

Praxis: transformación de las prácticas de enseñanza universitaria con tecnologías digitales

**Ada Czerwonogora¹
Virginia Rodés²**

Resumen

Se relata una experiencia de trabajo en comunidades académicas de aprendizaje profesional (CAAP) desarrollada en el marco del proyecto “Praxis: formación pedagógico-didáctica en tecnologías y práctica docente”, proyecto de investigación-acción desarrollado en Uruguay de 2017 a 2019, orientado a explorar e indagar las prácticas desarrolladas por docentes de nivel medio y superior de la educación pública en Uruguay, como forma de identificar posibilidades, fortalezas y debilidades de la integración de tecnologías digitales en sus estrategias de enseñanza. El artículo enfoca en el proceso desarrollado por una CAAP en el contexto de la Universidad de la República (Udelar). Los hallazgos dan cuenta del potencial transformador de las CAAP desde un modelo de trabajo colaborativo con tecnologías participativas en un marco de prácticas abiertas, orientando la continuidad de esta modalidad como estrategia de desarrollo profesional docente.

Palabras clave: Educación superior, comunidades de aprendizaje profesional, prácticas educativas abiertas

¹ Dra. en Ciencias Naturales (UNLP, Argentina), Mag. en Entornos Virtuales de Aprendizaje (Fac. de Educación, Panamá), Lic. en Ciencias Biológicas (Udelar), Doctoranda en Filosofía de la Ciencia (UNLP). Profesora Adjunta de la UnEVA (FEnf, CURE) e integrante del Núcleo REAA (EI, Udelar).

² Profesora Agregada, Coordinadora del Programa de Entornos Virtuales de Aprendizaje de la Universidad de la República y Co-Responsable del Núcleo Interdisciplinario sobre Recursos Educativos Abiertos y Accesibles de la Universidad de la República, Uruguay. Doctora en Equidad e Innovación en Educación por la Universidad de Santiago de Compostela, Magíster en Enseñanza Universitaria y Licenciada en Comunicación Educativa por la Universidad de la República.

Abstract

The article describes an experience in academic professional learning communities (APLC) developed within the framework of the project "Praxis: Pedagogical-didactic training in technologies and teaching practice", an action-research project developed in Uruguay from 2017 to 2019, oriented to explore the practices developed by middle and higher level teachers of public education in Uruguay, as a way to identify possibilities, strengths and weaknesses of the integration of digital technologies in their teaching strategies. The article focuses on the process developed by an APLC in the context of the University of the Republic (Udelar). The findings show the transformative potential of the APLC from a collaborative work model with participatory technologies within a framework of open practices, guiding the continuity of this modality as a teacher professional development strategy.

Keywords: higher education, professional learning communities, open educational practices

Introducción

En este trabajo relatamos la experiencia de la comunidad #PraxisUdelar desarrollada en el marco Proyecto "Praxis: Formación pedagógico-didáctica en tecnologías y práctica docente" (Cabrera, 2016), una investigación realizada en Uruguay entre setiembre de 2017 y febrero de 2019, en la cual participaron instituciones educativas públicas uruguayas y españolas. Por un lado, el equipo del proyecto nucleó investigadores del Consejo de Formación en Educación (CFE) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), a través del Centro Regional de Profesores del Centro (CERP-C) y del Departamento de Tecnologías Digitales (TD-CFE), y la Udelar, con la participación del Programa de Entornos Virtuales de Aprendizaje (ProEVA) de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) (Uruguay); por otro, se integró como asesora la Universidad de Santiago de Compostela (España), a través del Grupo de Investigación Stellae.

El propósito de la investigación se orientó a explorar e indagar las prácticas desarrolladas por docentes de nivel medio y superior de la educación pública en Uruguay, como forma de identificar posibilidades, fortalezas y debilidades de la integración de tecnologías digitales (TD) en sus estrategias de enseñanza. En esta contribución nos centraremos en uno de los objetivos específicos del proyecto, destinado a conformar comunidades de aprendizaje que generen instancias de formación y sensibilización presenciales y virtuales para analizar las prácticas. Nos enfocaremos en la experiencia de la comunidad generada en la Udelar.

