



Intercátedra

Revista académica de I-educativa

Editorial del Instituto de Investigación
para la Innovación Educativa



I-educativa

Editorial del Instituto de Investigación
para la Innovación Educativa



CRÓNICAS Y NARRATIVAS

Vol. 1 · Núm. 1 · Octubre de 2025

Observación e intervención pedagógica

Carlos Neuman

ORCID: 0000-0001-6267-4105

Docente formador del Profesorado de Enseñanza Superior
Universidad de Concepción del Uruguay (UCU)

Una narrativa de formación docente en la UCU, 2022–2023

Resumen

Esta narrativa recupera mi experiencia como docente formador en Prácticas Educativas I, durante 2022, y en el Taller de Intervención Educativa, durante 2023, del Profesorado de Enseñanza Superior de la Universidad de Concepción del Uruguay (UCU). A partir de los registros de clase, las narrativas de los estudiantes y sus proyectos finales, reconstruyo la continuidad entre aprender a observar una situación educativa, escribir sobre ella y elaborar una propuesta de intervención. El relato se detiene en las dificultades, las decisiones y los intercambios que acompañaron ese recorrido, así como en lo que fui revisando de mi propia enseñanza. Las propuestas se presentan en el alcance que tuvieron durante la cursada: proyectos diseñados y discutidos, cuya implementación y evaluación posterior excedieron, en gran parte, los tiempos del taller.

Palabras clave: narrativa pedagógica; formación docente; observación educativa; práctica reflexiva; intervención educativa.

Volver al comienzo

En abril de 2022 empecé a trabajar con un grupo del Profesorado de Enseñanza Superior de la Universidad de Concepción del Uruguay, la UCU. Estaba a cargo de Prácticas Educativas I y, como suele pasar al iniciar una cursada, tenía una planificación y varias expectativas. Necesitaba conocer a quienes tenía enfrente. De dónde venían, qué experiencia traían y qué los había llevado a formarse como docentes.

Había profesionales del derecho, la economía, la nutrición, las relaciones internacionales, el diseño y otras áreas. Algunos ya enseñaban; otros todavía no habían estado frente a un curso. Esa diferencia se hacía escuchar en las primeras conversaciones. Quienes tenían experiencia hablaban de situaciones que les costaba resolver. Quienes se acercaban por primera vez a la docencia se preguntaban cómo iban a lograr que otros comprendieran aquello que ellos conocían desde su profesión.

Les propuse conversar sobre qué entendíamos por práctica docente y cuáles eran, para cada uno, las dificultades de enseñar. Aparecieron la comprensión de textos, la inclusión, el desinterés de los estudiantes y las distintas maneras de aprender. También apareció una preocupación que nos acompañaría durante los dos años: cómo hacer para que los contenidos de una materia tuvieran sentido para quien los estaba aprendiendo.

Escucharlos me ayudó a ubicar el trabajo que teníamos por delante. No todos necesitaban lo mismo y tampoco podía dar por supuesto un lenguaje pedagógico compartido. Había que construirlo a partir de esas experiencias. En los encuentros siguientes trabajamos sobre la organización de la formación docente, los espacios curriculares y el lugar de la práctica. Volvíamos una y otra vez a lo que ellos contaban, porque allí encontrábamos situaciones con las cuales pensar esos conceptos.

Al año siguiente volvería a encontrarme con buena parte del grupo en el Taller de Intervención Educativa. Esa continuidad terminó siendo central. Me permitió acompañar cómo una inquietud surgida en una observación se retomaba en una narrativa y, meses después, daba lugar a un proyecto. Al escribir ahora, recupero ese recorrido desde mis registros de clase y los trabajos de los estudiantes. Omito sus nombres y los datos que no hacen falta para comprender las experiencias.

