

La simulación docente un campo de reinterpretación

Mariely del V. Rosales Viloria¹

Recibido: 05/03/2015

Aprobado: 12/03/2015.

Resumen

El presente artículo es producto del Seminario “Semiótica y Pedagogía: Formas de reflexionar desde la interacción sujeto-mundo”. El objetivo de este trabajo es establecer una relación entre el sujeto (estudiante de prácticas profesionales, simulación docente), la realización de la práctica profesional V (simulada y real) y la circunstancialidad enunciativa (contexto escolar), considerando “tres dimensiones o espacios: “lo íntimo (intra subjetivo – conciencia del sujeto-), lo público (social, histórico, cultural, religioso) y lo privado (tiempo y espacio)”. En cada uno el sujeto cambia totalmente, se despersonaliza y enmascara su identidad personal y adquiere una identidad colectiva. Se asume la pedagogía hermenéutica, considerando lo que le sucede al sujeto enunciante y sus relaciones intersubjetivas producto del encuentro con él mismo en las prácticas desarrolladas. Donde construye su mundo como sujeto enunciante en el encuentro de lo que sabe, lo que debería saber y lo que necesita saber para desarrollar una práctica pedagógica acorde con la realidad escolar.

Palabras clave: Simulación docente, semiótica, pedagogía, hermenéutica.

Las prácticas profesionales en la formación docente tienen el objeto de analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como de intervenir de manera directa e indirecta en los diferentes espacios escolares, demostrando los estudiantes en formación todos los conocimientos adquiridos durante su preparación como Licenciados en Educación. Para Freire (2013: 67) la práctica educativa “es algo muy serio. Tratamos con gente, con niños, adolescentes o adultos, participamos en su formación. Los ayudamos o los perjudicamos en esta búsqueda. Estamos intrínsecamente co-

¹ Profesora de la Universidad de los Andes. Núcleo “Rafael Rangel”. E mail: marielyrosales@hotmail.com

nectados con ellos en su proceso de conocimiento”. Es por ello que la formación docente requiere de rigurosidad, atención, preparación, profesionalismo e innovación ante las diversidades presentes en los diferentes contextos escolares.

Las prácticas profesionales se constituyen en una plataforma para la investigación donde se aborda el ejercicio docente a través del análisis y reflexión acerca de lo vivido. La formación del profesional se basa según Pérez y Sacristán (1992: 410) “prioritariamente en el aprendizaje de la práctica, para la práctica y a partir de la práctica”.

Como parte de la formación del estudiante de Educación, la práctica profesional simulación se desarrolla en primer momento en escenarios creados donde el estudiante simula la actuación docente; luego, como segundo acto el sujeto acude a una institución para ejercer su actuación docente por un tiempo determinado en la mención en la cual se ha preparado; como tercera etapa, el estudiante regresa a la universidad a realizar una clase considerando la experiencia de la primera y segunda etapa; por último, el sujeto realiza una relación intra e intersubjetiva como parte de su aprendizaje, distinguiendo las relaciones empáticas, complejas e impredecibles suscitadas durante la práctica profesional.

Para Hegel (2012) la formación considerada desde el punto de vista del individuo:

Consiste en que adquiere lo dado y consume y se apropia su naturaleza inorgánica. Pero esto, visto bajo el ángulo del espíritu universal como la sustancia, significa sencillamente en ésta se da su autoconciencia y hace brotar dentro de sí misma su devenir y su reflexión. (p, 22)

Este trabajo está enmarcado por la pedagogía sensible que para Hernández (2014: 229) “es la resignificación del sujeto y sus espacios en función de sus necesidades subjetivas y necesidades sociales. Una resignificación del sujeto desde él mismo como espacio de la enunciación capaz de transformar eventos y circunstancialidades”; es decir, donde el sujeto se reconoce como parte del proceso de formación y reconoce su entorno como elemento fundamental en este proceso de crecimiento, dando así forma a la construcción lógica de sentidos; es decir, la semiosis de su actuación docente simulada y real. La formación va direccionada a cómo atender las situaciones que se presentan tanto en los espacios creados (simulación) como en los espacios escolares (reales), desde un análisis situacional, donde los mismos procesos de las prácticas profesionales son en sí generadoras de cambio. Para esta experiencia se asume lo que Tobón, Pimienta y García (2010: 8) mencionan en cuanto a la “formación de las competencias como parte de la formación humana integral, a partir del proyecto ético de vida de cada persona, dentro de escenarios educativos colaborativos”.

