



## LA SIMULACIÓN PEDAGÓGICA COMO APROXIMACIÓN TEMPRANA AL ETHOS PROFESIONAL DOCENTE

**Carlos Willatt, Carlos Ossa, Rodrigo Fuentealba, Fernando Murillo**

**Facultad de Educación**

**Universidad Autónoma de Chile**

### **Resumen**

En este documento presentamos el modelo de simulación pedagógica desarrollado en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile (UA), entendiendo la simulación pedagógica como una estrategia para el ensayo, apropiación y modelamiento de acciones docentes básicas. Expondremos aspectos generales del modelo, enfocados en el ciclo inicial de la formación docente en la facultad, señalando también algunos desafíos que surgen en su implementación.

### **1. Introducción**

Es ampliamente sabido que los programas de Formación Inicial Docente (FID) ofrecidos por las instituciones de educación superior deben afrontar la tensión constante entre lo que ocurre en los cursos universitarios y las experiencias en los centros educativos donde se realizan las prácticas o el *practicum* (Zeichner, 2010), o entre el “contarles” a los futuros docentes acerca de la enseñanza y el experimentar en primera persona el acto de enseñar (Fuentealba y Russell, 2020). A esta tensión se suma el desafío de proveer a los futuros docentes instancias de formación y reflexión pedagógica de manera temprana y que puedan aumentar progresivamente su complejidad a lo largo del trayecto formativo inicial, teniendo como horizonte la experiencia situada del mundo escolar.

Frente a estos desafíos, la Facultad de Educación UA ha desarrollado de manera colaborativa un modelo de trabajo en torno al aprendizaje en la práctica, estableciendo la simulación pedagógica como punto de partida para el trayecto formativo inicial. En este documento de trabajo presentamos aspectos generales del modelo de simulación pedagógica, planteando también algunos aspectos desafiantes relativos a su implementación.

### **2. La simulación pedagógica como aproximación al quehacer docente**

La estructura general de la línea de formación práctica de la Facultad de Educación UA es fruto de un trabajo colaborativo realizado a partir del año 2022 por académicos de la facultad. La línea formativa se organizó en tres ciclos –inicial, intermedio y avanzado– cada uno con un foco específico.

La simulación fue el foco formativo acordado para el ciclo inicial, de manera tal de proveer a los futuros profesores de una trayectoria que incorporara experiencias prácticas de cómo actúa y toma decisiones un profesor, en un ambiente controlado, seguro y de complejidad progresiva, con un fuerte énfasis en la acción ética.

Las decisiones tomadas colegiadamente, en la idea de llevar a esta facultad a definir un modo de aproximación al mundo escolar, fueron desde entonces desarrolladas a partir de los hallazgos de un consorcio internacional colaborativo de universidades (MqfM, 2020), asentado en España, del que la Universidad Autónoma es miembro. La evidencia generada por este consorcio ha permitido proyectar la sistematización conjunta de datos respecto al aprendizaje docente por medio de prácticas de simulación, particularmente, en la identificación de acciones docentes claves.

### **3. El modelo de simulación pedagógica UA**

Entendemos la simulación pedagógica como una estrategia formativa que, con la orientación y acompañamiento de un académico experimentado, permite a los estudiantes simular acciones docentes presentadas como situaciones pedagógicas formalizadas en casos, en contextos análogos a los del ejercicio de la profesión.

La simulación promueve el aprendizaje a partir de las aproximaciones a la experiencia docente situada, lo que incluye no solo el análisis de los aciertos logrados sino principalmente de los errores. Creemos que el ambiente controlado de la simulación reduce riesgos e impactos negativos de acciones de estudiantes sin experiencia docente que en contextos escolares situados pueden ser complejos de revertir, sobre todo si recaen en estudiantes del sistema escolar.

A través de la participación como actor u observador activo en una acción de simulación, los estudiantes de pedagogía desde el primer semestre tienen la posibilidad de verse expuestos, observar, indagar, analizar y reflexionar sobre sus primeras experiencias como futuros educadores y formadores en un entorno seguro.

