

**CARACTERIZACIÓN DE LAS CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS DE LA ASIGNATURA EXPLORACIÓN Y DESARROLLO DEL
MERCADERO AGROPECUARIO EN LA MODALIDAD A DISTANCIA, BAJO LA
LUPA DE SUS ESTUDIANTES Y PROFESORES**

JUAN JOSÉ ARCHILA ANTOLINEZ



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2022**

**CARACTERIZACIÓN DE LAS CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS DE LA ASIGNATURA EXPLORACIÓN Y DESARROLLO DEL
MERCADERO AGROPECUARIO EN LA MODALIDAD A DISTANCIA, BAJO LA
LUPA DE SUS ESTUDIANTES Y PROFESORES**

JUAN JOSÉ ARCHILA ANTOLINEZ

**TRABAJO PRESENTADO COMO REQUISITO PARCIAL PARA OPTAR AL
TÍTULO DE MAGISTER EN PEDAGOGÍA**

**DIRECTORA:
AURA LUZ CASTRO DE PICO
MAGÍSTER EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA**

2022

DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico a mis Padres José Belarmino y Elsa Socorro, por el gran apoyo y motivación que siempre me brindan, al igual que por su ejemplo de superación y compromiso con las metas propuestas como profesionales.

A mis hermanas y sobrinos por el afecto y constante apoyo moral e intelectual, al igual por su ejemplo de constancia en las diversas actividades.

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a Dios por la vida y por concederme la oportunidad de lograr culminar mis estudios de maestría.

A la Doctora Aura Luz Castro de Pico, quien como directora de mi trabajo de grado me guio y orientó basada en su gran experiencia profesional, compartiendo de igual manera sus conocimientos.

A los profesores Martha Ilce Pérez Angulo y Fernando Figueredo, quienes con sus valiosos aportes me orientaron en los ajustes para el desarrollo de este trabajo.

Al Doctor Carlos Aníbal Vásquez, mi jefe inmediato, coordinador del programa Técnica Profesional en Producción Agropecuaria, por darme la oportunidad de desarrollar este trabajo de grado en dicho programa académico.

A mis compañeros Docentes y estudiantes, que formaron parte del grupo seleccionado por su valiosa colaboración

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN.....	11
ABSTRAC.....	13
INTRODUCCIÓN.....	15
1. EL PROBLEMA.....	18
1.1 ANÁLISIS Y PLANTEAMIENTO.....	18
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	22
1.3 OBJETIVOS.....	24
1.3.1 Objetivo General.....	24
1.3.2 Objetivos Específicos.....	24
1.4 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
2. MARCO REFERENCIAL.....	31
2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	31
2.1.1 A Nivel Internacional.....	31
2.1.2 A Nivel Nacional.....	34
2.1.3 A Nivel Regional.....	36
2.2 REFERENTES TEÓRICOS.....	37
2.2.1 Concepciones y Práctica Pedagógica.....	37
2.2.2 Los procesos de Enseñanza y de Aprendizaje.....	42
2.2.3 El Entorno de los Modelos Pedagógicos.....	46
3. METODOLOGÍA.....	52
3.1 ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO.....	52
3.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES.....	54
3.3 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	55
3.3.1 Técnicas.....	55
3.3.1.1 El Cuestionario.....	57
3.4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	67
3.5 VALIDEZ.....	68

3.6 PRINCIPIOS ÉTICOS.....	69
4. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INTERPRETACIÓN.....	71
4.1 PROCESO DE CATEGORIZACIÓN DEL CUESTIONARIO.....	71
4.1.1 Concepciones Sobre Aprendizaje.....	75
4.1.2 Contenidos del Aprendizaje.....	76
4.1.3 Práctica Pedagógica.....	77
4.1.4 Habilidades y Destrezas del Estudiante.....	79
4.1.5 Competencias del Docente.....	80
4.1.6 Dificultades en la Asignatura.....	81
4.1.7 Concepciones Sobre Enseñanza.....	82
4.1.8 Actividades de Enseñanza y Aprendizaje.....	83
4.1.9 Evaluación del Aprendizaje.....	83
4.1.10 Concepción sobre la Asignatura en Línea.....	84
4.2 ANÁLISIS SOBRE LA OBSERVACIÓN.....	85
4.3 ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA.....	90
5. HALLAZGOS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	93
5.1 UNIDAD DE ANÁLISIS. CONCEPCIONES SOBRE EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA.....	94
5.2. UNIDAD DE ANÁLISIS: PRÁCTICA PEDAGÓGICA.....	98
5.3. UNIDAD DE ANÁLISIS. CONTENIDOS DE APRENDIZAJE.....	108
5.4. UNIDAD DE ANÁLISIS. SIGNIFICADO E IMPACTO DE LA ASIGNATURA.....	113
6. CONCLUSIONES.....	116
7. RECOMENDACIONES.....	118
8. BIBLIOGRAFÍA.....	120
9. ANEXOS.....	122