Aprender a mirar una clase

Cuando llegó el momento de observar en las instituciones, dedicamos tiempo a preparar esa entrada. Cada estudiante gestionó el vínculo con una institución, con mi acompañamiento y las presentaciones correspondientes. Algunos observaron en escuelas secundarias; otros, en espacios de formación superior. Antes de salir, trabajamos con guías de observación y formas de registro: qué anotar, a qué prestar atención y cómo distinguir lo que habían visto de lo que interpretaban sobre ello.

Esa distinción nos dio trabajo. Frente a una clase en la que pocos participan, es fácil concluir que falta interés. Comprender qué está pasando exige detenerse un poco más: mirar la propuesta, las interacciones, los tiempos y las condiciones en las que se enseña. También escuchar al docente que sostiene cotidianamente ese curso. Desde afuera se ven algunas cosas; otras necesitan una conversación y más de una observación.

Recuerdo la inquietud de quienes se encontraron con grupos de primer año de secundaria en los que predominaban las interrupciones y la poca participación. En uno de esos intercambios apareció la idea de que ese comportamiento era esperable por la edad. La explicación dejó preguntas abiertas. Aceptar que una situación se repite no alcanzaba para entenderla, y mucho menos para pensar qué podía hacerse desde la enseñanza.

En otros registros, la dificultad tenía otra forma. En las clases de Contabilidad se advertía una distancia entre los conceptos que se enseñaban y su aplicación en una empresa. En Museología, algunos estudiantes adultos encontraban obstáculos al trabajar con herramientas informáticas. También surgieron preocupaciones vinculadas con la preparación física y con el acceso a herramientas utilizadas en el ejercicio profesional.

Cuando esas observaciones volvieron a nuestra aula, tuvimos que discutir qué permitía afirmar cada registro y qué necesitábamos conocer mejor. Me interesaba que pudieran fundamentar sus lecturas, especialmente cuando una primera impresión parecía explicar toda la situación. En ese trabajo fui viendo cómo las preguntas se volvían más precisas. Ya teníamos problemas concretos para pensar, aunque todavía no supiéramos qué hacer con ellos.

Escribir sobre lo que nos había pasado

Hacia el cierre de 2022 les propuse una narrativa pedagógica como trabajo final. Recuerdo el silencio que se produjo cuando introduje el tema. La expresión no les resultaba familiar y tuvimos que detenernos a conversar sobre qué les estaba pidiendo. Venían de escribir informes, responder consignas y preparar evaluaciones. Ahora la propuesta era volver sobre una experiencia propia y tratar de comprenderla por escrito.

Leímos y discutimos textos sobre la narración en educación. También compartí fragmentos de una narrativa que había escrito durante mi propia formación docente. Me pareció una manera concreta de

acompañarlos: mostrarles cómo había intentado contar una experiencia, qué había elegido recuperar y de qué manera había puesto en palabras mis dudas. Yo también había pasado por esa dificultad de encontrar un tono para hablar de lo vivido.

La consigna reunía las expectativas del comienzo, los debates de la cursada, las observaciones en las instituciones y las preguntas que habían quedado abiertas. La extensión era breve, de hasta tres carillas. Eso obligaba a elegir. No se podía contar todo y, al decidir qué escena merecía entrar en el texto, cada estudiante empezaba a reconocer qué había sido significativo en su recorrido.

Leí esos trabajos con mucha atención. Algunos me emocionaron. En uno se recuperaba la pregunta por cómo enseñamos; en otro, la dificultad de estudiantes mayores para participar en actividades que requerían recursos digitales. También aparecían revisiones de las primeras impresiones sobre el desinterés de los adolescentes. Al escribir y volver sobre lo observado, podían reconocer aspectos del contexto que al principio habían pasado por alto.

Esas lecturas también me devolvieron preguntas sobre mi trabajo. Algunos estudiantes habrían necesitado más tiempo de observación y un acompañamiento más cercano durante la escritura. La consigna había abierto una posibilidad valiosa, pero no todos podían resolverla con la misma facilidad. Me llevé esa preocupación al año siguiente: cómo sostener mejor el proceso que se pone en marcha cuando uno pide a otros que escriban sobre sí mismos y sobre su práctica.

