que la agilidad acerca el concepto de aggiornamiento veloz en contextos rápidamente cambiantes, es que nace el cuestionamiento sobre si la penetración de estos conceptos ha llegado a la educación, más precisamente a la mentalidad docente y a las prácticas que suceden dentro del aula, como herramienta catalizadora de lo emergente en contextos diversos, donde el aprendizaje es multidireccional.

Partimos desde la convicción que “la agilidad” es más que un cúmulo de prácticas concretas, sino una mentalidad que nos prepara para un futuro diverso y cambiante. Este futuro (que muchas veces suele ser presente) nos implica habilidades más allá de las específicas de cada área, lo cual genera un desafío mayor a las instituciones educativas y a los docentes que deben rediseñar estrategias, metodología e incluso contenido, con el fin de adecuarnos al contexto.

El presente trabajo propone dilucidar si las bases y conceptos que fundamentan “la agilidad” desde su visión más reciente, se visualizan en la labor docente dentro del aula, considerando instancias de dinámicas con los alumnos que permitan repensar los momentos educativos en base a metodologías y concepciones

modernas y que los ayuden a interpretar la realidad que también vivirán en su futuro. Para ello recolectamos, a modo de muestra, información de docentes de nivel medio de colegios de la Pcia de Buenos Aires, donde analizaremos si se suceden prácticas vinculadas a la “agilidad” dentro del proceso de enseñanza actual.

2. Antecedentes

Para el desarrollo de este trabajo se han analizado varios artículos, papers, libros y autores con la idea de poder definir los conceptos principales para el análisis de la pregunta problema en cuestión.

Dado que el concepto de Agilidad, desde la perspectiva que abordamos en este trabajo es significativamente nuevo, no encontramos bibliografía académica que nos brinde conceptualizaciones dentro del ámbito educativo. La bibliografía presentada para abordar la agilidad surge desde una visión y necesidad empresarial y organizacional, con algunas cuestiones vinculadas al aprendizaje, sin embargo fundamentalmente el que se sitúa en dichas organizaciones.

Habiendo mencionado lo anterior, tomaremos como referencia para el concepto de *Agilidad* en contexto local, las ideas propuestas por Melina Jajamovich, Licenciada en Ciencias Políticas y Master en Gestión de Innovación que se ha dedicado a humanizar las organizaciones, y lo hace mediante la agilidad, como consultora y docente.

Para trabajar sobre el concepto de *Enseñanza* recurrimos principalmente a las ideas aportadas por María Cristina Davini en su trabajo “Métodos de Enseñanza” donde clarifica las diferentes aristas de la enseñanza con sus implicancias, los aspectos distintivos del aprendizaje y la evolución de la didáctica y por ende de las metodologías de enseñanza-aprendizaje. También recurrimos a los aportes de Basabe y Cols para humanizar el proceso de enseñanza y contemplar los aportes desde las particularidades que nos constituyen; entre otros autores.

La definición de *Docente* la incorporamos principalmente de los aportes brindados por Edith Litwin en su libro “El oficio de enseñar” y por Andrea Alliaud y Estanislao Antelo en su libro “Los Gajes del Oficio”, donde se animan a aportar una mirada aplicada a la actualidad y realidad docente, orientada fundamentalmente a su propósito.

Para describir el *espacio áulico* partiremos desde la mirada de César Coll e Isabel Solé para definirlo, y poder evaluar las posibilidades que ofrece para intervenir.

Sumando a todo lo anterior, este trabajo incorpora transversalmente a María Acaso, profesora y colaboradora en el colectivo “Pedagogías invisibles”, quien aporta una mirada moderna y aggiornada a las prácticas educativas; y las ideas y reflexiones de Santiago Bilinkis, tecnólogo, que colabora con una mirada innovadora sobre la educación en la actualidad. Todo esto, entre otros especialistas considerados en este trabajo.

3. Marco Teórico

3.a Agilidad

i. Definiendo la Agilidad: Historia y pilares

Para poder iniciar este trabajo resulta indispensable definir “Agilidad”, asumiendo que su conceptualización resulta clave para una correcta interpretación del trabajo aquí desarrollado.

Según la Real Academia Española (RAE) la agilidad se define como *cualidad de ágil* que en líneas generales, implica: *“Dicho de un movimiento hábil y rápido”.* Pese a estar fuertemente asociado a la acción física, su definición dentro del Tesoro de los diccionarios históricos de la lengua española refleja un aspecto más amplio de su conceptualización: *“Facilidad, prontitud, viveza en el ejercicio de alguna facultad o habilidad en general”.*

Pensar en *habilidades* posibilita transitar la agilidad en varios dominios, no solo en el aspecto físico. En la actualidad su uso es frecuente dentro de la intelectualidad, emocionalidad, aspectos personales y de comunidad, como por ejemplo aquellos procesos que atraviesan las organizaciones como comunidad.

En el año 2001 un grupo de 17 programadores y referentes de la industria de la programación, se autoconvocaron y reunieron en Utah para compartir y debatir ideas y buenas prácticas sobre el proceso de desarrollo de software, con el objetivo de encontrar mecanismos más adaptativos y flexibles, orientados al logro de los resultados deseados.

En este contexto, y luego de 2 días de compartir y debatir en comunidad, surge el Manifiesto Ágil, una especie de “mandamientos” sobre los cuales los involucrados sientan bases para los proyectos de desarrollo de software, y es ahí mismo donde adoptan y resignifican la agilidad como una cualidad no solo asociada a los movimientos rápidos, sino a aquellos que son flexibles y adaptativos al contexto, como forma de ser-hacer más efectiva para alcanzar sus objetivos.

Su relevancia radica en que sus principios y conclusiones exceden el ámbito que

los convoca, siendo de utilidad y aplicación para cualquier tipo de persona u organización que se proponga dar valor con su hacer.

Los principios declarados en el manifiesto son:

1. *Nuestra mayor prioridad es satisfacer al cliente mediante la entrega temprana y continua de software con valor.*
2. *Aceptamos que los requisitos cambien, incluso en etapas tardías del desarrollo. Los procesos Ágiles aprovechan el cambio para proporcionar ventaja competitiva al cliente.*
3. *Entregamos software funcional frecuentemente, entre dos semanas y dos meses, con preferencia al periodo de tiempo más corto posible.*
4. *Los responsables de negocio y los desarrolladores trabajamos juntos de forma cotidiana durante todo el proyecto.*
5. *Los proyectos se desarrollan en torno a individuos motivados. Hay que darles el entorno y el apoyo que necesitan, y confiarles la ejecución del trabajo.*
6. *El método más eficiente y efectivo de comunicar información al equipo de desarrollo y entre sus miembros es la conversación cara a cara.*
7. *El software funcionando es la medida principal de progreso.*
8. *Los procesos Ágiles promueven el desarrollo sostenible. Los promotores, desarrolladores y usuarios debemos ser capaces de mantener un ritmo constante de forma indefinida.*
9. *La atención continua a la excelencia técnica y al buen diseño mejora la Agilidad.*
10. *La simplicidad, o el arte de maximizar la cantidad de trabajo no realizado, es esencial.*
11. *Las mejores arquitecturas, requisitos y diseños emergen de equipos auto-organizados.*
12. *A intervalos regulares el equipo reflexiona sobre cómo ser más efectivo para a continuación ajustar y perfeccionar su comportamiento en consecuencia.*

Como se observa, los principios son específicos, sin embargo todos concluyen que están vinculados por 4 grandes premisas (valores) que le dan sentido a este trabajo y a estas ideas en el ámbito de aplicación:

1. ***Individuos e interacciones*** *sobre procesos y herramientas*
2. ***Software funcionando*** *sobre documentación extensiva*
3. ***Colaboración con el cliente*** *sobre negociación contractual*
4. ***Respuesta ante el cambio*** *sobre seguir un plan*

Con el espíritu del manifiesto se gestaba algo mucho más grande que una forma de desarrollar software, sino más bien una forma de pensar, actuar y concebir la implicancia del contexto como parte de los desafíos a los cuales nos enfrentamos.

La creación del manifiesto develó y expuso una forma de vincularse, de trabajar, de manejar las prioridades y los objetivos, que los habían llevado a todos a unirse y a valorar este espacio de cocreación. En la historia del manifiesto relatan: *"todos nos sentíamos privilegiados de trabajar con un grupo de personas que sostenían un conjunto de valores compatibles, un conjunto de valores basados en la confianza y el respeto mutuo y que promovían modelos organizacionales basados en personas, colaboración y construcción de los tipos de comunidades organizativas en las que nos gustaría trabajar".*

Es por esto que consideramos que el manifiesto marca un antes y un después sobre el concepto de agilidad y sobre su espacio de aplicación y uso, ya que el espíritu que se establece implica un modelo organizacional, donde no solo reflexionamos lo Qué nos vincula, sino Cómo nos vinculamos, como parte de una forma nueva de pensar nuestras interacciones. El manifiesto no define explícitamente la palabra "agilidad" sin embargo invita a pensar, basados en sus principios, los espacios donde la agilidad puede aportar y desplegar su valor.

De acuerdo a su amplitud, las definiciones de agilidad han sido muchas y la mayoría de ellas complementarias y constitutivas de los valores que se incluyen. Detallamos algunas:

"*Ágil es la capacidad de crear y responder al cambio. Es una forma de afrontar y, en última instancia, tener éxito en un entorno incierto y turbulento". (Agile Alliance)*

"La agilidad nace y cobra máximo sentido en contextos complejos en los que el cambio es la única constante… y que nuestro principal reto es distinguir qué valor y herramientas necesitamos en cada momento". (Melina Jajamovich)

"Agilidad es cuando no sabés todo lo que necesitas saber para hacer" (Pete Behrens)

"Agilidad no es trabajar más fuerte o más duro, sino que es trabajar de forma más inteligente, generando más valor con menos trabajo" (Steve Denning).