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Convenciones del Cuestionario Según Tipo de Participantes.....	71
Tabla 2. Unidades de Análisis y Convenciones	72
Tabla 3. Categorías del Cuestionario y Unidades de Análisis	74
Tabla 4. Concepciones sobre aprendizaje.....	75
Tabla 5. Contenidos del Aprendizaje	76
Tabla 6. Práctica Pedagógica	78
Tabla 7. Habilidades y Destrezas del Estudiante.....	79
Tabla 8. Competencias del docente.....	80
Tabla 9. Dificultades en la Asignatura.....	81
Tabla 10. Concepciones sobre enseñanza.....	82
Tabla 11. Actividades de Enseñanza y Aprendizaje	83
Tabla 12. Evaluación del Aprendizaje.....	84
Tabla 13. Concepción sobre la asignatura en línea	85
Tabla 14. Observación.....	86
Tabla 15. Guía de Observación	89
Tabla 16. Matriz categorial: Concepciones sobre enseñanza y aprendizaje	94
Tabla 17. Matriz Categorial: Práctica Pedagógica	99
Tabla 18. Matriz categorial: Contenidos de Aprendizaje.....	108
Tabla 19. Matriz categorial: Significado e impacto de la asignatura	113

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Técnicas De Recolección	56
Figura 2. Proceso de análisis de la información	67

LISTA DE FOTOS

	Pág.
Foto 1. Aplicación de Encuesta a Estudiantes	54
Foto 2. Entrega de Cuestionario a Estudiantes.....	58
Foto 3. Visita - Práctica Central de Abastos Bucaramanga	59
Foto 4. Práctica Central de Abastos Bucaramanga	60
Foto 5. Clase Tutoría Presencial – Virtual / Encuentro Sincrónico – Asincrónico .	60
Foto 6. Entrevista a Estudiantes	61
Foto 7. Entrevista a Docente	62
Foto 8. Grabación de Clases Virtuales	65
Foto 9. Fotos Prácticas de Campo.....	65

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR LA INVESTIGACIÓN.....	122
ANEXO B. CONSENTIMIENTO INFORMADO	123
ANEXO C. CUESTIONARIO ESTUDIANTES	124
ANEXO D. FORMATO ENTREVISTA.....	125
ANEXO E. DIARIO DE CAMPO	126

RESUMEN

TITULO: CARACTERIZACIÓN DE LAS CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LA ASIGNATURA EXPLORACIÓN Y DESARROLLO DEL MERCADEO AGROPECUARIO EN LA MODALIDAD A DISTANCIA, BAJO LA LUPA DE SUS ESTUDIANTES Y PROFESORES*

AUTOR: ARCHILA ANTOLINEZ, Juan José**

PALABRAS CLAVE: Concepciones, práctica pedagógica, Quehacer pedagógico, diseño etnográfico, matriz categorial

CONTENIDO:

Este proyecto de investigación ofrece una mirada en lo que concierne a las concepciones y prácticas pedagógicas de los estudiantes y profesores de la asignatura exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario, la cual corresponde al plan de estudios del programa académico Técnica Profesional en producción Agropecuaria en el Instituto de Proyección Regional y a Distancia -IPRED- de la Universidad Industrial de Santander. En cuanto a los referentes teóricos se partió de la base teórica de las concepciones que subyacen en el contexto del aprendizaje, las teorías que aclaran el aprendizaje, la enseñanza y la práctica pedagógica.

La metodología que se utilizó tuvo un enfoque cualitativo, que permitió explorar y describir, desde una perspectiva holística, la información y caracterización del fenómeno social abordado, en este caso específico, el quehacer pedagógico en la asignatura en mención. Así mismo se recurrió al diseño etnográfico, a través del

* Trabajo de Grado

** Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía. Directora: Aura Luz castro de Pico, Magister en Investigación y Docencia Universitaria.

cual se recogió la visión global del ámbito social estudiado desde diversos puntos de vista, entre ellos un punto de vista interno de los estudiantes de la asignatura objeto del estudio y del profesor. Seguidamente y contando con la información obtenida mediante las herramientas utilizadas, como lo son, el cuestionario, la entrevista y la observación, se procedió al análisis mediante la codificación, la descripción y la interpretación, para generar la matriz categorial, la cual fue base para realizar el análisis y la interpretación de resultados.