El modelo metodológico-conceptual para el análisis de las prácticas docentes se diseñó como una investigación-acción (Carr y Kemmis, 1988), situada en el marco de comunidades de aprendizaje y de prácticas (Wenger, 1998) y con una

perspectiva de prácticas educativas abiertas (PEA) (Cronin, 2017; Cronin y MacLaren, 2018).

La comunidad de práctica es un grupo de personas que desarrolla una misma actividad profesional o interés y que se implica en la resolución colaborativa de un problema, profundizando en el conocimiento de este a través de la interacción continua, compartiendo sus experiencias y saberes (Wenger, op. cit.; Wenger, McDermott y Snyder, 2002). Comparadas con las comunidades de práctica, las comunidades de aprendizaje profesional resultan más específicas para el contexto educativo (Owen 2014), si bien ambas comparten los mismos objetivos, estrategias y conceptos con relación al aprendizaje profesional. Estas instancias de aprendizaje entre colegas (colaborar, compartir, etc.) describen diferentes estructuras en las que ocurre el aprendizaje (Vangrieken, Meredith, Packer, y Kyndt, 2017). Las investigaciones indican que, si se presenta la oportunidad, los educadores prefieren trabajar con colegas, y los beneficios de esta colaboración están bien documentados (Patton y Parker, 2017, y referencias citadas allí).

Es ampliamente aceptada la idea de que formar parte de una comunidad constituye una de las oportunidades más potentes para el desarrollo profesional, lo que sugiere el mayor poder del aprendizaje entre sus miembros frente al aprendizaje individual. Bajo esta afirmación subyace la idea de aprendizaje como participación, asociado a la cognición o aprendizaje situado (Dewey, 1916; Lave y Wenger, 1991; Vigotsky, 1978), en el cual se destaca el aprendizaje como hecho colectivo, que implica participación en comunidad y considera la adquisición de conocimientos como un proceso de carácter social.

Descripción de la experiencia

El trabajo de la comunidad #PraxisUdelar se encuadró en el curso de Formación Docente “Análisis de las prácticas de enseñanza universitaria con tecnologías digitales”, que se realizó en el marco del proyecto entre abril y junio de 2018. Al mismo tiempo, se desarrolló en el CeRP la conformación de la comunidad #PraxisCeRP, que integró a las investigadoras del proyecto junto a los practicantes avanzados de dicho centro, en un trayecto formativo análogo.

Para el curso en la Udelar se convocó a docentes de todas las áreas con un año o más de experiencia de aplicación de TD en aula. Participaron más de 30 profesores y profesoras de todas las áreas de la Udelar: Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat, Ciencias Sociales y Artísticas, Ciencias de la Salud. La propuesta del curso se planteó con una serie de objetivos concretos, en sintonía con los planteados en el proyecto: 1. desarrollar procesos de investigación-acción en el marco de comunidades de aprendizaje favoreciendo la reflexión sobre las prácticas docentes; 2. a partir del análisis de prácticas, identificar colectivamente cuáles son las condiciones institucionales de los docentes universitarios que

integran las TD; cuáles, por qué, cuándo y cómo se incorporan las TD en el aula universitaria y fuera de ella en ámbitos semipresenciales y virtuales; cuál es el impacto que tienen las TD en las prácticas docentes; 3. Idear, diseñar e implementar iniciativas de mejora y transformación de las prácticas docentes con TD, que contribuyan a alcanzar una integración significativa. No obstante, los y las participantes fueron invitados en el primer encuentro de presentación del curso, a integrarse y formar parte en la investigación de Praxis desde lo personal: a vivenciar una experiencia de trabajo en comunidades de aprendizaje y de práctica, a revisar las prácticas docentes y transformarlas, a analizar la experiencia en el marco de un proceso de investigación acción y eventualmente, a publicar el análisis a partir de la redacción de uno o más artículos científicos.