De acuerdo a este recorrido definiremos para este trabajo **la agilidad como la habilidad de interpretar e interactuar con el contexto, priorizando tareas y acciones con inteligencia que nos permitan adaptarnos y desarrollarnos para nuevos futuros. Todo esto basados en los valores que inspiraron la agilidad en el manifiesto.**

ii. El contexto complejo: ámbito de la agilidad

Como dice Jajamovich "Pensar en que mundo vivimos es condición innegociable para sentarnos a hablar de agilidad" (pág. 23). Los cambios vertiginosos de las últimas décadas, han hecho de nuestra capacidad de adaptación y resiliencia la clave para seguir en este camino. No solo sufrimos cambios constantes, sino que lo hacemos con altos niveles de incertidumbre, lo que aumenta los riesgos y expone mucho más nuestras capacidades de interpretar nuestra realidad y poder accionar en ella.

Basándonos en el marco Cynefin (1999) de Dave Snowden, él identifica 5 sistemas o contextos que nos ayudan a reconocer de dónde partimos para poder accionar. Melina Jajamovich los resume de la siguiente manera (pág. 34):

1. El ***contexto simple*** es aquel que es conocido, por ende aparecen las reglas y normas para operar.
2. El ***contexto complicado*** no es sencillo sin embargo predecible. Se puede lidiar con expertise.
3. El ***contexto caótico*** es el estado de emergencia constante. No hay tiempo para pensar, y el instinto se vuelve crucial
4. El ***contexto complejo*** es el contexto del cambio constante. Los ensayos (prueba y error) se vuelven la práctica habitual para superar los obstáculos. En este contexto la mirada individual y el pragmatismo tiene un peso significativo.
5. Por último el ***contexto desordenado,*** cuando todavía no identificamos en cuál de los contextos anteriores estamos

Dada las características planteadas la agilidad se vuelve una herramienta clave para la gestión de contextos complejos. En la actualidad, y a pesar de que algunas situaciones pueden definirse como caóticas, entendemos que el cambio es una tendencia instalada, no solo por moda, sino por nuestra propia naturaleza de crecimiento. Hoy la velocidad de estos cambios nos afectan de manera directa en nuestra capacidad de interpretar nuestro mundo y poder lidiar con él. Mayor desafío presenta en la educación formal que pretende, entre otras cosas, dar herramientas para involucrarnos en una vida social, que será obsoleta al terminar nuestros estudios. Santiago Bilinkis, en su reflexión sobre la educación en siglo XXI, reconoce que las bases de la educación actual siguen siendo las construidas a principios del siglo XIX, donde el objetivo era preparar jóvenes para convertirlos en empleados estandarizados de la época industrial. Sin embargo hoy estamos muy distantes de esa realidad y la educación no se ha aggiornado de la misma forma y con la misma velocidad. "Si el sistema educativo no adopta herramientas que cautivan el interés y la atención de los alumnos, incorporar computadoras al aula no servirá de mucho" (Bilinkis, 2014).

Bilinkis describe 4 grandes barreras frente al cambio en el ámbito educativo: 1. La brecha generacional entre docentes y alumnos que en muchos casos no los hace

contemporáneos, forzando a un reentrenamiento docente inexorable para poder conectar con los alumnos. 2. Los propios padres, que también desde la brecha generacional, muchos no saben qué lugar ocupan frente a sus hijos y que esto genera incertidumbre en los roles intrafamiliares. 3. El apego a lo conocido, que es la resistencia lógica al cambio por el estrés que esto genera. Es difícil ver un mundo de posibilidades que no has experimentado y por último 4. La coyuntura política. La inestabilidad política desampara las posibilidades de los cambios en la educación que requieren al menos décadas de acciones sostenidas para ver su evolución e impacto.

Estos son algunos de los desafíos que atañen en particular a la educación argentina, sin embargo el contexto está atravesado por cambios constantes en todos los sentidos, lo que hace de la agilidad una de las pocas formas de enfrentar esta realidad sin morir en el camino.

iii. Acercando la Agilidad a la educación formal

En este apartado trabajaremos la reinterpretación de los conceptos fundamentales de la agilidad para adaptarlos al contexto educativo en análisis. Para avanzar con este trabajo establecemos las bases del paralelismo entre los actores/conceptos principales dentro de la agilidad antes vista y la posible traducción a nuestro sistema educativo, dejando en claro que la traducción e interpretación propuesta en este trabajo es una mirada específica sin embargo no limitante y/o excluyente de otras, la cual solo se utilizará como punto de partida para el desarrollo del trabajo aquí propuesto.

Partiendo de lo anterior contextualizamos las siguientes palabras claves:

Agilidad desde el manifiesto	*Analogía dentro del contexto de estudio*
Organización o equipo de trabajo	Grupo que conforman los alumnos y los docentes en su contexto de clase

El cliente	La expectativa construida en comunidad del aprendizaje funcional de los alumnos al finalizar su ciclo educativo formal obligatorio.
Servicio o producto entregado (software)	Las metodologías de enseñanza y los aprendizajes acontecidos y vivenciados en la clase

Tomando la analogía propuesta, la idea es pensar *como el grupo de la materia X dentro del nivel medio, considerando como grupo al docente y a los alumnos en la clase, se preocupan por trabajar de forma conjunta las estrategias de enseñanza entendiendo que el fin último es el logro de aprendizajes de los alumnos para su adaptación e interacción en el mundo adulto.*

Para continuar el análisis vemos relevante mencionar algunos supuestos importantes en los cuales apalancamos el trabajo:

1. El objetivo de la escuela media / secundaria: Según la Ley de Educación Nacional (N° 26.206) define que "La Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios" (art. 30). Partiendo desde esta definición reforzamos el enfoque que le estamos asignando a la agilidad sobre la expectativa del rol del estudiante una vez terminado su ciclo educativo, donde deberá incorporarse al mundo laboral como miembro activo de su comunidad, un mundo cambiante que no será seguramente igual al mundo en el cual se educó, sin embargo podrá enfrentarlo y adaptarse mediante los valores y premisas de aprendizaje que haya adquirido en su formación. Definimos así el aprendizaje funcional como las herramientas, habilidades y competencias que incorporen los alumnos que sean realmente útiles y efectivos en el contexto que habitan y del cual forman parte.

Por este motivo la inquietud de este trabajo sobre las habilidades que nos preparen para el desarrollo futuro.

2. La importancia del contexto en el aprendizaje: Muchos autores han expresado su inquietud y preocupación por la flexibilidad y adaptabilidad de las escuelas, curriculas y metodologías de enseñanza frente a los emergentes sociales y aquellos que atraviesan al grupo en particular, para poder volver significativo el aprendizaje de nuevas habilidades y conceptos en los alumnos; partiendo de la mirada de Ausubel (1983) que no solo reconoce la importancia de adquirir los conocimientos, sino también la incorporación de los mismos como habilidades, basados en su capacidad de vincularlo con conceptos previos. El contexto es crucial para la toma de decisión y es en donde se vuelven relevantes, o no, las herramientas que adquirimos para poder desarrollarnos en él. La agilidad incorpora el contexto como factor clave y determinante en el accionar de los integrantes para el logro exitoso de proyectos. Las escuelas, en cambio, sostienen procesos que con el fin de estandarizarse que las vuelven rígidas hacia los cambios, lo que deja solo el espacio áulico para que un docente desafiante proponga, en esos límites, incorporar el contexto con sus matices y nutrirse de lo que les sucede a los alumnos, para el proceso de aprendizaje.

3. La co-creación de la educación formal: Históricamente la escuela fue un lugar donde la estructura estaba dada por un docente que sabía y un alumno que no sabía. Eso exponía un vínculo de poder y saber donde los roles eran fijos y por ende las expectativas, directivas y propuestas no eran cuestionables. En la actualidad la velocidad de generación de conocimiento, la cantidad de información disponible y la accesibilidad a esta, hacen que el valor ya no se encuentre en los conceptos, sino en sus posibles interpretaciones y correctos usos, lo que genera que en muchos casos los alumnos sean quienes aportan activamente el conocimiento al grupo. El docente pasa así a ocupar un rol de facilitador/mentor del alumno construyendo el conocimiento con los aportes y perspectivas que surgen en esa interacción. El alumno con sus preguntas y aportes se ubica en un

rol activo y muy importante en la propuesta de contenido y de estrategias de enseñanza, para lograr el aprendizaje como fin último.

iv. Los valores ágiles atravesando el espacio áulico

Aparte de los supuestos antes mencionados, la agilidad como la abordamos en este trabajo implica accionar de acuerdo a los valores que conforman el "mindset agile" ("mentalidad ágil" en español) que ayudan a independizar estas ideas del contexto del software y poder trascenderlas a otros ámbitos de aplicación, como la educación formal escolar. Para esto, los valores mencionados en el apartado anterior son el punto de partida de las creencias que deben guiarnos en el accionar ágil. También aquí haremos nuestra reinterpretación para poder abordar y evaluar qué acciones vinculadas a estos valores y a estas creencias, suceden en el espacio áulico de la escuela secundaria.