Los hallazgos que se pudieron establecer dentro de este estudio, se enfocan en cuanto a que el pensamiento, el sentir y la práctica pedagógica aún cuando tienen similitudes en lo que se refiere a su significado, presentan también divergencias por cuanto sus concepciones sobre aprendizaje se aproximen más a la adquisición y obtención de conocimientos, a su comprensión y aplicación y se diferencian en cuanto a la utilización de este conocimiento o su práctica.

Se encontró coherencia entre las estrategias pedagógicas y las concepciones identificadas, ya que desde el punto de vista pedagógico se permitió el afianzamiento de la participación y reflexión sobre la práctica pedagógica en profesores y estudiantes con el ánimo de avanzar para lograr la calidad educativa. Finalmente, la práctica de campo como elemento integrador facilita la interacción en el espacio académico – comunitario y social, desde los mismos procesos de enseñanza y aprendizaje.

ABSTRAC

TITLE: CHARACTERIZATION OF THE CONCEPTIONS AND PEDAGOGICAL PRACTICES OF THE SUBJECT EXPLORATION AND DEVELOPMENT OF AGRICULTURAL MARKETING IN THE DISTANCE MODALITY, UNDER THE LENS OF ITS STUDENTS AND PROFESSORS*

AUTHOR: ARCHILA ANTOLINEZ, Juan José.**

KEY WORDS: Conceptions, pedagogical practice, pedagogical practice, ethnographic design, categorical matrix

CONTENT:

This research project offers a look at what concerns the conceptions and pedagogical practices of students and teachers of the subject exploration and development of agricultural marketing, which corresponds to the curriculum of the academic program Professional Technician in Agricultural Production at the Institute of Regional and Distance Projection -IPRED- of the Industrial University of Santander. As for the theoretical references, we started from the theoretical basis of the conceptions that underlie the context of learning, the theories that clarify learning, teaching and pedagogical practice.

The methodology used had a qualitative approach, which allowed exploring and describing, from a holistic perspective, the information and characterization of the social phenomenon addressed, in this specific case, the pedagogical task in the subject in question. Likewise, the ethnographic design was used, through which the global vision of the social field studied was collected from different points of view,

* Undergraduate Work

** Universidad Industrial de Santander, Faculty of Human Sciences, School of Education, Master in Pedagogy. Director: Aura Luz Castro de Pico, Master in Research and University Teaching.

among them an internal point of view of the students of the subject under study and of the teacher-researcher. Then, and counting on the information obtained through the tools used, such as the questionnaire, the interview and the observation, we proceeded to the analysis by means of codification, description and interpretation, to generate the categorical matrix, which was the basis for the analysis and interpretation of results.

The findings that could be established in this study focus on the fact that thinking, feeling and pedagogical practice, even when they have similarities in terms of their meaning, also present divergences in that their conceptions of learning are closer to the acquisition and obtaining of knowledge, to its understanding and application, and differ in terms of the use of this knowledge or its practice.

Coherence was found between the pedagogical strategies and the identified conceptions, since from the pedagogical point of view it allowed the strengthening of participation and reflection on the pedagogical practice in teachers and students with the aim of advancing to achieve educational quality.

Finally, field practice as an integrating element facilitates interaction in the academic-community and social space, from the teaching and learning processes themselves.

INTRODUCCIÓN

En el campo educativo y formativo generalmente surgen retos relacionados con el logro de una formación integral de los nuevos profesionales; algunos de tales retos se relacionan con el análisis de los avances tecnológicos para la enseñanza, con el diseño e implementación de estrategias metodológicas acordes con las necesidades y requerimientos que exigen los actuales lineamientos curriculares y formativos, con la forma como hoy en día se ha fortalecido el proceso investigativo que lleva a la generación de estrategias pedagógicas y de herramientas apropiadas para el apoyo a la docencia, y con el papel de la práctica en la formación profesional, entre otros. Dichos retos y desafíos van de la mano con el pensamiento de quienes están a cargo de hacerlos realidad, por lo que se hace necesario profundizar en la práctica pedagógica desarrollada por los profesores para así develar, la forma como se está desarrollando y las concepciones que sobre enseñanza y aprendizaje hay detrás de ellas, así como el rol asignado a los estudiantes, al profesor y al contexto y, en fin, todas aquellas contingencias que surgen para dilucidar la esencia del quehacer educativo.