El sujeto en formación debe desarrollarse integralmente en diferentes espacios escolares donde pueda aplicar los conocimientos adquiridos durante su formación en la Carrera de Educación en la mención que se ha profesionalizado. Las competencias desde el enfoque socio formativo “son actuaciones integrales para identificar, analizar y resolver problemas del contexto, en distintos escenarios, integrando: el saber ser (actitudes y valores) el saber conocer (conceptos y teorías) el saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas)” (Tobón, Pimienta y García, 2010: 12).

La escuela es considerada un espacio donde se constituye el aprendizaje para todos los que hacen vida en ella y fuera de ella. El trabajo docente que se realiza está orientado por la metodología

de Proyectos formativos (PF), esta metodología permite que los estudiantes que se están formando como educadores puedan desarrollar competencias en aprendizaje pertinentes con las competencias establecidas para su formación, los estudiantes aprenden investigando en contextos reales, es una manera de generar el emprendimiento y la toma de decisiones para planificar e implementar acciones concretas que respondan al contexto abordado; así como al uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, y a la práctica de valores y actitudes promoviendo un aprendizaje acorde con la realidad atendida.

Como estrategia de aprendizaje se propuso el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), para Tobón y otros (2010) “se trata de interpretar, argumentar y proponer soluciones a un problema, creando un escenario simulado de posible solución y analizando las probables consecuencias” es decir, él mismo “permite abordar con profundidad el análisis de un problema” (p.76). Esta intervención se realiza directamente en un espacio específico.

La simulación es la etapa donde el estudiante debe actuar en ambientes creados atendiendo una situación dada previamente, en la cual debe actuar como si estuviera en un espacio real y donde debe desarrollar su ejercicio docente atendiendo todas las situaciones que se presenten. Para Tobón y otros (2010: 77) esta etapa “consiste en simular las actividades del contexto para aprender una competencia”, para ello es necesario “identificar las actividades a simular, llevar a cabo la simulación y evaluarla”.

La etapa de simulación es un ejercicio que le permite al sujeto conocer lo que sabe y lo que debería saber para poder abordar un contexto determinado; es éste un momento clave donde se origina el encuentro íntimo del sujeto estableciendo una relación de conciencia. En palabras de Hernández (2013: 114) “paralelamente al acto intersubjetivo opera un acto intrasubjetivo que involucra el espacio de la conciencia trascendente particularizada, la que va a originar ese movimiento migratorio hacia el otro a partir del discurso...” La experiencia de un estudiante puede generar en él mismo, en otro u otros estudiantes, el encuentro de emociones originado por el desarrollo de la simulación, donde pueden identificar situaciones particulares en el acto docente (el miedo, el reconocimiento como docente en formación, la carencia o deficiencia de conocimientos generales acerca de su especialidad o el temor a estar en público) y todo lo que esto implica.

La simulación o mimesis así llamada por Ricoeur (2008: 55) “no es copia; mimesis es poé-sis, es decir, fabricación, construcción, creación”. Así mismo, manifiesta que “la mimesis hace parecer las acciones humanas más elevadas de lo que ellas son en realidad” (p.56). Con la mimesis se pretende imitar las “acciones humanas”, los encuentros desarrollados por los estudiantes hicieron que los sujetos reflexionaran ante su actuación en situaciones dadas.