1. ***Individuos e interacciones*** *sobre procesos y herramientas*

Esta premisa revaloriza la individualidad, el aporte singular de cada integrante de un grupo y sus interacciones, sobre cualquier dispositivo y proceso establecido que se utilice para el logro de los objetivos. En contextos complejos, espacio propicio para la agilidad, es clave entender que los individuos y sus capacidades de visualizar y proyectar soluciones son más efectivas que cualquier proceso antes pensado, y pueden dar respuesta y valor más eficiente a las tareas que se están ejecutando. Como menciona Jajamovich, en un contexto complicado, sin embargo previsible, los procesos establecidos y las herramientas analizadas y bien elegidas funcionan. Ahí, procesos y herramientas, nos permiten trabajar en un ámbito seguro y estable. Pero esta no es la realidad que estamos habitando. La complejidad hace que las conversaciones y la creatividad sean la fuente de respuesta más efectiva a nuestro entorno. Es nuestra humanidad y nuestras interacciones la puerta de salida a nuestros desafíos. (pág. 48).

Como dijimos anteriormente, esto no desestima el valor de los procesos y

herramientas que podemos tener a disposición, de hecho hay muchos procesos aún en un entorno complejo, que implican rutina y estabilidad (por ejemplo el diseño curricular) que nos ayudan y nos dan contexto y enfoque para anclar y garantizar el aprendizaje sobre nuestra experiencia. Aca la habilidad será evaluar el mejor accionar en cada situación y aprovechar los resultados que esto genera.

- En el aula tener presente este valor, para este trabajo, es tener el foco en cada integrante del grupo y en la vinculación entre ellos. Hay que reconocer que en la escuela media puede resultar un desafío para los docentes llegar a conectar con el grupo dado el escaso tiempo que se comparte por materia, sin embargo el vínculo que se genera entre docente, alumnos y entre los alumnos, es de las herramientas más importantes para lograr los objetivos de aprendizaje.

  Este valor se podrá evaluar en el aula al tener evidencia del vínculo socio afectivo, y como este es aprovechado dentro del contexto áulico. Los lineamientos pedagógicos planteados para cada materia, quedarán supeditados a su valor dentro del contexto puntual de cada clase, entendiendo que el gran potencial del grupo es su humanidad, su capacidad de empatizar y construir sobre las vulnerabilidades pero también sobre las habilidades ya adquiridas, más allá de la materia en cuestión.

2. Software funcionando *sobre documentación extensiva*

Basados en la interpretación de Jajamovich *"*Se documenta para controlar y cumplir. Es la ilusión de la seguridad y el control que opera puertas adentro y afuera". En función a como solemos documentar Melina agrega "Lo que está escrito no solo suele ser larguísimo si no también tiene forma de jeroglífico ... generamos documentación para que no sea leída y comentada" (pag. 50).

Acá el foco es que lo que estemos generando sea funcional y entender que su valor radica en su forma de aplicación y validación vs el tiempo que invertimos en consolidar ese conocimiento para cuestionarlo. La idea es que la prueba y error sea un modelo constante de validación y aprendizaje, donde el centro esté en

poner en práctica (o en funcionamiento) nuestro conocimiento (o nuestro trabajo) antes de estar pensando en cómo teorizarlo. Como aclaramos antes, que la ejecución se priorice vs. la documentación, no desestima el valor de documentar y dejar registro de los aprendizajes. El desafío es buscar la medida justa de documentación que sea guía de nuevos procesos, sin impedir el valioso ejercicio de probar, y seguir probando.

- En el aula tener presente este valor, para este trabajo, es priorizar y celebrar la producción constante. La idea es que los alumnos puedan iterar de forma continua sus producciones y enaltecer los errores como la forma más efectiva de llegar a los mejores resultados. Excluyendo instancias específicas de evaluación, este foco en la búsqueda del "error" debe estar acompañado de un lenguaje, oral, escrito y corporal, de validación y aceptación.

  También puede ser interpretado desde los recursos a utilizar, buscando que estos sean siempre funcionales a la aplicación del conocimiento y no a la formalidad teórica que se "debe" cumplir.

3. Colaboración con el cliente *sobre negociación contractual*

Este valor refleja la importancia de la colaboración con los otros por sobre los acuerdos establecidos en un principio. Esta premisa no intenta desvalorizar o minimizar los compromisos asumidos, muy por el contrario, propone superarlos en función a las necesidades que se presenten y que lógicamente pudieron no haber sido estimadas en una primera instancia. Jajamovich dice "colaborar implica confiar y saber que si trabajamos juntos llegaremos más lejos" (pag. 53) Su mirada desde un punto de vista organizacional tradicional, enaltece las posibilidades de la co -creación para el mejor cumplimiento de los objetivos planteados. Agrega "Tiene que haber contratos, pero la confianza nunca se construye con letra pequeña. Necesitamos confianza entre unos y otros para darle flexibilidad a nuestros proyectos" (pag. 53). Esta premisa empuja un acuerdo invisible y sólido donde se exceden formalidades y el compromiso está puesto en

llegar todos juntos a la meta de la mejor manera.

- En el aula tener presente este valor es, para este trabajo, el abandono de roles tradicionales y la propuesta de crear entre todos los participantes el conocimiento que pretende la materia.

  Este valor se podrá evidenciar considerando la participación del docente y de los alumnos en la clase, entendiendo que todos pueden aportar no solo puntos de vista, sino contenido específico, experiencias reales y significativas para la construcción del conocimiento y su apropiación. La co-creación en este punto abre la posibilidad a que los alumnos participen activamente de la evaluación de los contenidos a aprender, pueden cuestionarlos, y de las estrategias de enseñanza utilizadas para mejorar los resultados de aprendizaje.

4. Respuesta ante el cambio *sobre seguir un plan*

Este último valor encierra en parte los anteriores haciendo un buen reflejo de la agilidad como respuesta al cambio. En todos ellos, el contexto es el eje que nos impulsa a confiar en nosotros a: 1.ejecutar y probar para iterar lo más rápido posible y 2. a estar atento a las necesidades del otro para que el compromiso sea adaptarnos a lo que emerge, como parte del logro de los objetivos (3). Todos apuntan a estar atentos a lo que va surgiendo y los cambios que de ahí devienen. Como venimos mencionando, esto no elimina el potencial organizacional de un plan, que en nuestro contexto educativo podría ser la planificación de la clase, en la cual se reconocen previamente prioridades, objetivos, tiempos y necesidades para llevar adelante las tareas, sin embargo esta premisa prioriza lo emergente, lo que surge durante la interacción, entendiendo que de ella deviene la interpretación y utilización de lo que se ejecuta y de lo que genera esa ejecución con su capacidad de dejar huella de aprendizaje sobre lo que se realiza.

- En el aula tener presente este valor, para este trabajo, no desestima la planificación previa del docente, es más, entiende que realizar las

planificaciones son un gran ejercicio para él, buscando foco en los objetivos propuestos para la clase y un reconocimiento de las herramientas necesarias para llevarla a cabo. Sin embargo, el potencial del plan está en la previa y en el docente.

Este valor se podrá evidenciar en el aula al considerar la capacidad del docente de adaptarse a cada clase en particular, no solo atento a lo emergente, sino en búsqueda de ello, provocando indagar sobre los micro cambios que genera la clase y como esto retroalimenta la co creación de significados y la incorporación de los contenidos. No alcanzar la planificación podrá ser uno de sus mayores logros.

3.b Enseñanza

El proceso de enseñanza ha sido, y sigue siendo, uno de los procesos más importantes por el cual las sociedades se han podido desarrollar a lo largo del tiempo. La enseñanza, en su sentido amplio, ha sido la manera por la cual las generaciones han traspasado a sus sucesores el conocimiento "importante" y constituyente de las sociedades, ayudando así a una evolución más rápida y adaptativa al contexto.

Laura Basabe y Estela Cols, en colaboración con Alicia Camilloni (2007) mencionan:

> "La enseñanza es siempre una forma de intervención destinada a mediar en la relación entre un aprendiz y un contenido a aprender, y por lo tanto, una actividad marcada tanto por los rasgos del conocimiento a transmitir como por las características de sus destinatarios" (pág.126).

Para las autoras la enseñanza es una actividad que considera y abraza tanto las especificidades y necesidades del contenido específico, como habilidades y recursos de los destinatarios, que redefinimos como “involucrados”.

A esta definición le incorporamos una variable que a la luz de este trabajo, es crucial y fundamental para la definición tanto de contenidos como de prácticas mismas de enseñanza, y tienen que ver con el contexto particular en el cual se sitúa la enseñanza. Por tal motivo resulta relevante analizar y considerar como el contexto participa en el proceso y como este se ha fortalecido y mutado de acuerdo a la época y a sus necesidades. Como lo relata Davini (2008 pág. 61-64) a partir del siglo XX las diferentes corrientes de pensamiento han permitido gran variedad de estratégias y metodologías, que ella vincula desde la evolución de la didáctica, pero que nos ayudan a entender los pensamientos y enfoques que han ido enriqueciendo y modificado el propósito y las prácticas de la enseñanza en general.

Desde la **escuela activa**, impulsada por el conocimiento sobre la psicología del desarrollo y en el papel de la educación como herramienta fundamental para la construcción de sociedades democráticas; el **enfoque tecnicista** derivado de la post guerra y vinculado a la expansión del industrialismo, comprometido con el control, la eficiencia y el rendimiento. **La revolución cognitiva** que impulsa la enseñanza significativa, el rol activo del aprendiente en procesos de investigación, exploración y solución de problemas; el aprendizaje por medio de la cooperación y la enseñanza como proceso de intercambio y construcción del significado. Y por último la **perspectiva práctica y perspectiva sociocultural**, que buscan recuperar la vida real de las escuelas entendiendo su diversidad y complejidad en cada experiencia áulica; y el fenómeno de la enseñanza concebida a través de distintos flujos culturales, lo que invita a llevar al aula las experiencias que suceden fuera ella, respectivamente.