Ante la necesidad de unos profesionales más íntegros enfocados hacia el campo de la práctica, más analíticos y observadores que busquen ser generadores de emprendimiento e innovación, es importante que los diferentes programas académicos profesionales intensifiquen la afinidad entre el aula de clase y la realidad laboral, para lograr afianzar el fortalecimiento de la experiencia y desempeño del profesional universitario, teniendo como base las necesidades que surgen a diario en una sociedad que cada vez afronta mayores retos. Es por ello que la Universidad Pública, objeto de esta investigación, en su programa Técnico profesional en producción agropecuaria contempla dentro de su currículo, la asignatura *Exploración y desarrollo del mercado agropecuario*, cuyo objetivo es en esencia, aproximar al estudiante a la práctica cotidiana del futuro profesional en producción agropecuaria, con el ánimo de que sus estudiantes cuenten con las

habilidades y las bases fundamentales para constituirse en generadores de crecimiento en términos de innovación y emprendimiento empresarial en el sector Agropecuario.

Este trabajo de investigación que se enmarca en la línea de investigación concepciones y prácticas pedagógicas de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander; de hecho, pretende analizar el desarrollo de la asignatura “Exploración y desarrollo del mercado agropecuario”, o sea, la práctica pedagógica desarrollada por maestros y alumnos, así como las concepciones que subyacen a dichas prácticas, toda vez que ello permite mirar a profundidad cómo la acción pedagógica desarrollada por el docente, coadyuva a que los estudiantes tomen una mayor conciencia sobre el hecho de ser generadores de crecimiento y desarrollo en el sector Agropecuario. Al respecto Vesga resalta: *“El impacto del emprendimiento y la innovación sobre los negocios avanza de una manera tan rápida y tiene un alcance tan vasto, que resulta difícil entender cómo actuar para lograr los resultados que un país como Colombia busca en este frente. La evidencia internacional confirma que los niveles más altos de desarrollo corresponden a países que muestran también altos niveles de emprendimiento innovador en sus economías. Lo que está menos claro es cómo pueden llegar a ese estado las naciones que aún están lejos de él”*¹.

Este trabajo de investigación partió de plantear un problema y su contexto mediante preguntas de investigación que orientaron los objetivos y justificaron la realización del trabajo y su impacto en la calidad del programa; estos aspectos se muestran en el capítulo 1.

El segundo capítulo muestra los fundamentos conceptuales que abarcan los antecedentes investigativos o estado del arte, el soporte teórico que sustenta el trabajo.

¹ VESGA, Rafael. Emprendimiento e innovación en Colombia: ¿Qué nos está haciendo falta?, 2009, cit, p.1. <https://web.unillanos.edu.co/docus/Emprendimiento%20e%20innovacion.pdf>

El proceso metodológico se muestra en el tercer capítulo que contiene el enfoque y diseños asumidos, el escenario en el que se trabajó, el tipo de participantes, el trabajo de campo junto con las técnicas e instrumentos de recolección de información, la forma como logro dar validez de los resultados, así como los principios éticos asumidos.

Posteriormente el capítulo cuatro menciona cómo se procedió para sistematizar e interpretar la información resultante de un riguroso proceso de organización con base en unidades de análisis elegidas arbitrariamente por el investigador y resultantes del marco teórico analizado, para así llegar a dilucidar categorías organizadas en una matriz categorial que fue el soporte para la discusión de resultados y los hallazgos, los cuales se muestran en el capítulo cinco.

Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones y la bibliografía utilizada.