El ejercicio de las prácticas docentes es invadido en su mayoría por el miedo que los sujetos sienten indistintamente que estén preparados o no para enfrentar una situación creada o real. Para Freire (2013: 78) “es importante gobernar mi miedo, *educar* mi miedo, de donde nace finalmente mi valentía”, es en el hacer educativo donde el sujeto evidencia sus conocimientos, sus debilidades, limitaciones y sus fortalezas a lo que Freire se refiere en “que no puedo por un lado negar mi miedo y por el otro abandonarme a él, sino que es preciso controlarlo, y es en el ejercicio de esta práctica donde se va construyendo mi valentía necesaria” (p.79).

El docente es un ser vulnerable que está expuesto a múltiples situaciones, ejemplo de ello sucede cuando el estudiante en formación le corresponde su primera clase simulada donde es ob-

servado y es evaluado su acto didáctico, o cuando le corresponde ir a su encuentro con el mundo real (la escuela), el cual tanto anhela y tanto teme a la vez. Para Freire (2013: 88)

el *miedo* es un derecho más que corresponde el deber de educar, de asumirlo para superarlo. Asumir el miedo es no huir de él, es analizar su razón de ser, es medir la relación entre lo que causa y nuestra capacidad de respuesta. Asumir el miedo es no esconderlo, solamente así podremos vencerlo.

El estudiante en el encuentro con su relación intrasubjetiva tiene la capacidad de decidir qué hacer, qué decisión tomar para avanzar o permanecer indiferente ante lo que le sucede. Para Freire (2013) una deficiencia de los educadores es la incapacidad para decidir y ésta es interpretada como una debilidad moral o como incompetencia profesional. El compromiso es generar en el estudiante en formación la construcción de nuevas opciones donde asuma la responsabilidad de tomar decisiones, para considerar lo que se requiere en su preparación, este debe ser un ser que responda a las necesidades tanto objetivas como subjetivas que se presentan en su ejercicio.

La necesidad subjetiva para Hernández (2013: 127) “está orientada hacia lo intrasubjetivo, al deseo del individuo de alcanzar algo, de suplir una carencia. Y aun cuando crea su sistema de referencia abocado a expresar una realidad, también tiene un lenguaje simbólico que revela lo inconsciente”. Este deseo fue el que se manifestó en superar lo que el sujeto identificó en su simulación para poder pasar a la segunda etapa que era ir al espacio real, superar su debilidad o en menor medida identificar lo que debería mejorar o cambiar.

El acto didáctico conlleva una preparación previa, es pensar anticipadamente lo que se hará en la práctica para luego ir a la interacción en el aula, creando contextos potenciales para generar el aprendizaje de los estudiantes y por último, la reflexión sobre la práctica desarrollada para lo que es necesario una actitud de apertura que permita aprender de la experiencia para dar sentido a lo que se hace. El acto de educar es un espacio de renovación didáctica donde el conocimiento tácito presente en las acciones se hace explícito a través de diálogos colaborativos donde se intercambian ideas para reflexionar ante los acontecimientos desarrollados.

Las realidades encontradas en los espacios escolares generan el planteamiento de problemas que se precisan atender o resolver. Es en este momento donde la práctica se constituye en el motor que conduce a la revisión de teorías para comprender la forma de cómo ejecutar la acción didáctica. Al hacer esta articulación se asume un aprendizaje colaborativo que permite el análisis de situaciones, esto se convierte en un atractivo de aprendizaje porque tiene que dar respuesta a la dinámica diaria que se origina en el contexto escolar.

El acto didáctico es la actividad donde se relaciona el que enseña (docente) con el que aprende (estudiante). En este acto, se establece una relación dinámica interpersonal entre el docente y el estudiante, marcada por el estímulo y la enseñanza, caracterizado por la comunicación dialógica interpersonal entre docente y estudiantes, donde prevalece una relación dinámica e intencional que atiende a finalidades y objetivos concretos preestablecidos con la intención de modificar aspectos vitales del estudiante con miras a ser perfecto en él para mejorar la situación de aprendizaje inicial de manera voluntaria a través de diálogos entre docente y estudiantes.