Todos estos enfoques que Davini trae desde el análisis de la evolución de la didáctica, nos son útiles para comprender cómo la enseñanza se ha ido

rediseñando de acuerdo al contexto e incluso a las necesidades funcionales de cada momento histórico.

Como mencionan Andrea Alliaud y Estanislao Antelo (2014): “Enseñar es difícil, es complejo, es dinámico, es cambiante, es relativo …. es tanto que nunca alcanza” (pág. 15). Esta concepción la asumimos como parte de comprender el proceso de enseñar dentro de la naturaleza del contexto que la contiene. En escenarios tan cambiantes, que se aceleran velozmente, la enseñanza debe ser dinámica y absorber ese contexto, para incorporarlo dentro de las prácticas que lleva a cabo.

La enseñanza, más allá de su contenido específico, busca transmitir habilidades cognitivas concretas, como: buscar, interpretar, organizar, etc. pero también implica habilidades sociales que nos permiten vivir y aprender en comunidad como: cooperar con otros, respetar las diferencias, accionar en base a valores sociales establecidos, etc. (Davini, 2008 pág. 66). Esto evidencia el impacto social de la enseñanza, y la necesidad de plantear dinámicas y estratégias que utilicen y desarrollen los seres sociales que somos. Considerar los valores como parte del contenido de la enseñanza, marca una clara oportunidad sobre cómo vincular el contexto y sus posibilidades dentro de las prácticas llevadas a cabo en clase.

A simple vista, por la temática de este trabajo tan vinculada al mundo laboral, podría asumirse que la mirada predominante sobre la enseñanza sistematizada en las escuelas resulta ser la búsqueda de la “eficiencia social” partiendo que la escuela se gesta al servicio de las necesidades laborales de la sociedad. Sin embargo creemos que tanto el desafío como “cultivo académico” y el “desarrollo personal” de quien aprende, forman un todo de interés y evolución que garantiza la enseñanza moderna. La búsqueda de dar sentido a los aprendizajes dentro del contexto laboral próximo de quien aprende, también le genera sentido en su propia evolución y capacidad de crecer en ese contexto. Poder vincular su desarrollo personal con el aporte que brinda a nivel social su labor, permite dar sentido y valor de su trabajo en ambos dominios, incluso en el cultivo académico que dejará su legado haciendo nuevos cimientos desde el conocimiento adquirido

(Camilloni, Basabe, Cols pág. 134). Resulta imprescindible por tanto que los procesos de enseñanza no omitan contemplar estos 3 ejes en sus propuestas, dado que cubrir estos aspectos le brindará un sentido amplio a la propuesta de enseñanza, lo que generará más posibilidades de llegar al aprendiente considerándolo desde estas interacciones y apoyándolo en su propio proceso de aprendizaje de una forma más significativa para él.

En este trabajo la enseñanza se propone como un proceso de posibilidad para otros, donde abrimos puertas a cosas nuevas y útiles para el desarrollo de su propia vida. Sin embargo, desde la concepción filosófica de la enseñanza, a la práctica de la enseñanza educativa en el aula, hay una gran brecha por afrontar.

Partiendo que ya el proceso no es uno a unos, sino que involucra un grupo de aprendientes, los procesos de enseñanza sufren grandes desafíos, teniendo que diseñarse y contemplar las realidades de la comunidad en la cual se imparten y con ellos las interpretaciones que de allí surgen. María Acaso (2015) lo define como “el inconsciente” que se posiciona entre el profesor y el estudiante y que evidencia los paradigmas que trae cada alumnos como herramientas interpretativas de las actividades propuestas por el docente, que hacen que lo que se enseñe no sea lo que el estudiante aprende. María Acaso dice que aceptar esta realidad es incorporar, como ingredientes pedagógicos, realidades que la educación tradicional ha buscado censurar (vergüenza, miedo, placer, etc.). Esta reflexión nos resulta de interés, ya que la educación actual, y en específico los actos de enseñanza, deben dar cuenta de que se considera al aprendiente con todo su bagaje, diversidad y potencialidad. Solo así podremos aprovechar de esta interacción, el valor del aporte de cada integrante en el proceso. Esta propuesta, que abandona los roles clásicos de la enseñanza (docente con poder y saber, y alumno ignorante e indefenso), plantea situaciones donde el desafío cognitivo se construye en comunidad, y resaltar esto por parte del docente, legitima nuestra humanidad frente al proceso natural de aprender.

3.c Rol Docente

El docente ha sido, y sigue siendo, una parte clave en la educación (en cualquiera de sus niveles) y partimos de esta premisa considerando que todo el conocimiento sobre didáctica, teorías de aprendizaje, pedagogía, etc. solo se pone en práctica y en juego en manos del docente que afronta el desafío de enseñar. Todo ese conocimiento puede existir, sin embargo puede nunca llegar al aula y hacerse vivo en la práctica.

Edith Litwin (2008) define: *"El sentido del docente como modelo, su lugar inspirador de las propuestas desafiantes, provocativas, su capacidad para dar cuenta de una explicación apasionada o su experticia para reconocer las dificultades de los estudiantes y ayudarlos a resolverlas"*. (pág 39). Valoramos esta mirada desafiante y responsable de los docentes, que propone a los docentes ser quienes provocan y convocan de forma estratégica a los alumnos que buscan ser atraídos por mucho más que el contenido. Partir desde esta definición, deja al docente en una sutil danza entre la formalidad (los contenidos), la realidad (lo emergente) y el interés del grupo.

Todo lo anterior sucede bajo el estilo particular y personal del docente. Además del desafío en su labor, el docente impregna desde su personalidad, cada una de las clases y marca así a cada uno de los alumnos. El estilo y enfoque con el cual el docente observa el mundo es crucial al momento de elegir las estrategias de enseñanza, haciendo que algunos se sientan cómodos con la participación de los alumnos en el proceso de enseñanza, otros quizá se sienten más tranquilos apoyandose en la planificación, algunos podrán manifestar incomodidad en la exposición, entre tantos estilos como docentes ejerzan la profesión (Davini 2008, pág.74). Y esto que hace de cada clase un mundo diferente, nos humaniza y nos revaloriza en nuestros esfuerzos por iterar las veces que sean necesarias en pos de la búsqueda de la mejora y el logro del objetivo propuesto, que es el aprendizaje de los alumnos. Freire (2002) incluye las conductas y la

emocionalidad como parte central de los aspectos que conforman a los educadores, humanizando el proceso con sus aciertos y sus desaciertos, entendiéndose siempre como parte del mismo procesos de aprendizaje.

Esto no exime a los docentes de vivir y transmitir valores acordados desde las bases de la educación, al contrario, identificando estilos, todos los docentes son referentes de un modelo de ciudadano, de persona que participa en sociedad y por ello es importante tener acuerdos sólidos respecto a estas bases.

Desde una mirada tradicional e inclusive antigua, el rol docente era quien acumulaba el saber, sin embargo hoy el saber está disponible al alcance de todos, sin la necesidad de un docente para su acercamiento. A pesar de que el fin último de la enseñanza es el aprendizaje, en este caso del estudiante, esa relación no es directa ni causal con lo cual la enseñanza es un proceso que se prepara para el aprendizaje, sin embargo no lo garantiza. Incluso, como mencionan Camillino, Basabe y Cols (2007) existe un "aprendizaje incidental" que sucede en el ámbito social de forma espontánea, en ocasiones sin consciencia de este logro y por ende sin mediar el propósito de la enseñanza per se, lo que da evidencia de aprendizaje, pero no de enseñanza. Partiendo desde aquí, y entendiendo el mundo actual, los estímulos sociales y tecnológicos, observamos cómo se han acelerado profundamente los aprendizajes incidentales, donde en muchos casos, se hace complejo hasta para el aprendiente gestionar la cantidad de información y dar un sentido correcto al aprendizaje apropiado. En este punto, este trabajo reflexiona como la enseñanza puede abrazar el contenido luego de ser aprendido, ya que quizá el desafío se presenta en su resignificación, o su capacidad de ser interpretado desde varios aspectos, y es ahí donde el rol del docente también es resignificado, saliendo del lugar de poder con el conocimiento, para ocupar un rol de facilitador y mentor, en la búsqueda y desarrollo de ese conocimiento.

Como menciona Bilinkis:

> "El rol del profesor tendría que ser similar al de un curador: más que transmitir todos los conocimientos de manera directa, debería articular

> diferentes fuentes para lograr la mayor efectividad del aprendizaje" (pág. 230). "La función futura del docente debiera ser alentar la curiosidad de los alumnos, enseñarles a buscar donde encontrar respuestas o nuevos interrogantes y a tener criterios para discriminar la información buena de la chatarra" (pág. 232).

Desde este trabajo acordamos con la mirada de facilitador y curador del docente, rol fundamental para forjar buenas interpretaciones sobre el mundo que nos rodea, y empoderar con criterio a cada alumno en su propia búsqueda, lógicamente basándose en aspecto científicos y concretos sobre lo que se debe tener en cuenta al momento de explorar un nuevo tema/contenido.
Usar y fomentar la curiosidad del alumno como motor de construcción de su propio aprendizaje, sitúa al docente en el desafío de acompañar uno a uno el proceso individual, a pesar del grupo, y a su vez nutrirse de grupo constantemente para construir el conocimiento compartido y validado.