1. EL PROBLEMA

1.1 ANÁLISIS Y PLANTEAMIENTO

Los egresados del programa académico Técnico profesional en producción agropecuaria a distancia, de la universidad objeto de estudio, egresan con un fuerte énfasis en emprendimiento, gerencia, e innovación agropecuaria, que les permite asesorar empresas desde el punto de vista administrativo y financiero. Para lograr este tipo de formación, el currículo contempla la Asignatura “Exploración y desarrollo del mercado agropecuario”, la cual tiene un alto énfasis en la práctica de campo que permite a los estudiantes estar dentro de la realidad profesional; de otra parte, el programa académico cuenta con una valiosa información plasmada en textos específicos de su campo profesional, que les permite estar a la par con los cambios tecnológicos y formativos en dicho campo profesional, además de desarrollar una serie de actitudes positivas hacia el cambio que implica entenderlo, manejarlo e introyectarlo dentro de sí, como lo plantea Vesga: *“El problema es complejo, pues el emprendimiento y la innovación se realizan realmente en tres niveles: el nivel macro del país y el entorno, el nivel intermedio de las empresas y el nivel básico de los individuos. El emprendimiento innovador es una actitud en las personas, una cultura y una capacidad en las empresas y una característica del entorno competitivo en los países. Estos tres niveles tienen que funcionar al mismo tiempo, pues cada uno de ellos se alimenta de los demás. Para lograr una sociedad más emprendedora, es necesario activar el potencial de las personas, las empresas y el contexto macro.”*²

Es por ello que la práctica de campo en particular y las visitas empresariales que se desarrollan en la asignatura, se convierten en la herramienta más fuerte para que los futuros profesionales del programa académico objeto de este estudio, se motiven y evidencien la importancia de la innovación y el emprendimiento como base del

² Ibid P 15.

*Técnica profesional en producción agropecuaria

crecimiento y desempeño profesional. Pedrozo Ruidiaz ratifica al respecto lo enunciado por diversos autores, como Toro, Lerner y otros, al afirmar que *“en la medida en que es mayor el desarrollo empresarial agropecuario, mayores son los beneficios obtenidos en términos de calidad de vida, seguridad alimentaria y equidad del sector rural, pues habrá más generación de empleo, ingresos, innovación, capacidades, sostenibilidad económica y justicia, dado que ella permite al empresariado empoderarse y convertirse en agentes de su propio desarrollo contribuyendo a la cohesión social”*³. De igual manera, los autores mencionados evidencian la importancia que tiene el enfoque empresarial en el sector rural y cómo la innovación se convierte en la herramienta objeto de esta investigación básica para la solución de varias problemáticas a nivel de comunidad⁴.

La asignatura *“Exploración y desarrollo del mercado agropecuario”*, desarrollada en el IV semestre de la carrera, se centra en la formación teórico-práctica, énfasis que fortalece el perfil profesional de los estudiantes del programa citado, mediante la implementación de temas que influyen en el contexto del desarrollo empresarial, lo que les permite llevar a la práctica la innovación y el emprendimiento empresarial.

Al realizar la práctica de campo (visitas empresariales) programadas, los estudiantes evidencian, a través de la interacción con diferentes productores agropecuarios-agroindustriales, formas y procesos enfocados al crecimiento, desarrollo, emprendimiento e innovación, lo cual los lleva a encontrar una fortaleza para su campo de acción y a la vez, establecer una conexión con la realidad e identidad con el contexto rural, el cual requiere de un mayor apoyo para sobresalir y ampliar los canales de desarrollo y generar beneficio social y productivo, pues como lo señala la FAO,⁵ para que el sistema pueda cumplir con su papel de intensificar el intercambio y la aplicación del conocimiento en la producción agrícola,

³ PEDROZO RUIDIAZ, Lilia Margarita. El emprendimiento Agrícola como promotor de desarrollo Rural en Colombia. Bogotá, 2016 (Trabajo de grado), Universidad de la Salle. p. 1

⁴ Ibid., p. 12.

⁵ FAO Sistemas de innovación para el desarrollo rural sostenible en América Latina y el Caribe <http://www.fao.org/3/a-i7769s.pdf> p.28

es necesario que exista interacción entre sus actores para estimular el uso, obtención, organización y generación del conocimiento, de tal forma que éste pueda ser aplicado estratégica y tácticamente para satisfacer las necesidades de innovación, fortalecer la capacidad para el cambio y aportar a la toma de decisiones. En otras palabras, gestionar el conocimiento.

En el proceso de enseñanza de la asignatura objeto de estudio, generalmente se utilizan metodologías particulares como son, las clases en línea o virtuales (al tratarse de un programa de educación a distancia) encuentros pedagógicos entre estudiantes y profesor, prácticas de campo, trabajos investigativos, tutorías virtuales y presenciales, según las intencionalidades del programa y del profesor, del perfil profesional esperado y de las concepciones que cada uno de los actores posea sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, en la actualidad se ha dado énfasis a los estudios sobre concepciones y cómo éstas determinan las acciones pedagógicas de los profesores y sirven como referentes orientadores para la comprensión de lo que piensan quienes enseñan y aprenden y el porqué de sus acciones.