Retomar las preguntas en 2023

En 2023 nos reencontramos en el Taller de Intervención Educativa. No estaban todos los estudiantes del año anterior, pero buena parte del grupo continuaba. Conocíamos nuestras formas de trabajar y teníamos una experiencia compartida a la cual volver. En los primeros encuentros recuperamos las narrativas y lo que había quedado pendiente en ellas.

La tarea de ese año era elaborar proyectos de intervención. Les pedí que retomaran los problemas identificados en sus observaciones o en otras experiencias directas. Quería que la relación entre las dos materias se reconociera en el trabajo concreto. Las preguntas de 2022 podían orientar una propuesta, siempre que volviéramos sobre el contexto y reuniéramos la información necesaria para fundamentarla.

Organizamos una puesta en común de los diagnósticos. Cada estudiante debía presentar la institución y el nivel educativo, describir el problema y explicar en qué observaciones, testimonios o documentos se apoyaba. Escuchamos las presentaciones y trabajamos sobre ellas. Algunas formulaciones necesitaban acotarse; otras requerían nuevas entrevistas o una revisión de los registros. Ese momento fue importante para decidir qué se podía abordar durante el taller.

Después trabajamos en los objetivos, las actividades, los tiempos, los recursos y las formas de evaluación. Usamos una estructura de proyecto y criterios compartidos para revisar las propuestas. Para varios estudiantes era la primera vez que tenían que desarrollar un documento de este tipo. Parte de mi acompañamiento consistió en ayudar a que el problema, los objetivos y las acciones guardaran relación entre sí.

También había que pensar quiénes participarían y qué acuerdos serían necesarios. Una propuesta podía estar bien fundamentada y, sin embargo, depender de tiempos, espacios o apoyos institucionales difíciles de conseguir. Discutir esas condiciones nos permitió ajustar el alcance de los proyectos. Quedó establecido, además, que muchas intervenciones llegarían hasta su diseño: implementarlas y evaluar sus efectos requeriría un trabajo posterior a la cursada.

Los proyectos sobre la mesa

Uno de los trabajos proponía visitas a empresas para acercar la enseñanza de la contabilidad al mundo laboral. La inquietud provenía de las observaciones del año anterior: los estudiantes aprendían contenidos cuya utilidad les costaba reconocer. Durante la presentación del borrador, un compañero preguntó cómo se iba a asegurar el aprendizaje durante la visita. La pregunta ayudó a revisar una parte decisiva de la propuesta.

A partir de ese intercambio se incorporaron actividades para orientar la observación y una puesta en común posterior. Había que preparar qué mirar y cómo recuperar lo visto al volver al aula. Me interesa detenerme en ese cambio porque permite reconocer el aporte de la conversación entre compañeros. Una pregunta puntual obligó al autor del proyecto a explicar mejor qué quería enseñar y a organizar las actividades en función de ello.

Algo semejante ocurrió con la propuesta sobre motivación en primer año de secundaria. El borrador inicial planteaba una jornada con juegos y otras dinámicas participativas. En la devolución surgió la preocupación por su continuidad: una actividad aislada podía resultar atractiva, pero el problema que se intentaba abordar estaba presente todos los días. La propuesta se reformuló hacia un acompañamiento a docentes, con instancias de trabajo que permitieran incorporar esas estrategias a la enseñanza habitual.

El proyecto destinado a estudiantes adultos de Museología nos llevó a otras discusiones. Su autora había advertido dificultades con herramientas digitales que afectaban el desempeño en las actividades de la carrera. Al pensar un taller de formación, trabajamos sobre los conocimientos de partida, los contenidos que podían abordarse y la necesidad de secuenciar las tareas. El desafío era preparar una propuesta que los participantes pudieran seguir y aprovechar en su cursada.