Maria Acaso en su libro Reduvolution (2015), basado en el proyecto de Revolucionar la educación, plantea los diez mandamientos del docente. Para ella el profesor es un acompañante del proceso educativo el cual se gesta en comunidad con el aprendiz. En su sexto mandamiento expresa y define el objetivo del profesor que ya no se centra en transmitir contenidos, sino principalmente en ayudar a los estudiantes a entrenar habilidades y actitudes (pag. 80).

Para Acaso la educación se construye en comunidad:

> El profesor como acompañante del estudiante, así como el estudiante acompañante del profesor. Las figuras como de guía o de faro, que se han utilizado como metáforas con las que representar el rol docente en el siglo XXI implican una vez más la falta de igualdad, por esta razón tenemos que emigrar hacia organizaciones más horizontales como, por ejemplo, un grupo de amigos que cuando van de excursión, consensuan las rutas, reparten tareas de manera que es imposible encontrar una cabeza que lidere completamente el proceso (pag. 79).

Este proceso de co-creación de la educación se vincula mucho al que plantea la agilidad, como espacios compartidos donde el aprendizaje es multidireccional.

Acaso identifica el modelo pedagógico del siglo XIX como REPRODUCTOR de contenidos, y propone un modelo basado en la CREACIÓN para este nuevo siglo, donde la competencia más crítica es la creatividad, muchas veces relegada a artistas, publicistas, e incluso con altas expectativas de creatividad en los estudiantes, olvidando el potencial que tiene desde el rol docente en la actualidad, vinculandolo con ser creativos al momento de gestar esa conexión entre el contenidos, los estudiantes, y la curiosidad y el placer por explorar nuevos temas (pág. 59).

Algo muy importante que la autora rescata desde la construcción del proceso educativo, es el acompañamiento que debe existir entre profesores como equipos docentes: “Ese grupo de profesionales de la educación que se acompañan unos a otros, que se entrenan unos a otros, que desarrollan su inteligencia colectivamente” (pág. 81). El construir valor para los estudiantes parte en construir ideas consolidadas desde la integridad de los conceptos y la aplicación en todos los dominios. El trabajo colaborativo entre docentes permite la interacción del contenido como un todo el cual habitamos, el cual como aprendientes debemos incorporar para darle significado en nuestra propia existencia.

Para finalizar este capítulo nos parece importante resaltar otros aspectos de la docencia que en la actualidad, y fundamentalmente de la Argentina, suelen ser cuasi “requisitos” para ejercer la profesión. Estanislao Antelo (2014) comparte: “El docente enseña conocimientos, valores y normas, con amor, afecto y cariño”... “Los rasgos que lo distinguen de otras profesiones son la entrega, la paciencia, tener algo para enseñar, y capacidad de estimular y motivar a los alumnos” (pág. 133). En dicho capítulo Antelo reflexiona sobre la expresión recurrente de muchos docentes: “A mi, nadie me preparó para esto” y en esta frase se hace alusión a todas esas cualidades que forjan y distinguen a un docente en acción, que contempla a los estudiantes en un contexto particular, sobre todo en aquellos ámbitos extremos de carencia y violencia.

Vinculándolo con el aspecto de ser modelo ciudadano anteriormente mencionado, la expectativa de afecto, amor, entrega y vocación se vuelve crítica a la hora de poder accionar dentro del aula. “Mientras que la entrega, preferentemente, remite al compromiso social, no necesariamente ocurre lo mismo con la idea de vocación, más a gusto en el terreno espiritual. Con probabilidad, lo que distingue a ambos términos sea la elección” (pág.140). Para ello Antelo asume que parte de lo que los docentes asocian con vocación, es la capacidad de lograr motivar y saber estimular al estudiante de forma efectiva para el aprendizaje. Agrega que más allá de que esta búsqueda (suscitar el interés) sea tan antigua como el propio rol del docente, el encontrarle el punto motivacional puede generar transformaciones notorias en la idea de transmitir conocimiento (pág. 140).

3.d Espacio Áulico

Para iniciar este apartado es importante definir a qué llamamos espacio áulico con la idea de abrir una brecha de oportunidad para intervenir. Desde la mirada de César Coll e Isabel Solé (2014):

> “Progresivamente se va imponiendo la noción de aula como contexto o sistema conformado por un conjunto de elementos —los alumnos, los profesores, los contenidos, las actividades de enseñanza, los materiales de que se dispone, las prácticas e instrumentos de evaluación, etc.— que se relacionan e interactúan entre sí, originando complejos intercambios y transacciones responsables del aprendizaje, objetivo último que se persigue” (pág. 361).

Esta mirada considera el espacio áulico como todo el contexto en el cual sucede y se dispone el proceso de enseñanza escolarizada, ya que se plantea un espacio físico particular y una propuesta específica de contenido e intencionalidad. Ellos

reconocen en el capítulo dedicado a este análisis, la poca relevancia histórica del “aula” al momento de considerar el proceso de enseñanza, y como esto fué cambiando con el tiempo, desde el entendimiento de las interacciones y múltiples consecuencias que se vivencian en función a la interrelación de todas las variables que construyen el espacio áulico.

Para César Coll e Isabel Solé:

> “Lo que sucede en un aula sólo parcialmente se debe a decisiones o factores cuyo origen se encuentra en ella —alumnos y profesores que la componen, características materiales y del espacio, actividades que en ella se realizan, etc.—. Buena parte de su dinámica está modulada por factores, decisiones o procesos que se originan en otros sistemas —en el propio centro del que el aula es un subsistema; en el sistema educativo y las decisiones administrativas, organizativas y curriculares que implica; en la organización sociopolítica, económica y cultural, etc. “ El aula es, en este sentido, un sistema con vida propia, aunque no autónomo, pues se encuentra inserta en una red de suprasistemas y sistemas paralelos que contribuye a configurar, y que a la vez la configuran” (pag 361)

Desde esta perspectiva todas las variables hasta aquí analizadas son relevantes al momento de analizar el aula. Es ese contexto con sus posibilidades y limitaciones que cercan el campo de acción de la propuesta educativa. Camilioni también reflexiona sobre los desafíos de este contexto: “La enseñanza se presenta como una profesión en la que los sujetos deben tomar decisiones de manera rápida en el mar de situaciones poco definidas. Esto es particularmente cierto en el escenario del aula, caracterizado por la inmediatez y la multidimensionalidad” (pág. 150).

El aula es un espacio en construcción permanente, donde resulta preponderante la consideración de los integrantes y los sistemas que lo atraviesan. “El aula es, en este sentido, un sistema con vida propia, aunque no autónomo, pues se

encuentra inserta en una red de suprasistemas y sistemas paralelos que contribuye a configurar, y que a la vez la configuran" (Coll y Solé pág 361)

Ahora bien, a razón de la propuesta de este trabajo y habiendo abordado muchas de las variables de contexto en los apartados anteriores, proponemos trabajar sobre otras miradas respecto al aula, entendiéndolo como el espacio físico que habilita y propone dinámicas de interacción, o no, para el proceso educativo. Para esto María Acaso (2015) se pregunta por qué los chicos prefieren estar en reuniones con amigos que ir a la escuela. A partir de aquí ella propone analizar las características de las reuniones informales para ser posibilidad dentro de los espacios escolares, y dentro del aula. En su libro la autora recopila información acerca de lo qué se ve de una clase:

> "Vemos un aula, un espacio cerrado y aislado del mundo, vemos una figura de pie y unas cuantas figuras sentadas, vemos que detrás de la figura que está de pié hay una pizarra (puede que sea electrónica, pero solo la usa la figura que está de pie), vemos que las figuras sentadas están quietas, mientras que la que está de pie deambula por los estrechos pasillos que dejan las mesas apretadas debido a que casi hay treinta figuras sentadas" (pág. 102)

En el relato tanto la dinámica de la clase, como el espacio físico, materiales y su uso, determinan de qué forma percibimos nuestro espacio educativo, y nos predispone a un accionar que muchas veces desfavorece el proceso de aprendizaje. Basados en una investigación del año 2012 en Gran Bretaña se llegó a la conclusión de que los espacio pedagógicos que trabajan y consideran el diseño de sus aulas generan un impacto positivo, logrando un 25% más de resultados en el aprendizaje, que otras instituciones (pág. 104).

Acaso propone repensar nuestras aulas, como lo hacemos con nuestras casas, con el objetivo de buscar comodidad y de hacer del lugar un espacio que queramos habitar. "Que los espacios en los contextos educativos se cuiden tan poco evidencia la ausencia de preocupación que la educación genera en nuestras

sociedades" (pág. 106). La mirada de funcionalidad y durabilidad que ha predominado en las escuelas y aulas, sólo ha limitado el potencial que existe en construir un espacio para la interacción.

> "Tenemos que hacer la reduvolution para que los estudiantes de cualquier tipo y condición les agrade estar en los recintos destinados a que la educación suceda: quizá no hay que estar sentados, sino en movimiento; no tenga que haber silencio, sino barullo; quizá es tan importante que haya una cocina como que haya una pizarra, wifi, equipo de sonido, casilleros, plantas, almohadones, alfombras … que las aulas pasen de ser espacios anónimos a ser espacios con los que nos identificamos, con los que establecemos una relación, una emoción, una sensación de pertenencia … que posibilitará el aprendizaje" (pág. 107).