En tanto aproximación al quehacer docente, la simulación pedagógica realizada en la Facultad de Educación UA se aborda a partir de las siguientes preguntas.

#### *3.1 ¿Qué se simula?*

Se simulan acciones docentes básicas contextualizadas y operacionalizadas en el marco de un ciclo de simulación. Las acciones pueden ser de tipo transversal y común a todas las áreas disciplinares de las carreras impartidas en la Facultad de Educación (Acciones Pedagógicas Transversales), u orientadas al Conocimiento Pedagógico del Contenido (Acciones de Conocimiento Pedagógico del Contenido).

<b>ACCIONES DOCENTES BÁSICAS A SIMULAR DURANTE PRIMER AÑO DE ESTUDIO</b>			
<b>Acciones Pedagógicas Transversales</b>		<b>Acciones de Conocimiento Pedagógico del Contenido</b>	
<b>Comunicar</b>	Conjunto de interacciones que se desarrollan en el aula entendiendo esta como un espacio comunicativo.	<b>Ofrecer apoyos</b>	Apoyo que ofrece el docente al alumnado con el objetivo de facilitar el aprendizaje disciplinar.
<b>Gestionar el aula</b>	Generación de un escenario idóneo para el aprendizaje académico y socioemocional, creando un ambiente de respeto, propicio para establecer una cultura de aprendizaje.	<b>Identificar errores en el aprendizaje</b>	Identificación de las dificultades, obstáculos y errores que suponen un mayor reto entre el alumnado dentro del área de conocimiento particular.
<b>Atender la diversidad</b>	Diversificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a todo el alumnado con finalidad inclusiva, proveyendo la ayuda pedagógica que necesite y ajustando la intervención educativa a la individualidad en función de sus capacidades, intereses y ritmos de trabajo.	<b>Usar recursos materiales</b>	Apoyos materiales o tecnológicos que facilitan y/o complementan el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado en un ámbito disciplinar.
<b>Estructurar y organizar</b>	Secuencia de acciones del docente a lo largo de una sesión del aula teniendo en cuenta los diferentes elementos del currículum.	<b>Conectar saberes</b>	Relaciones entre conceptos que el alumnado realiza durante su proceso de aprendizaje, que le llevan a construir nuevos significados y a integrarlos en su red interna de conocimiento.
<b>Evaluar</b>	Recogida y análisis de la evidencia de aprendizaje del alumno para valorar y facilitar la toma de decisiones sobre la acción docente y el aprendizaje del alumnado.	<b>Implementar metodologías de aprendizaje</b>	Aplicación de técnicas y estrategias didácticas destinadas a promover el logro de los resultados de aprendizaje establecidos.

*Tabla 1: Acciones docentes básicas asignaturas Pedagogía en contexto y simulación I y II. Elaboración propia basado en MqfM (2020) y Shulman (1987).*

### 3.2 ¿Cuál es el contexto de la simulación?

El contexto de la simulación está dado por situaciones pedagógicas formalizadas en casos pedagógicos, que se basan en antecedentes, hechos, o referentes que provengan de ambientes educativos situados. Estos casos se abordan en las asignaturas Pedagogía en contexto y simulación I y II.

### 3.3 ¿Cómo se simula?

Para simular acciones docentes básicas los estudiantes asumen roles de la actividad pedagógica (profesor/educador, estudiante, etc.) en un contexto de acción dado por un caso pedagógico que plantea un desafío de simulación.

Los estudiantes que no intervienen como “actores” en la simulación, participan como observadores activos de la misma. Independiente de su rol, todos los estudiantes de la asignatura trabajan de manera sistemática y progresiva en las fases del ciclo de simulación pedagógica que les son pertinentes, utilizando instrumentos preparados para ello.