Al respecto, se asume lo que menciona Hernández (2013: 128) “la semiótica de la subjetividad o la trascendencia recurrirá a los hechos trascendentes a manera de isotopías, tanto funda-

cionales, como concatenantes, para establecer la cartografía representacional de la manifestación de lo subjetivo como universo simbólico”. En el acto didáctico hay una articulación entre sujeto enunciante, el discurso que se utiliza para abordar la situación de enseñanza y aprendizaje y el contexto real de la escuela donde se desarrolla la práctica. Ese encuentro que despierta la conciencia del sujeto (intra e intersubjetivo) con lo que sabe y lo que puede hacer para desarrollar su acto didáctico en un tiempo y espacio determinado.

Hernández (2013: 163) afirma que la realidad se constituye en la interrelación de subjetividades, en “el reencuentro cotidiano de la sensibilidad que fluctúa entre lo individual y lo colectivo, lo uno como esencia de lo otro, en constante interrelación”. En ese encuentro sensible que se genera en la escuela, al recordar el sujeto enunciante su historia como estudiante, al generar una realidad como docente y al relacionarse con otros en este proceso de formación del cual es protagonista y a la vez espectador.

Para Zubiri (1991: 9) “la impresión sensible es una impresión que afecta al sentiente haciéndole presente lo que impresiona”, el estudiante en formación desarrolla su sensibilidad en el contacto con la realidad, con ese espacio que genera compromiso, donde se desencadenan emociones que le hacen comprometerse a hacerlo mejor o a hacerlo diferentes. Ante esto, se asume lo que menciona Zubiri (1991) que el “sentir es un proceso” (p.6) por que se evidencia en los encuentros del sujeto con su entorno y esto se desarrolla en diferentes momentos y en diferentes escenarios no solamente en los escolares sino también en los culturales, religiosos, sociales, otros.

En este momento se genera la interpretación definida por Ricoeur (2008: 53) como “un proceso por el cual el descubrimiento de nuevos modos de ser – o, si se prefiere a Wittgenstein a Heidegger, nuevas “formas de vida” – da al sujeto una nueva capacidad de conocerse a sí mismo”. La práctica docente crea en el sujeto el escenario para que se encuentre consigo mismo, viéndose como un docente, como un ser inacabado que se alimenta profesionalmente con el encuentro en los espacios reales y los creados, y que entiende como menciona Ricoeur (2008: 66) que “nuestros actos se nos escapan y ejercen efectos que no nos propusimos”; es decir, el acto docente es un fenómeno social que tiene consecuencias en el que enseña como en el que aprende.

El saber docente está conformado por la teoría que dotan al sujeto de múltiples puntos de vistas y perspectivas de análisis que generan una acción contextualizada sobre lo comprendido, también está fundamentada por el análisis de la sociedad donde converge la pluralidad de la misma y la necesidad de una práctica reflexiva centrada en el propio ejercicio profesional docente donde se integra la teoría con la realidad presente en el contexto. Es importante en este planteamiento incorporar la intersubjetividad estudiada por Hernández (2013: 114) como un “hecho que crea la objetivación a través de lo sensible procurando la identificación más allá de lo objetivo-racional”.

La formación se da en la relación que se pueda generar con su entorno que trasciende lo objetivo, para Souto (2009: 21) la formación

no es posible sino con otros, la formación no es nunca proceso individual en sentido exclusivo, es social en el sentido relacional. El otro aparece siempre en uno mismo, aparece como interiorización en cada uno de esos otros sociales; el otro siempre en la relación de reciprocidad.