En base a esto, hay mucho en lo que se puede trabajar. Desde inversiones sobre las estructuras, tamaños y elementos que habitan las aulas, hasta cuestiones concretas de cómo se utiliza el aula y que dicen los docentes y alumnos en esa forma particular de habilitar el aula. Acaso menciona un ejemplo sobre esto: "Cuando el profesor decide que la puerta esté cerrada y que nadie más pueda abrirla, está dejando claro de manera invisible quien tiene el poder" (pág. 110). Sobre este punto, y en la búsqueda de espacio de co-creación, utilizar el aula a favor de esta intención se vuelve crucial. En este ejemplo, abrir la puerta podría significar desarticular los roles típicos de poder, buscando así una participación más democrática y espontánea de todos los alumnos.

Con todo lo anterior, rescatamos el potencial que se encuentra en el uso de los artefactos que constituyen el aula. Todo lo que conforme ese espacio, y la forma en la que decidamos darle uso, hablarán de las posibilidades y de la manera en que el docente, en este caso, decide abordar el momento pedagógico.

Por último, reflexionaremos sobre el valor del espacio áulico para el logro del aprendizaje, y es que esto ha cambiado en los últimos tiempos, considerando la

incursión del aula virtual, lo que ha modificado el modo de encuentro entre docentes y alumnos, y ese espacio co creado para el proceso educativo.

A través de la pandemia que transitó el mundo en el año 2020, la educación formal tuvo que redefinir muchos aspectos para adaptarse al contexto, y uno de los más relevantes fue redefinir el espacio áulico, ya que el no poder asistir a las clases, implicó llevar las clases de manera virtual al contexto personal de cada alumno. Esta situación, que trajo ventajas para algunos y desventajas para otros, según su contexto personal, indudablemente modificó ese espacio preparado y pensado para el momento pedagógico. Santiago Bilinkis, tecnólogo, dice: " Hay un proceso educativo mucho más difícil de reemplazar de manera virtual: El componente social de estar con otros, intercambiar ideas, establecer relaciones con pares y vínculos transferenciales con los docentes. La escuela representa el primer paso exogámico de enfrentarse al mundo fuera del hogar" (pág. 231).

Desde esta perspectiva, el valor de la interacción, el contacto visual y físico, sobre todo en adolescentes, implica emociones que potencian el involucramiento en las actividades y el proceso de aprendizaje al cual se pretende llegar. Bilinkis considera que lo valioso es y será "un aula donde se aproveche al máximo el estar todos en un mismo espacio físico para promover el intercambio de ideas, realizar experimentos y experiencias vivenciales y experimentar la construcción colectiva" (pág.232)

4. Trabajo de campo

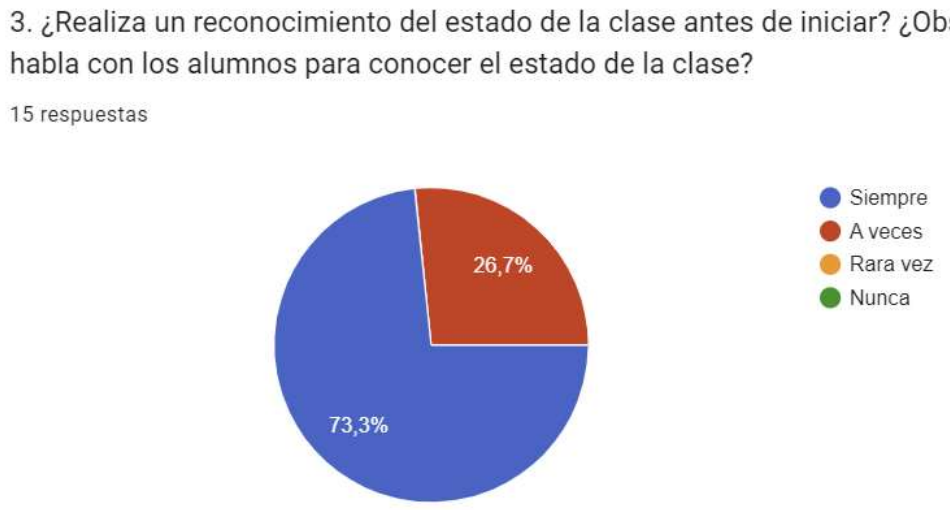
En función a la pregunta que da inicio a este trabajo, se ha realizado un una encuesta a docentes de escuelas media de la Provincia de Buenos Aires, con el fin de evidenciar en sus respuestas si ellos utilizan conceptos de la agilidad en el dictado de sus clases para el proceso de enseñanza.

La encuesta fue realizada de forma virtual, con google form, y constó de 23 preguntas cerradas y 2 preguntas abiertas. La muestra se realizó entre docentes en actividad de todos los años del nivel medio dentro de la provincia de Buenos Aires, y no se limitó ni por edad, ni por materia ni por tipo de escuela. Al momento de este análisis se alcanzaron 15 respuestas.

Resultados

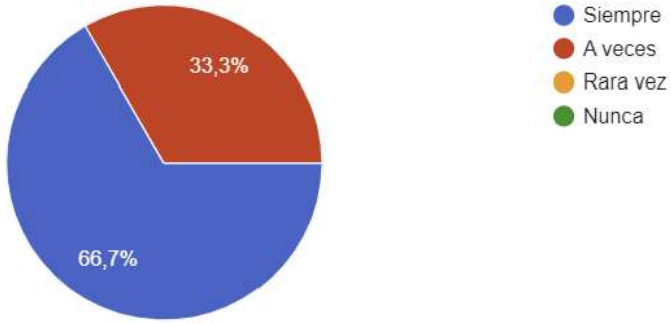
Para un mejor análisis de las respuestas, se seleccionaron las preguntas más pertinentes sobre cada eje/valor que plantea la agilidad, con el fin de alcanzar un paralelismo que nos permita entender su alineación con la pregunta problema. Para ello nos basaremos en la interpretación planteada en el capítulo 4.iv

1. ***Individuos e interacciones*** *sobre procesos y herramientas*



4. ¿Cree importante para dictar su clase conocer a los alumnos y sus intereses personales?

15 respuestas



5. ¿Considera que es relevante que los alumnos conozcan aspectos personales del docente?

15 respuestas



Este eje de la agilidad entiende a los individuos y a su interacción como el gran valor por sobre los procesos y las herramientas que en este caso se utilizan para llevar a cabo el proceso de enseñanza. El potencial de conocerse y de el vínculo que las partes generan, es lo que habilita a llegar a mejores resultados.

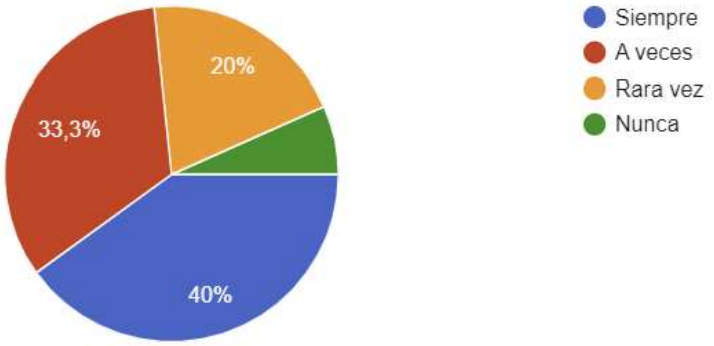
En este caso, el la pregunta 3, el 73,3% de los docentes reconocen que siempre hablan con sus alumnos antes de iniciar la clase, sin embargo solo el 66,7% de los docentes consideran que siempre es importante conocer a los alumnos y sus intereses personales, para dictar las clases (pregunta 4)

En contraposición, sobre la pregunta 5, el 60% de los docentes consideran que “a veces” es relevante que los alumnos conozcan aspectos personales del docente y el 26,7% considera que rara vez es importante. Esto puede inferir en asumir una asimetría entre el vínculo, donde solo conocer una parte genera valor al proceso. Se limita el potencial que puede generar el compartir cuestiones por fuera del contenido específico de la clase, lo que ayuda a reforzar vínculos desde la empatía y comprensión, para fortalecerlos.

2. Software funcionando *sobre documentación extensiva*

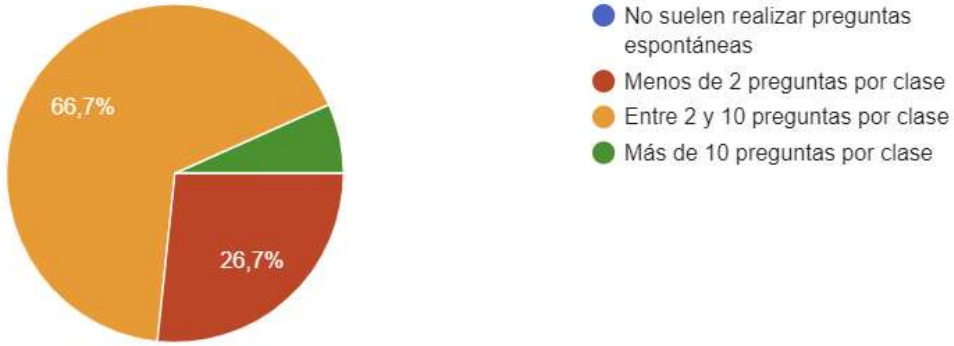
8. ¿Se suele preguntar antes de cada clase cual es la relevancia del contenido a explicar ese día?