Una mirada al proceso desarrollado en la Asignatura de “Exploración y desarrollo del mercado agropecuario” desde el rol de docente, ha permitido evidenciar, grosso modo, que aun cuando los esfuerzos se centran en el desarrollo y aplicación de metodologías y herramientas sobre gestión del conocimiento y sobre la forma como éstos pueden ser aplicados en la práctica de campo, dichos esfuerzos, sin embargo, pueden estar dispersos, dado que desde el punto de vista pedagógico se adolece de estrategias efectivas de aprendizaje y enseñanza que estimulen el uso de prácticas de campo que permitan acercar a los estudiantes a los entornos reales con los que han de enfrentarse en su vida profesional. Esta hipótesis de sentido cobra fuerza, si también se parte del hecho de que no pocas veces el profesorado del programa carece de la formación pedagógica respecto a la generación y desarrollo de competencias cognitivas y de actitudes positivas hacia lo que se enseña y lo que se aprende.

Se hace necesario entonces, profundizar mediante una investigación, sobre la forma como se desarrolla la asignatura y lo que piensan de ella los profesores y estudiantes, para lograr una mayor aproximación a la realidad y con este soporte válido y fiable, asumir los cambios requeridos para lograr los objetivos propuestos por el programa académico

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las concepciones y prácticas pedagógicas hacia la asignatura “Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario, de un programa académico a distancia desde la perspectiva de estudiantes y profesores?

Se plantean de igual manera unas preguntas directrices que permiten el desarrollo de esta investigación:

1. ¿Qué piensan los Profesores y los estudiantes de la Asignatura sobre lo que significa para ellos enseñar y aprender?
2. ¿Qué acciones pedagógicas desarrollan cuando aprenden y enseñan la asignatura?
3. ¿Qué significado tiene la asignatura “Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario” para profesor y estudiantes de la asignatura?
4. ¿De qué manera la asignatura Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario contribuye a la formación profesional del programa Técnica profesional en producción agropecuaria?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Actualmente el profesor universitario y más concretamente el profesor de la asignatura “Exploración y Desarrollo del Mercado Agropecuario”, se enfrenta a los diversos cambios tecnológicos y a los avances de la ciencia y de los medios de comunicación y de información. Por ello el profesor de la asignatura en mención, debe contar con el conocimiento integral en temas específicos actuales de la administración, innovación, mercadeo y emprendimiento empresarial, en la destreza, manejo y conformación de empresas agropecuarias, así como tener la formación pedagógica necesaria para lograr que el estudiante evidencie de manera real el desarrollo de su proceso de aprendizaje y, de la misma manera, llegue a saber afrontar los retos profesionales y pueda destacarse en el sector agropecuario como Técnico profesional en producción agropecuaria, con un perfil innovador y emprendedor.

Este trabajo de investigación, al identificar los procesos implementados en el quehacer pedagógico, al igual que al analizar los procesos que se desarrollan en la asignatura “Exploración y desarrollo del mercado agropecuario”, permite compilar información esencial para que el programa académico objeto de esta investigación, fortalezca las actividades pedagógicas del proceso formativo conforme a los requerimientos del perfil profesional que se espera de los estudiantes. Significa esto, que los resultados de la investigación aquí realizada, apoyan el desarrollo del trabajo formativo y educativo, generando la creación en un futuro, de estrategias de enseñanza más contextualizadas que pueden servir como referencia para otras asignaturas de dicho programa académico. Lo anteriormente citado, permite alcanzar un peldaño más en la excelencia académica universitaria y un equipo pedagógico más calificado y con experiencia en el quehacer pedagógico.

Desde el punto de vista del diseño curricular aporta a la carrera Técnica profesional en producción agropecuaria, por cuanto retroalimenta el plan de estudios para incluir las modificaciones que desde la investigación podrían realizarse, dado que la

identificación de las prácticas y concepciones pedagógicas sobre la asignatura permite conocer los vacíos y fortalezas que ella muestra tanto en su diseño como en su implementación.

De igual manera se espera que con los resultados obtenidos, tanto profesor como estudiantes tengan la oportunidad de reflexionar con respecto a su quehacer pedagógico y sobre el significado de la asignatura “Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario”, como soporte conceptual y práctico del perfil profesional; a la vez que comprendan que su desarrollo profesional, va más allá de sus aptitudes como Técnico profesional en producción agropecuaria, incorporando habilidades específicas de innovación y emprendimiento empresarial.