El curso se articuló en tres módulos metodológico-conceptuales que abordaron la Identificación, reflexión y transformación de las prácticas de enseñanza con TD. A su vez, en cada instancia se trabajaron instrumentos específicos, diseñados y adaptados para el curso. Se alternaron encuentros presenciales quincenales con instancias de intercambio virtual en la red social académica Comunidad ProEVA, plataforma basada en el software libre Elgg. Acorde con el modelo de prácticas educativas abiertas, las participaciones en esta red fueron publicadas por los participantes en un formato abierto, visibles para cualquier miembro de la comunidad y también fuera de ella. También fueron abiertas para los integrantes de la comunidad #PraxisCeRP (y viceversa) durante todo el proceso.

Proceso de trabajo y principales resultados

Consideramos relevante a los efectos de esta publicación, retomar el recorrido del curso y brindar detalles de las actividades desarrolladas en el marco de la comunidad, en una suerte de relato que recupere las voces de sus protagonistas a lo largo del proceso.

Para el punto de partida del curso propusimos, además de las expectativas, un autodiagnóstico con relación a las TD, desde la percepción de cada participante: ¿Dónde siento que estoy ubicado en el presente de mi práctica con relación a las TD? Sumado a esto, una proyección hacia el futuro: ¿Adónde quiero o me gustaría llegar? Entre las expectativas, los docentes manifestaron su interés de observar sus prácticas mediadas por tecnologías y poder reflexionar sobre ellas, al mismo tiempo que observaban las de sus colegas y compartían experiencias con ellos; así como explorar “si la incorporación de TD favorece un cambio en las prácticas docentes”, “encontrar y compartir herramientas de TD que mejoren la calidad de mi docencia”. También expresaron su deseo de “vivenciar y contribuir en una comunidad de práctica”. Con relación a su presente asociado a las tecnologías, la mayoría se percibió como usuario de nivel medio, “ubicada a mitad de camino, las TD está integradas a mi vida, aunque sigo siendo una exploradora de sus

potencialidades”. Al visualizar su futuro, surgió el deseo de seguir mejorando sus prácticas e involucrarse con “un mejor conocimiento y uso de las mismas”. Inclusive, se destacó la idea de que pensar en un punto de llegada “suena a definitivo”, lo que sugirió la idea de que no hay un final del recorrido.

Identificación de las prácticas con TD

El primer módulo del curso se centró en la identificación de las prácticas con TD, a través de observaciones cruzadas de aulas presenciales y virtuales en EVA, con una evaluación de estas por parte de los observadores. Para esta actividad, presentamos a los docentes el instrumento de observación de prácticas mediadas por TD (IOPE-TD), diseñado por el equipo del proyecto como combinación del modelo para desarrollar y comprender la competencia digital (Ferrari, 2013) y de la Matriz de Integración de Tecnología (TIM) del Florida Center for Instructional Technology. Conjuntamente con la presentación del IOPE-TD, surgió la necesidad de profundizar en los significados de las categorías de competencias y de introducir el modelo de Conocimiento Tecno-Pedagógico del Contenido (TPACK, Technological Pedagogical Content Knowledge), “como forma de pensar sobre el conocimiento que los profesores necesitan comprender para integrar la tecnología de manera efectiva en sus clases” (Mishra y Koehler, 2008, p. 2). El grupo se organizó en parejas que intercambiaron visitas a sus clases presenciales, o que compartieron acceso a su colega al aula virtual de su curso en EVA; completaron el IOPE-TD y lo compartieron en Comunidad ProEVA, complementado con una narrativa de la observación realizada, por ejemplo: “Con respecto al instrumento y luego que logré comprenderlo, considero que es potente. La doble entrada y lectura: en la horizontalidad los docentes y en vertical los estudiantes; permite cruzar objetivos y expectativas de los docentes, con el empoderamiento del aula por parte de los estudiantes, todo unido por un objetivo común el aprendizaje”.