15 respuestas



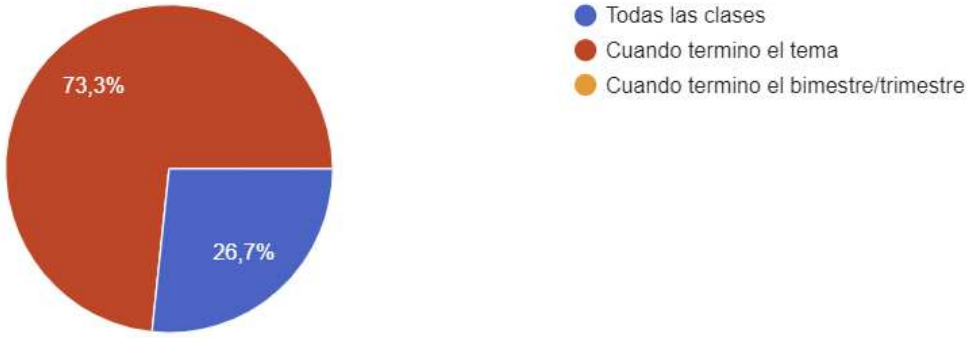
9. ¿Cuantas veces los alumnos preguntan en la clase de forma espontánea sus dudas?

15 respuestas



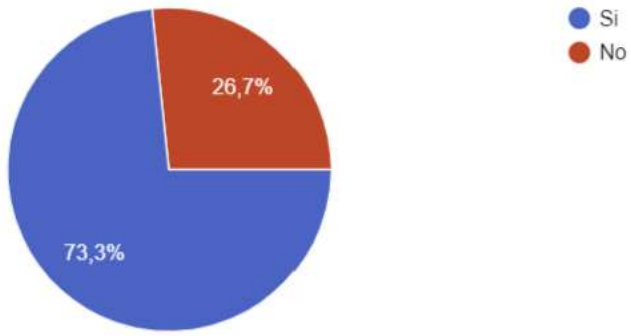
10. ¿Cada cuanto evalua los conceptos dados en clase?

15 respuestas



11. ¿Alguna vez cometió algún error, en referencia al contenido, dando una clase?

15 respuestas



Este trabajo propone reinterpretar este valor de la agilidad, como la capacidad de incorporar el valor de lo emergente frente a la formalidad de documentación dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Para esto el valor y significado del contenido superan las formalidades de la clase, donde la curiosidad y el error se vuelven herramientas cruciales para el logro efectivo de los objetivos de la clase.

La pregunta 8, que refiere a la reflexión del docente sobre el propio contenido a explicar indica que solo el 40% de los docentes se enfocan en el valor del contenido frente a cada clase. Sobre la pregunta 9, el 66,7% de los docentes dicen que reciben entre 2 y 10 preguntas espontáneas por clase, de parte de los alumnos. el 26,7% indica solo recibir menos de 2 preguntas por clase. Asumiendo que los grupos de alumnos son aproximadamente de 30 chicos promedio, el nivel de preguntas es relativamente bajo en comparación a la cantidad de alumnos en las clases, lo que podría inferir poca interacción, curiosidad e involucramiento frente al contenido dictado.

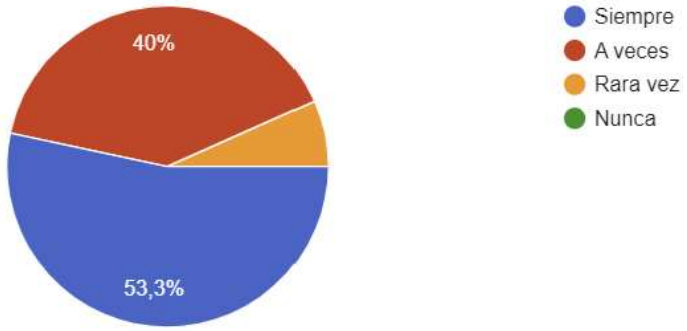
El 73,3% de los docentes indican evaluar los conceptos de clase al finalizar la unidad, solo un 26,7% lo hace todas las clases. Consideramos que existe una gran posibilidad si la evaluación fuera por clase, dado que permite ir mejorando tanto el docente como el alumno, su acercamiento al contenido, de forma continua y paulatina.

Sobre la pregunta 11, solo el 73,3% de los docentes admiten haber cometido algún error en referencia al contenido dentro de una clase. Naturalizar los errores es una forma posible y potente de intervenir con nuevas ideas y miradas. También retroalimenta y fortalece el eje N1 antes mencionado, donde los vínculos hacen en gran parte a los resultados.

3. Colaboración con el cliente *sobre negociación contractual*

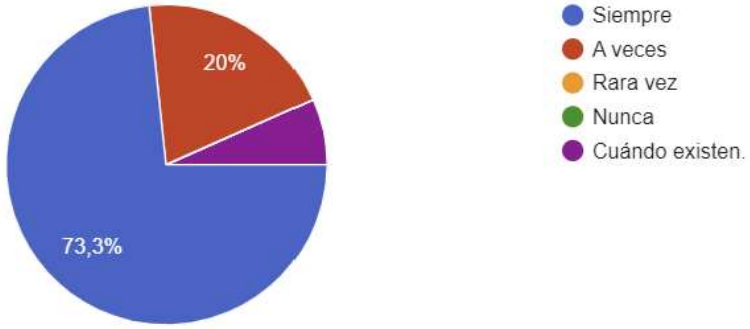
14. ¿Suele compartirle a los alumnos, a modo de introducción, cual es el objetivo de la clase del día?

15 respuestas



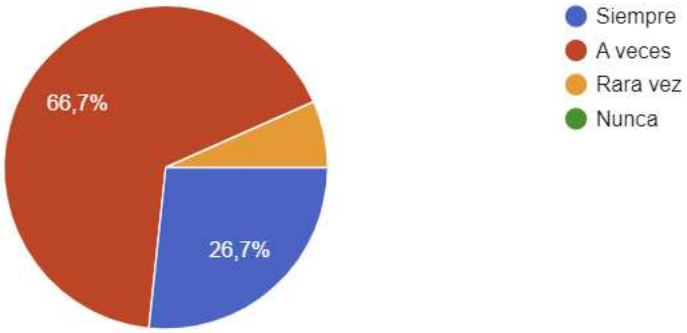
15. ¿Cree relevante traer a la clase los saberes previos de los alumnos en referencia al tema que va a dar?

15 respuestas



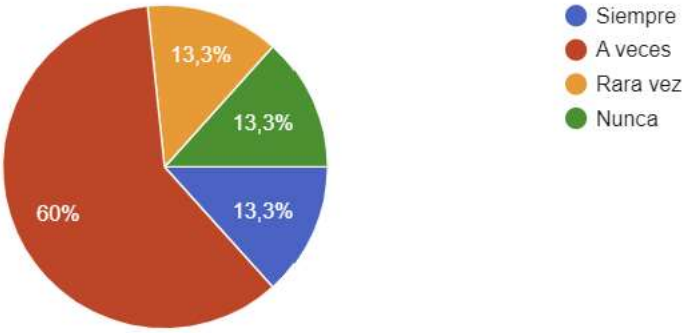
16. Antes del desarrollo del tema día ¿Suele solicitar a los alumnos comentarios, opiniones y/o suposiciones sobre dicho tema?

15 respuestas



18. ¿Promueve y/o permite que los alumnos propongan formas de abordar el contenido?

15 respuestas



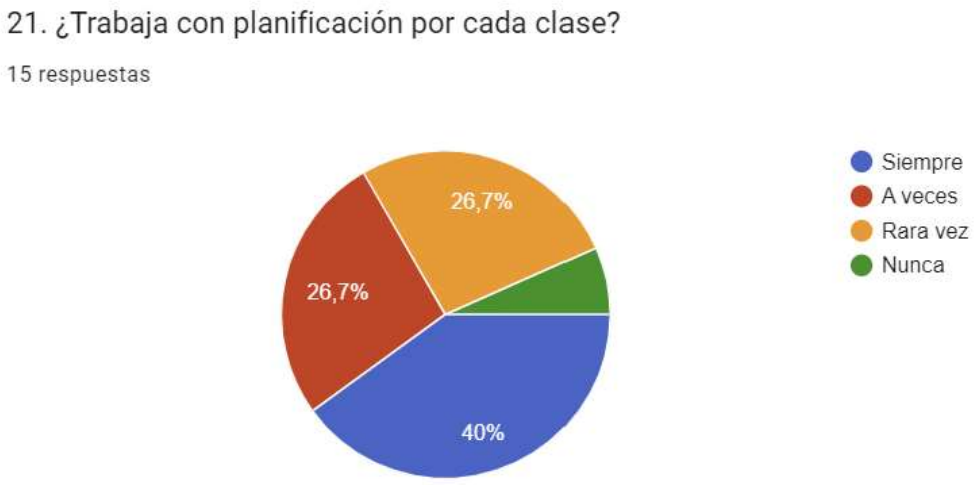
En la adaptación del 3er eje/valor de la agilidad hemos planteado la colaboración como parte de co crear el espacio educativo entre docentes y alumnos, con el fin de alcanzar mejores resultados en los objetivos planteados del aprendizaje. Para esto la participación activa de los alumnos resulta relevante y un desafío para el docente.

Sobre la pregunta 14, el 53,3% de los docentes reconocen compartir siempre con los alumnos el objetivo de la clase. El 40% solo a veces lo hace. Entendemos que poner en conocimiento a los alumnos del objetivo permite enfocar los esfuerzos y atención.