El impacto social generado por este trabajo es altamente evidenciado, puesto que origina un beneficio a la comunidad en general y específicamente a los estudiantes del programa, dado que el profesional de dicha área, desde una perspectiva empresarial, implementa el desarrollo de las habilidades innovadoras y emprendedoras en el sector agro-empresarial, habilidades que permiten un desempeño profesional más integral, proyectando sus conocimientos a través de su faceta como empresario en el sector agropecuario. A su vez, la comunidad rural y empresarial salen beneficiadas, puesto que desde el punto de vista económico recibirán de los profesionales las asesorías técnicas requeridas para lograr mayores ingresos.

Este trabajo puede ser la base para que el profesor de la asignatura proponga en otras investigaciones, alternativas pedagógicas encaminadas al fortalecimiento del quehacer pedagógico y de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las diferentes asignaturas del programa y especialmente en la que se está estudiando.

Puede además servir como modelo metodológico para que otros docentes de la carrera y de la universidad repliquen esta experiencia investigativa en otras asignaturas.

1.3 OBJETIVOS

A continuación, se enuncian los objetivos de este trabajo.

1.3.1 Objetivo General

Caracterizar las concepciones y prácticas pedagógicas del docente y los estudiantes de la asignatura “Exploración y desarrollo del mercado agropecuario” en una carrera a distancia Técnica profesional en producción agropecuaria.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Analizar las concepciones que sobre enseñanza y aprendizaje tienen los profesores y estudiantes de la asignatura.
- Caracterizar las actividades pedagógicas que realizan los estudiantes y profesor en el desarrollo de la asignatura.
- Analizar el significado que tiene la asignatura “Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario” para los profesores y estudiantes, en un programa técnico de educación a distancia.
- Identificar el impacto y los elementos de la asignatura que contribuyen. a la formación del estudiante como un innovador y emprendedor.

1.4 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se realizó en el programa académico denominado Técnica profesional en producción agropecuaria ofrecido por la Universidad Industrial de Santander UIS, de la ciudad de Bucaramanga. Dicha universidad es pública, está ubicada al Noroccidente de la ciudad y cuenta con una población estudiantil, en su gran mayoría de estratos uno, dos y tres.

El contexto en el que surgió la Institución partió de tres procesos que muestran cómo para el Departamento, la educación superior fue el resultado de apuestas modernizadoras en lo económico:

- En primer lugar, el diagnóstico de la situación económica de Santander, liderado por Mario Galán Gómez, quien llegó a la conclusión de la necesidad inminente de la industrialización del Departamento, para compensar la debilidad del sector agrícola y las posibilidades de crear un corredor económico-industrial desde Paz del Río hasta la costa Atlántica colombiana y los estados fronterizos de Venezuela.
- Se sumó a ello la reversión, en 1951, de la Concesión de Mares en Barrancabermeja al Estado colombiano y el interés de los gobiernos Nacional y Departamental por crear una empresa pública en el sector de los hidrocarburos. Esta situación propició la inquietud por el talento profesional que estaría encargado de administrar y atender la nueva industria.
- Finalmente, la Guerra Civil Española contribuyó indirectamente a la creación de la UIS, toda vez que propició el exilio o desplazamiento a Latinoamérica, de un apreciable número de investigadores y profesionales muy bien calificados. Si bien a Colombia no llegaron muchos extranjeros por causas de políticas de inmigración poco favorables, el departamento de Santander contó con la fortuna de servir de morada para algunos de ellos. Es por esta razón que en el proyecto fundador de una universidad industrial para Santander se destacarían los nombres de los hermanos Julio y José Álvarez Cerón y de Rodolfo Low Maus.⁶

La Misión de la universidad apunta a: “La Universidad Industrial de Santander es una institución pública que forma ciudadanos como profesionales integrales, éticos,

⁶ UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Historia: Bucaramanga. [Consultado: 25 de enero de 2020]. Disponible en: https://www.uis.edu.co/webUIS/es/acercaUis/02-19%20WEB_HistoriaUIS.pdf

con sentido político e innovadores; apropia, utiliza, crea, transfiere y divulga el conocimiento por medio de la investigación, la innovación científica, tecnológica y social, la creación artística y la promoción de la cultura; construye procesos colaborativos y de confianza social para la anticipación de oportunidades, el reconocimiento de retos y la construcción de soluciones a necesidades propias y del entorno. Este obrar institucional, dinamizado con redes diversas y abiertas de conocimiento y aprendizaje, busca el fortalecimiento de una sociedad democrática, participativa, deliberativa y pluralista, con justicia y equidad social, comprometida con la preservación del medio ambiente y el buen vivir”.⁷