Reflexión y análisis de las prácticas

Luego de las observaciones de aula, iniciamos el módulo de reflexión sobre las prácticas con TD. Para analizar las prácticas observadas la propuesta inicial fue trabajar con las “preguntas de indagación”¹, cuyo objetivo es desarrollar un itinerario reflexivo inicial tanto del rol de los docentes como de la reacción de los estudiantes en el aula (presencial/virtual), y utilizar los resultados como base de la reflexión crítica sobre los procesos que tienen lugar en ella. Las preguntas tuvieron

1 Instrumento modificado de Plataforma Internacional Práctica Reflexiva. Metodologías formativas basadas en la reflexión. <https://www.practicareflexiva.pro/>

una doble utilidad: se aplicaron a las prácticas observadas, pero luego fueron empleadas como autoindagación sobre la propia práctica.

Entre los diversos aspectos que surgieron en la comunidad, se señalaron inquietudes asociadas con los estudiantes, por ejemplo: "...la falta de información sobre la realidad nacional. Como docente asumo o supongo que hay ciertos datos de la realidad que son de conocimiento general de cualquier público, incluyendo por tanto a los alumnos universitarios. La realidad es que no es así. No tienen la más mínima idea, de datos actuales y reales de la economía uruguaya. Insisto, no en cosas que pasaron hace años, sino temas actuales que están en la tapa de los diarios en sus versiones digitales". También se mencionó su falta de participación, en particular cuando la impronta de las aulas virtuales es de repositorio: "... que el curso esté destinado exclusivamente como repositorio de materiales, hace que los estudiantes no se involucren demasiado con la herramienta, no se comuniquen por ese medio y no participen de los foros y comentarios en los casos en los que se les solicita o lo necesitan". Estas preocupaciones interpelaron el rol docente frente a las TD y al EVA en particular como recurso emblemático y de uso extendido en la Udelar: "Considero que parte de lo que como equipo consideramos un problema, que es la deserción y la bajísima aprobación del curso, se podría mejorar buscando la participación activa a través de esta herramienta. Si bien es cierto que los estudiantes no participan, ni siquiera entran demasiado al curso en EVA, también es cierto que no lo promovemos ni con la propuesta de curso en EVA ni desde la clase presencial".

Al mismo tiempo, se planteó la necesidad de "...contribuir a la autonomía del estudiante" y de acompañar su formación como futuro profesional: "Desde esta manera puede el alumno proponer videos o consultar sobre la validez de los mismos en el Foro de consultas que le sugiero. Todo esto articula y permite un ida y vuelta a la hora de introducirse en el conocimiento de estos procedimientos informacionales, necesarios para el resto del hacer profesional". La visión crítica sobre el uso de TD en la propia práctica evidenció también las necesidades de la formación didáctica de los docentes: "En Facultad se habla mucho de la enseñanza centrada en el estudiante y que éste vaya generando su propio trayecto, pero en la práctica son pocos los que asumen esta responsabilidad o desafío y buscan una enseñanza más dirigida y de transferencia de información. A su vez, los docentes no estamos bien formados en didáctica por lo cual cada uno va haciendo su propia experiencia aplicando sus propias estrategias o las usadas por docentes referentes". Los aspectos para mejorar se enfocaron en las inquietudes y necesidades señaladas: "¿Cómo mejorar la participación e interacción de los estudiantes en las clases presenciales? ¿El uso de TD interactivas podría contribuir a mejorar este aspecto? ¿Podemos fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de la plataforma EVA? ¿La formación de los docentes

en su uso podría contribuir a implementar actividades en EVA para lograr los objetivos de aprendizaje planteados en el curso?”