El 73,3% de los docentes cree que siempre es relevante traer a la clase los saberes previos de los alumnos sobre el tema a dar (pregunta 15), sin embargo solo el 26,7% de los docentes siempre suele solicitarle a los alumnos comentarios, saberes u opiniones sobre el tema. El 66,7% solo consulta a veces (pregunta 16). Podemos inferir de este punto, que a pesar que los docentes reconocen el valor de las saberes previos, no siempre se da el espacio a los alumnos para traerlos a la conversación.

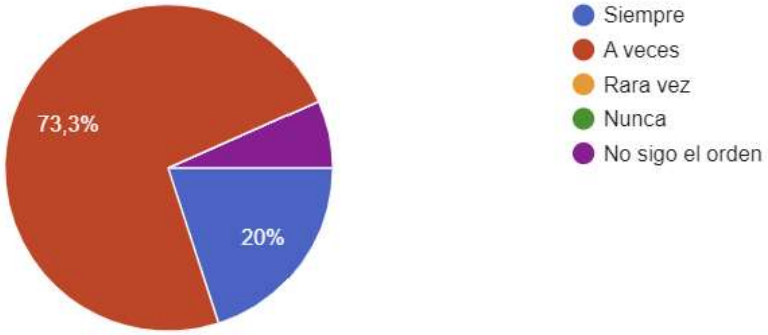
Sobre la pregunta 18 el 60% de los docentes “a veces” permite o promueve que los alumnos propongan formas de abordar el contenido. Solo el 13,3% de los docentes suelen hacerlo de forma regular. Esta práctica permite que los alumnos se involucren de manera activa y significativa en su proceso de aprendizaje. La capacidad de proponer ya habilita un pensamiento creativo y relevante para los alumnos que puede ser de crucial valor para el docente.

4. Respuesta ante el cambio *sobre seguir un plan*



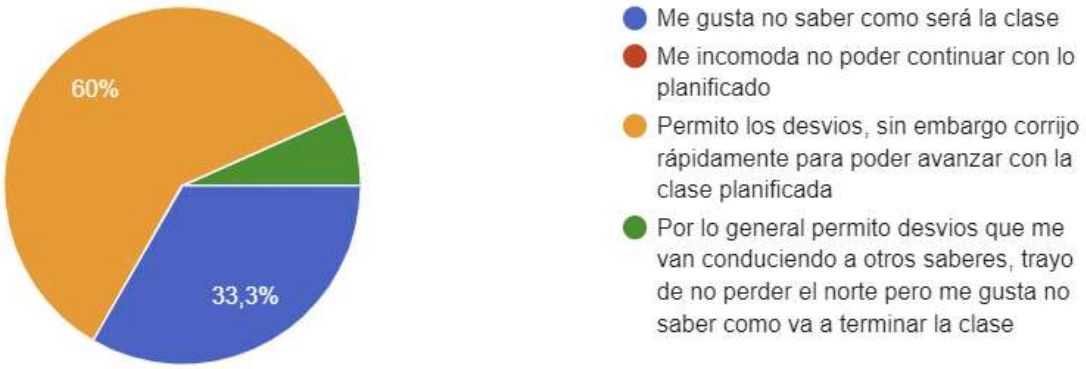
22. ¿Suele respetar la planificación establecida?

15 respuestas



23. ¿Se siente cómodo cuando la clase toma un rumbo inesperado respecto al plan que tenía para ese día?

15 respuestas



En este valor se evidencia la flexibilidad frente a los cambios como el potencial de adaptación del plan y como medio legítimo para el logro de objetivos.

A la pregunta 21, el 40% de los docentes indican trabajar con planificación por clase, mientras que el 33,3% de los docentes rara vez o nunca utilizan planificación por clase.

Respecto si suelen respetar la planificación establecida, el 73,3% indica que “a veces” lo hace. El 20% de los docentes siempre se rige por la planificación. Al

momento de responder si se sienten cómodos cuando la clase toma un rumbo inesperado respecto al plan del día, el 60% indica que permite los desvíos, sin embargo corrigen rápidamente para volver a la planificación. Solo el 40% se siente a gusto con la incertidumbre y/o aprovecha esos desvíos para identificar otros saberes.

Sobre este aspecto observamos que la planificación es un instrumento utilizado por los docentes, aunque solo el 20% de los docentes suelen respetar siempre la planificación. A la luz de nuestro trabajo, consideramos bastante importante este porcentaje, ya que aplicar siempre la planificación, puede estar impidiendo procesos y contenidos no planificados, mucho más importantes para la construcción de saberes. Esto se vuelve más evidente entendiendo que más de la mitad de los docentes necesitan corregir los desvíos y volver a la clase planificada, como si el objetivo de la clase solo estuviera alcanzado con el cumplimiento de lo planificado. Entendemos que este objetivo puede opacar el objetivo más intrínseco de la educación, que es el aprendizaje.

5. Conclusiones

En base al análisis de datos aportado por la encuesta y a los conceptos teóricos y prácticos desarrollados, podemos concluir que se registran pocos o escasos aspectos de agilidad dentro del proceso de enseñanza actual.

Sobre el valor de los individuos y de los vincular como medio para lograr la conexión con el contenido, los docentes dejan ver su interés respecto a los alumnos, sin embargo no abren las mismas posibilidades respecto a ellos mismos. Pareciera que el aspecto personal solo tiene valor desde la apertura del alumno y no del docente. Nuestra adaptación de agilidad a este contexto apunta a que todos los integrantes puedan compartir y vincularse desde intereses y gustos más intrínsecos que los que implica la clase. La cuestión afectiva potencia la empatía y con esto el interés por comprender.

Sobre el valor de la acción y el error frente a las formalidades, vemos que los alumnos no tienen una participación activa respecto a dudas y comentarios sobre las clases. Una interpretación puede ser el poco entusiasmo sobre el tema, otra interpretación, es el espacio que habilita el docente para estas preguntas, entre otras ideas que podrían ser parte de las causas; sin embargo la poca participación suele estar en línea con el poco involucramiento de los alumnos y en algunos casos poca comprensión de los contenidos dados. Al momento de evaluar, son pocos los docentes (26,7%) que reconocen hacerlo durante todas las clases, algo que consideramos crucial en la agilidad, ya que lo que se busca es que la acción permanente permita la construcción constante de saberes, y eso solo se evidencia con evaluación atenta y continua. También entendemos que la evaluación acerca el “error” y puede naturalizarse como parte del aprendizaje.

Sobre la expectativa de co crear el camino de enseñanza para el logro del aprendizaje, llama la atención que a pesar de que los docentes consideran relevante los saberes previos de los alumnos para construir la clase, son pocos los que de forma regular convocan a los alumnos para compartir esos saberes. Este aspecto desaprovecha el conocimiento e interés de los alumnos en aportar

su punto de vista sobre el contenido. También se evidencia cierta resistencia a que los alumnos aporten formas de abordar el contenido. Creemos que esta posibilidad se hace más interesante si los alumnos pueden participar en la construcción de las herramientas de enseñanza. Por temas generacionales y de roles diferentes, es posible que el docente no conozca todas las posibilidades de abordar el contenido, y que sean los propios alumnos quienes hagan significativa esas herramientas, permitiendo involucrarse activamente en el proceso.

Por último, evaluando la aplicación de la planificación en clase, observamos que es una minoría de docentes la que se rige fielmente al plan. La gran mayoría, se muestra flexible a los emergentes de la clase, valor vinculado con la agilidad. A pesar de esto, más de la mitad de los docentes comentan que deben corregir luego esos desvíos con el fin de cumplir lo planificado. Aquí también las interpretaciones sobre las motivaciones de los docentes son muchas, sin embargo y más allá de esas causas, muchas veces el plan puede quedar obsoleto a medio camino, y no darnos cuenta. El valor de los emergentes puede ser mucho más potente en relación a los aprendizajes que precisan los alumnos en ese momento.

Por todo lo dicho, consideramos que existen muchas oportunidades para seguir trabajando en aspectos de la agilidad dentro de la educación, considerando la agilidad como esa mirada moderna y disruptiva de gestionar nuestro camino de aprendizaje, poniendo foco en lo importante, minimizando formalidades y humanizandonos en todo el proceso.

6. Bibliografía

- **Davini, María Cristina (2008)** Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires, Argentina. Santillana
- **Alliaud, Andrea y Antelo, Estanislao (2014)** Los Gajes del Oficio: Enseñanza, pedagogía y formación. Ciudad de Bs As, Argentina. Aique Grupo Editor
- **Jajamovich, Melina (2019)** Agilidad en 4 estaciones. Ciudad de Bs As, Argentina. Temas Grupo Editorial.
- **Ausubel, David (1983)** Teoría del aprendizaje significativo.
- agilealliance.org
- LEY N° 26.206 de educación nacional (https://www.argentina.gob.ar) link
- **Dave Snowden (1999)** Modelo Cynefin
- **Bilinkis, Santiago (2014)** Pasaje al futuro. Cap 9 Reinventando la educación: nuevos contenidos, nuevas formas. Ciudad de Bs As, Argentina. Editorial Sudamericana
- **Camilloni, Alicia y otros (2007)** El Saber didáctico. Capítulo 6 La enseñanza, por Laura Basabe y Estela Cols. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós.
- **Acaso, María (2015)** Reduvolution, hacer la revolución en la educación. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós
- **Litwin, Edith (2008)** El oficio de enseñar. España. Editorial Paidós
- **Freire, Paulo (2002)** Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI Editores

- **Coll César y otros (2014)** Desarrollo psicológico y educación V2. Psicología de la educación escolar. Madrid, España. 2da. edición. Edición Electrónica. Editorial Alianza