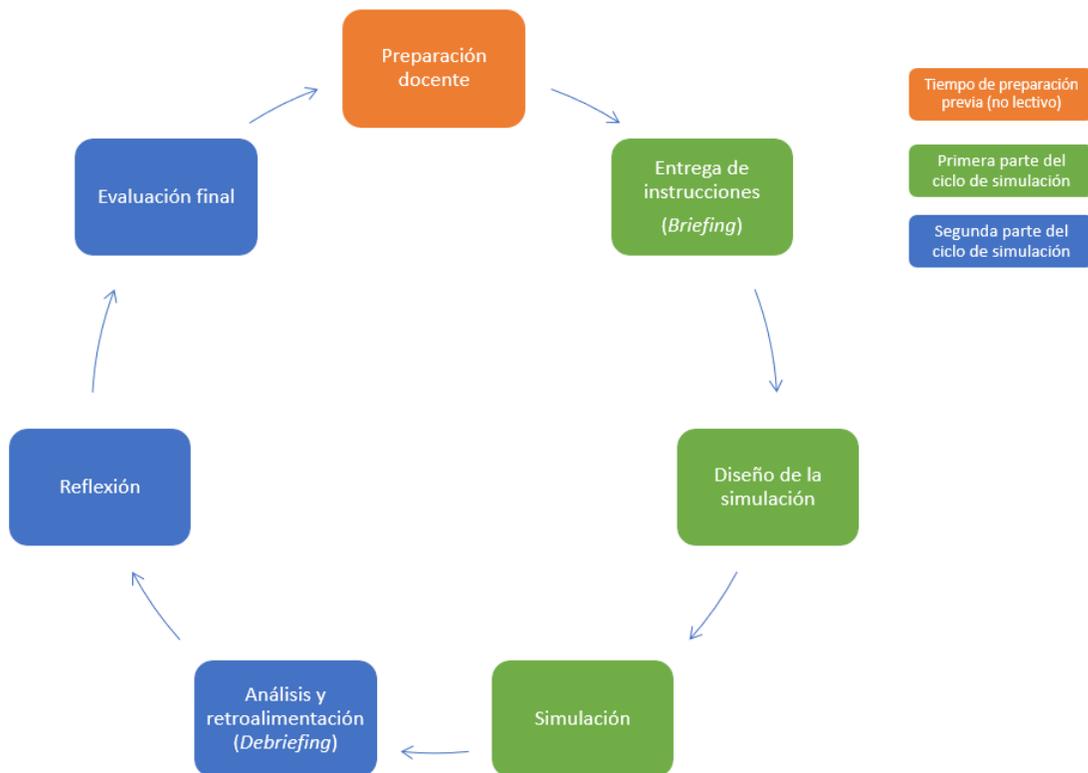


Gráfico 1: Fases de un ciclo de simulación pedagógica. Adaptación y elaboración propia del esquema presentado por Nestel y Gough (2017).

Para preparar la simulación pedagógica, el docente formador a cargo de la asignatura debe seguir las orientaciones de una pauta de cotejo de acciones preparatorias para la simulación de la acción docente.

- La fase 1 de preparación docente refiere a todas las actividades realizadas exclusivamente por el docente formador antes de que comiencen las actividades de diseño, ejecución, reflexión y evaluación de la simulación. En esta fase debe quedar claro qué acción docente básica se simulará y el contexto de simulación dado por el caso pedagógico que corresponda.
- En la fase 2 de entrega de instrucciones (*briefing*) el docente formador debe explicar a los estudiantes, en términos pedagógicos, técnicos y éticos, en qué consiste y qué implica la simulación de la acción docente básica correspondiente al contexto dado por el caso pedagógico, explicitando su propósito formativo y sus distintas fases, y señalando con claridad el rol y la responsabilidad que competen a él y a los estudiantes en cada una de ellas. Además, debe entregar los instrumentos que se utilizarán en las siguientes fases del ciclo de simulación.
- En la fase 3 de diseño de la simulación los estudiantes se abocan al diseño de la acción docente en contexto de simulación, y preparan los recursos requeridos para ella, ensayan sus roles, etc., revisando que se cumpla con los criterios establecidos en la pauta de cotejo para tal diseño.
- En la fase 4 se pone en escena la acción docente en el contexto de simulación correspondiente, bajo las condiciones preparadas y acordadas previamente con el docente formador. Aquellos estudiantes que no participen como actores en la simulación, debe participar como observadores registrando sus percepciones e impresiones en un instrumento de observación.
- La fase 5, de *debriefing* o análisis y retroalimentación grupal, es la más relevante dentro del ciclo de simulación. Contempla la revisión de la acción docente simulada para establecer fortalezas y debilidades, así como aspectos de mejora. El docente dirige esta fase siguiendo una estructura predeterminada. En esta fase es posible analizar las videgrabaciones que se realicen de la simulación.
- En la fase 6 de reflexión individual los estudiantes desarrollan una reflexión escrita sobre la acción docente ejecutada y observada durante la fase de simulación y la retroalimentación recibida.
- En la fase 7 el docente formador realiza una evaluación final de la participación individual de los estudiantes en la totalidad del ciclo de simulación pedagógica y sus fases.