En este módulo también se profundizó en la reflexión a través del análisis de incidentes críticos (IC), entendidos como “sucesos acotados en tiempo y espacio, inesperados y desafiantes, que, al superar un determinado umbral emocional, ponen en crisis o desestabilizan al profesor; para recuperar el control pueden requerir la revisión de su propia identidad profesional” (Del Mastro y Monereo, 2014, p. 6). Los IC relatados por los docentes evidenciaron diferentes situaciones asociadas con las TD y su uso, que afectaron aspectos personales del desempeño profesional y de la práctica docente. Una docente analizaba su caso referido a la incorporación de una innovación en la práctica (trabajo con wikis) desde una doble perspectiva: “Lo entiendo como un IC para el estudiante porque era la primera vez que se enfrentaba a la herramienta, no entendía correctamente su funcionamiento, los plazos para su realización fueron acotados (dos días) y era un número elevado de estudiantes para trabajar en una única wiki. También constituyó un IC para los docentes y nos hizo reflexionar sobre la inclusión de las TD en la enseñanza. Así como se instrumentó la herramienta, esta se convirtió en protagonista, ya que los estudiantes estaban más pendientes de las cuestiones instrumentales que de la actividad de aprendizaje”. En la resolución del IC, debido al uso estructurante de la tecnología propuesto, se planteó una solución concreta para lo inmediato: “el equipo docente analiza lo producido en la wiki hasta ese momento, lo presenta en la instancia presencial siguiente para trabajarlo junto a los estudiantes y luego sube al EVA la lista corregida para que pueda ser utilizada por todos los grupos de estudiantes en la práctica externa”. La solución a largo plazo implicó una revisión de las formas de enseñanza y de la autonomía de los grupos de estudiantes: “Año a año hemos ido modificando la propuesta para abordar esta temática y actualmente se sigue disponiendo de la actividad wiki para realizar esta tarea (cada subgrupo trabaja en una wiki), ya que se ha valorado como un espacio de aprendizaje colaborativo, donde el estudiante puede aplicar lo elaborado a una situación concreta de trabajo y propia de una de las áreas de desempeño profesional”. A partir de los relatos sobre IC, vemos que la adopción de una tecnología genera disparadores sobre temas diversos: las dificultades asociadas con los nuevos contextos de enseñanza y los nuevos medios para compartir información, la ética y normas relacionadas al mundo digital, la autoría, la colaboración, la participación, cómo ejercer el rol de estudiante. Es importante destacar que las soluciones propuestas por los docentes para superar los IC no implicaron el abandono de la tecnología sino la transformación de sus modos de uso y la formación en competencias (que muchas veces trascienden lo académico) para abordarlas mejor.

Transformación de las prácticas

Para introducirnos en el último módulo, hacia la transformación de las prácticas con TD, partimos de las preguntas de indagación orientadas a la propia práctica y de aspectos concretos para trabajar, que formulamos como objetivos de mejora. Continuamos con el trabajo de práctica reflexiva y presentamos un nuevo instrumento, la anatomía de la acción, para facilitar el análisis seccionado de una situación o acción docente de nuestra práctica. Incluimos cinco dimensiones de análisis: 1) Teorías implícitas o creencias inconscientes; 2) Cultura docente; 3) Emociones y sentimientos; 4) Ética profesional; 5) Desarrollo profesional docente. En la clase presencial presentamos las dimensiones con una introducción teórica y luego trabajamos en equipos, con la consigna de ubicarlas en una “silueta” docente según interpretaran cada una.

Los equipos propusieron analogías muy interesantes para representar las dimensiones como elementos corporales, por ejemplo, las teorías implícitas se ubicaron en la piel, en alusión a que este es el órgano de mayor tamaño; la cultura docente en el estómago, “porque el contenido de ese órgano en realidad proviene del exterior” y es un lugar de proceso; el desarrollo profesional en el pulgar, como símbolo del desarrollo de la humanidad asociado a su capacidad de manipular utensilios y en referencia a Pulgarcita (Serres, 2013) con la incorporación tecnológica. Señalaron la ética como base, sobre la que se asienta el desarrollo profesional, el “hacer con fundamento” que también se construye; se habló del peso que tiene la cultura docente. Se mencionó el equilibrio entre las dimensiones, su interacción y modificación a lo largo del tiempo, y que el desarrollo de una genera cambios en las demás.

Las ideas de los equipos, compartidas en plenario, fueron luego recuperadas en forma individual y compartidas en la red social, proponiendo focalizar la mirada en tres aspectos de la anatomía para centrar las transformaciones, y seleccionando uno de ellos en cual incorporar micro innovaciones. El trabajo individual generó producciones de gran creatividad en la representación gráfica de la anatomía, con un altísimo nivel de reflexión personal y que a su vez dispararon instancias de intercambio y discusión muy intensas en la red social académica.