Las relaciones se construyen en espacios, en tiempos determinados y con personas que conforman relaciones de comunicación. Para Ricoeur (2006: 30) “la instancia del discurso es la instancia del diálogo. El diálogo es un acontecimiento que conecta dos acontecimientos, el hablar y el escuchar.” El docente habla y escucha, durante este proceso debe utilizar un lenguaje acorde con el contexto para evitar ambigüedades en el discurso dirigido a los estudiantes. En palabras de Ricoeur (2006: 31) “lo contextual es lo dialógico” de esta manera aumenta la participación de los estudiantes y se “reduce el riesgo del malentendido relativo al contenido proposicional” esto daría lugar al éxito parcial en superar lo que no logra comunicar la experiencia que en muchas ocasiones se ve afectada por el acto verbal que dirige el docente.

Ricoeur (2006: 44) manifiesta que “La hermenéutica comienza donde termina el diálogo” luego del proceso de comunicación cada sujeto comienza a interpretar su experiencia, a comprender lo que le ha sucedido en la práctica profesional como un ente individual y como equipo de trabajo interdisciplinario porque en este momento convergen las experiencias de todo el grupo quienes son estudiantes de Educación en diferentes menciones. Ricoeur (2006: 85) menciona que “la comprensión mutua se apoya al participar dentro de la misma esfera del sentido” todos comparten escenarios creados y espacios reales, donde han desarrollado una práctica pedagógica que los prepara para un accionar que les proporciona suficiente información para exteriorizar las experiencias en cada espacios y donde cada uno le otorga un sentido a lo vivido porque han dejado una identidad personal y han asumido una identidad colectiva donde todos se reconocen en la experiencia del otro.

Para Larrosa (2003: 35) la experiencia es “lo que nos pasa... la experiencia no se hace sino se padece” a lo que agrega “la experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, exposición”, la experiencia tiene que ver con lo intrasubjetivo y lo intersubjetivo del proceso de formación; podríamos decir entonces, que es lo que nos pasa cuando nos relacionamos con el otro, con los otros y hasta con nosotros mismos. En el reconocimiento de la experiencia nos damos cuenta de la presencia de lo inimaginado, de esa mirada sobre nosotros mismos de autoconocimiento y de esa imagen que se refleja sobre el espejo de la conciencia donde se observa la relación del sujeto sobre el objeto en un contexto determinado.

En este momento hay un nuevo ser que se reconoce como parte de un proceso de formación, donde él construye su mundo como sujeto enunciante en el encuentro de lo que sabe, lo que debería saber y lo que ya identificó que necesita saber para ejecutar una práctica pedagógica que responda a las necesidades y realidades del contexto escolar.

Referencias

- Freire, Paulo. (2013). *Cartas a quien pretende enseñar*. (2ª. ed. 7ª. reimp). Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores.
- Hegel, G.W.F. (2012). *Fenomenología del espíritu*. (4ª reimp). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, C. Luis, J. (2014). La pedagogía de la sensibilidad y los acercamientos al sujeto descentrado. EDUCERE, versión digital Año 18- N°59 – Mayo – Agosto

2014 (pp.229-236)

Hernández, C. Luis, J. (2013). *Hermenéutica y semiosis en la red intersubjetiva de la nostalgia*. Venezuela: Universidad de Los Andes.

Larrosa, Jorge. (2003). *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. México: Fondo de Cultura Económica.

Pérez, G, A. y Sacristán, G. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Ricoeur, Paul. (2008). *Hermenéutica y Acción*. De la Hermenéutica del Texto a la Hermenéutica de la Acción. Buenos Aires: Prometeo.

Ricoeur, Paul. (2006). *Teoría de la Interpretación*. Discurso y excedente de sentido. (6ª ed.). México: Siglo XXI editores, s.a. de C.V.

Tobón, T. Sergio. Pimienta, P. Julio. Y García, F. Juan (2010). *Secuencia didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Educación.

Souto, Marta. (2009). *Complejidad y formación docente*. (En *La formación docente: complejidad y ausencias*. Compilado por José Alberto Yuni). Córdoba: Argentina: Encuentro Grupo Editor.

Zubiri, Xavier. (1991). *Inteligencia sentiente*. Madrid: Alianza editorial.