#### 3.4 ¿Dónde se realiza la simulación?

La simulación de acciones docentes básicas operacionalizadas en este ciclo de simulación se realiza preferentemente en la Sala de Simulación Pedagógica, que se encuentra dispuesta en cada sede de la Facultad de Educación UA. Esta sala está concebida como un espacio altamente funcional y flexible, donde los futuros profesores, guiados por sus docentes formadores, pueden simular y ensayar acciones docentes en contextos análogos a los del ámbito de la profesión. La sala cuenta con un sistema de videgrabación que posibilita el registro y la transmisión de prácticas docentes en tiempo real a un espacio de aula convencional y/o virtual, posibilitando además la interconectividad entre las distintas sedes de la facultad. En tanto espacio amplio de simulación, esta sala favorece los procesos de

observación, análisis de práctica y de elaboración de formas novedosas de abordar los procesos de enseñanza, aprendizaje y estudio.

#### 4. Proyecciones y desafíos

El modelo de simulación pedagógica expuesto aquí presenta desafíos en su implementación.

Uno de ellos, quizá el más relevante, tiene relación con un cambio en la perspectiva de los docentes que deben asumir las asignaturas de formación práctica. Este cambio supone una aproximación distinta a los enfoques de trabajo habituales por los que el proceso de aprendizaje se separa en niveles de conocimiento teórico y práctico jerarquizados y diferidos en el tiempo, tanto si se sigue una lógica “aplicacionista” (primero se aprende una teoría “abstracta” que luego se debe aplicarse a la práctica concreta) o si se espera hasta los últimos niveles de formación para aproximarse con propiedad a la “realidad educativa”.

Bajo este modelo, los estudiantes de pedagogía ejecutan, desde el primer momento, un ciclo completo de reflexión en la acción (Schön, 1983), en el que examinan una situación pedagógica, proponen un curso de acción, lo desarrollan, lo analizan y evalúan, para luego proyectar un nuevo curso de acción en función de los resultados.

Simular en este contexto implica experimentar una aproximación a la Formación Inicial Docente por la que los estudiantes de pedagogía pueden llegar al mundo escolar con una preparación que les permitirá insertarse en un ethos profesional que no les será desconocido ni indiferente.

#### Referencias

- Forzani, F. M. (2014). Understanding “core practices” and “practice-based” teacher education: learning from the past. *Journal of Teacher Education*, 65(4), 357-368. <https://doi.org/10.1177/0022487114533800>
- Fuentealba, R. y Russell, T. (2020). Telling is not Teaching, Listening is not Learning New Teacher Education Practices from a Critical Friendship. [https://edtechbooks.org/textiles\\_tapestries\\_self\\_study/chapter\\_24](https://edtechbooks.org/textiles_tapestries_self_study/chapter_24)
- MqfM (2020). *Mestres que formen Mestres, e-espai per la co-formació docent: universitat-escola*. Proyecto Multinacional Universidad de Lleyda.
- Nestel, D. y Gough, S. (2017). Designing simulation-based learning activities: A systematic approach. En D. Nestel, M. Kelly, B. Jolly y M. Watson (Eds.), *Healthcare Simulation Education* (pp. 135-142). Wiley. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781119061656.ch18>
- Schön, D. (1983). *The reflective Practitioner: How professionals think in action*. Routledge.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1-22. <http://dx.doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>

Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education* 61(1-2), 89-99.