Conclusiones y trabajos futuros

El cierre de las comunidades CeRP y Udelar se realizó en conjunto a través de un webinar abierto con el sistema de clases en línea de ProEVA. Presentamos los trayectos de ambas comunidades y abrimos un espacio para intercambiar sobre el proceso vivido. Como conclusiones, los participantes de #PraxisUdelar destacaron que “lo más importante de todo esto fue el trabajo en comunidad, el compartir, desde el punto de vista de las TD ver qué hacían el resto de los compañeros de

áreas tan diferentes como lo son los que conformaron este grupo”. El curso provocó “pensar en mi práctica y establecer el sentido de cada acción. Responder a la pregunta: ¿para qué todo esto que estoy realizando en el curso? Observo que cuando las acciones son elementos constitutivos de las prácticas, permanecen porque tienen una función y una utilidad.” “En mí hubo una transformación, desde el punto de vista que soy capaz de identificar la necesidad, soy capaz de ir a buscar las herramientas que más se ajusten a la respuesta, y de identificar si esa herramienta que elegí, de verdad fue útil para los objetivos que yo me planteaba”. La comunidad permitió “el abrirme, el darle confianza a mis compañeros, la empatía, quizá también algo de catarsis, porque uno sentía que las cosas que le pasaban a uno le pasaban a todos los demás, y al final de todo llegás a conceptos como el de aprendizaje colaborativo y todo ese tipo de cosas, y que realmente fue lo que a mí me pasó acá. Yo aprendí muchísimo de las experiencias de los demás compañeros.”

Estos hallazgos referidos al potencial transformador de las CAAP enfatizan la relevancia del trabajo colaborativo con tecnologías participativas en un marco de prácticas abiertas. Asimismo, evidencian la necesidad de continuar la investigación sobre estas modalidades de desarrollo profesional docente como estrategia para mejorar las prácticas educativas.

Referencias bibliográficas

- Cabrera, A. (2016). *PRAXIS: Formación pedagógico-didáctica en tecnologías práctica docente*. Fondo Sectorial de Educación-CFE Investiga-2016. Agencia Nacional de Innovación e Investigación. Recuperado de http://www.anii.org.uy/proyectos/FSED_3_2016_1_133331/praxis-formacion-pedagogicodidactica-en-tecnologias-y-practica-docente/
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. (La investigación acción en la formación del profesorado)*. Barcelona: Martínez-Roca.
- Cronin, C. (2017). Openness and Praxis: Exploring the Use of Open Educational Practices in Higher Education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(5). Recuperado de <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/3096>
- Cronin, C. y MacLaren, I. (2018). Conceptualising OEP: A review of theoretical and empirical literature in Open Educational Practices. *Open Praxis*, 10(2). Recuperado de: <https://openpraxis.org/index.php/OpenPraxis/article/view/825>
- Del Mastro, C. y Monereo, C. (2014). Incidentes críticos en los profesores universitarios de la UCP. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*

- (RIES), IISUE /Universia V, (13), 3-20.
<http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/268>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: Macmillan.
- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. European Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies. Recuperado de <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=6359>
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mishra, P. y Koehler, M. J. (2008). *Introducing Technological Pedagogical Content Knowledge*. Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA).
- Owen, S. (2014). Teacher professional learning communities: Going beyond contrived collegiality toward challenging debate and collegial learning and professional growth. *Australian Journal of Adult Learning*, 54, 54-77.
- Patton, K., y Parker, M. (2017). Teacher education communities of practice: More than a culture of collaboration. *Teaching and Teacher Education*, 67, 351-360.
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Technology Integration Matrix Recuperado de <https://fcit.usf.edu/matrix/matrix/>
- Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., y Kyndt, (2017). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 61, 47-59.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Wenger, E., McDermott, R., y Synder, W.M. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Boston, MA: Harvard Business School Press.