En Educación Física se diseñó un programa de nivelación para ingresantes. Allí el trabajo exigió considerar un diagnóstico inicial, actividades de acompañamiento y formas de seguimiento, además de las condiciones necesarias para organizarlo. En Comercio Internacional, otra propuesta buscaba acercar a los estudiantes al Sistema Informático Malvina. En ese caso, hubo que acotar los objetivos y definir una introducción posible a una herramienta profesional compleja.

También se elaboraron propuestas de enseñanza diversificada, educación ambiental sobre residuos tecnológicos, vinculación de la contabilidad con acontecimientos económicos y articulación con prácticas laborales. La variedad respondía a los campos de formación y a las experiencias del grupo. Al poner esos trabajos en común, aparecían problemas compartidos: cómo elegir actividades, conseguir apoyos, prever dificultades y reconocer si se había alcanzado lo que se proponía.

Los borradores circularon varias veces. Los leían sus compañeros, recibían mis devoluciones y volvían a trabajarse. Ese intercambio fue dando al taller una dinámica que valoré mucho. Mostrar una propuesta todavía incompleta dejó de ser solamente una instancia de evaluación y pasó a formar parte del trabajo habitual. Las dudas de un proyecto ayudaban a revisar otros.

“Las dudas de un proyecto ayudaban a revisar otros.”

La teoría acompañó ese proceso. Volvíamos a cuestiones de currículum, enseñanza y gestión institucional cuando una decisión lo requería. Por ejemplo, al discutir dónde podía incorporarse una propuesta dentro de la planificación de una escuela o qué acuerdos debían construirse con sus autoridades. Allí podía reconocer con mayor claridad qué conceptos habían comprendido y cuáles necesitábamos retomar.

Lo que también tuve que revisar

Al leer los proyectos finales y escuchar las presentaciones, sentí satisfacción por el recorrido del grupo. Encontraba una relación más clara entre las situaciones observadas y las decisiones que proponían.

Podían explicar cómo habían llegado a una idea, defenderla y reconocer aspectos que todavía necesitaban trabajo. Desde mi lugar de docente, ese cambio fue significativo.

Al mismo tiempo, debo cuidar el alcance de lo que puedo afirmar sobre la experiencia. Los proyectos permiten reconocer un proceso de formación y de elaboración de propuestas. No alcanzan para asegurar que mejoraron las instituciones a las que estaban dirigidos. Algunas iniciativas tenían posibilidades de continuar y sus autores manifestaban interés en hacerlo; comprobar sus efectos exigiría acompañar la implementación y reunir otra información.

Yo también tuve que ajustar mi forma de enseñar. Hubo momentos de cansancio, dificultades con los calendarios y entregas que coincidían con las de otras materias. La organización de la cursada requería tanta atención como el contenido de una devolución. Aprendí que necesitaba coordinar mejor los tiempos y reconocer cuándo una dificultad tenía que ver con la tarea y cuándo con las condiciones en las que estaban intentando realizarla.

Me quedó, sobre todo, el valor de la continuidad. En el Profesorado de Enseñanza Superior de la UCU pude retomar con el grupo un trabajo iniciado el año anterior y acompañarlo hacia otra instancia. Las narrativas de 2022 conservaron preguntas que, de otro modo, tal vez habrían quedado al cerrar una materia. Al volver a ellas en 2023, tuvimos un punto de partida propio, construido entre todos.

Hay decisiones que sostendría: dedicar tiempo a escuchar, preparar las observaciones, compartir la escritura y hacer circular los borradores. También quedan aspectos por mejorar, especialmente el acompañamiento al escribir y el tiempo disponible para conocer las instituciones. Volver sobre estas cuestiones es parte de lo que busco al narrar la experiencia.

Cuando pienso en esos dos años, vuelvo a las primeras conversaciones del grupo y a los proyectos que leí al final. Entre unas y otros hubo clases, registros, dudas, correcciones y discusiones que hicieron posible ese recorrido. Me alegra haberlo acompañado. Escribirlo me permite reconocer lo que aprendimos y volver a mirar mi tarea con preguntas que quiero llevar a la próxima cursada.