Según el acuerdo del Consejo Superior No. 001 (enero 20 de 1983). Por el cual se crea el Centro de Educación a Distancia de la UIS -CEDI-. La decisión de su creación fue tomada por la Dirección Universitaria, con base en informe preparado por una comisión definida por Resolución 389 de 1982. A su misión se asignó el diseño de fuentes de financiación, la coordinación con los Departamentos para realizar programas de educación abierta y a distancia y, en conjunto con CEDEDUIS, la realización de cursos de formación de personal, según necesidades. Para el montaje de sus instalaciones y para el traslado interno y nombramiento del personal requerido, la Universidad, de su FONDO COMUN, asignó el presupuesto necesario. La operación académica se financió tanto con recursos de la Universidad, como de los programas de Tecnología Empresarial, Tecnología Agropecuaria, Diplomado en Ecología, Educación sexual, Física y Química. En el año citado se pusieron en funcionamiento los CREAD (Centros Regionales de Educación a Distancia). Mediante el Acuerdo del Consejo Superior No. 061 de agosto 22 de 2008, se modificó la Estructura Organizacional de la Universidad Industrial de Santander, al fusionar el Instituto de Educación a Distancia – INSED y la Dirección General de Regionalización, en una nueva Unidad Académico – Administrativa denominada INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA UIS.⁸

⁷ Ibidemm P. 24

⁸ Ibid P. 24

La educación virtual y a distancia representa una de las más grandes apuestas de inclusión y de generación de oportunidades para aquellas personas que, por trabajo o ubicación geográfica, no tienen la posibilidad de estudiar en la modalidad presencial.

Para ofrecer mayores garantías de acceso a la educación superior pública, la Universidad Industrial de Santander (UIS), a través del Instituto de Proyección Regional y Educación a Distancia (IPRED), dispone de una variada oferta de programas en las modalidades virtual y a distancia, acompañada de beneficios, orientados a garantizar el bienestar y el mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes.⁹ El programa Técnica Profesional en Producción Agropecuaria por ciclos propedéuticos forma personas con calidad ética, política y profesional, capaces de: contribuir a la consolidación de las cadenas productivas agropecuarias de acuerdo con la vocación productiva de las regiones; desempeñarse en pequeñas y medianas empresas agropecuarias; actuar con liderazgo en los ámbitos de producción agropecuaria, comercialización, emprendimiento, transferencia y desarrollo tecnológico, protección del medio ambiente, comunicación y gestión del conocimiento, asociación y desarrollo comunitario y participar en procesos de investigación y proyección social en interacción con gremios, productores y organizaciones del sector, aprovechando las ventajas de las TIC.¹⁰

La Universidad Industrial de Santander, impulsa el programa Técnico profesional en producción agropecuaria, como una opción formativa para los jóvenes de la región. Desde entonces, el programa académico, con un equipo de trabajo liderado por el director, el coordinador y un grupo de profesores comprometidos e incansables en la búsqueda de nuevos conocimientos mediante el desarrollo de procesos investigativos en el sector agropecuario, hacen hoy del programa Técnico

⁹ UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Programa Académico de Producción Industrial: Bucaramanga. [Consultado: 25 de enero de 2020]. Disponible en: <https://n9.cl/k7eqc>

¹⁰ Ibidem P. 26.

profesional en producción agropecuaria de la Sede Bucaramanga una de las mejores del oriente colombiano. Los propósitos generales del programa son:

- Fortalecer la formación agropecuaria de Santander y del país con miras a la creación de empresas agropecuarias que transformen el quehacer familiar y generen calidad de vida.
- Conformar la cadena educativa media técnica y tecnológica que permita el desarrollo de competencias productivas, académicas y laborales.
- Lograr la pertinencia de la formación académica, social y económica con el sector productivo agroindustrial de la región en la cual se desarrolla el programa.¹¹

El nivel de formación Técnico Profesional en Producción Agropecuaria con modalidad a distancia cuenta con una duración estimada de 4 semestres.

Estos programas, se direccionan a docentes, tutores, estudiantes y personal administrativo de la institución, con el ánimo de aplicar un nuevo modelo pedagógico para la Educación Superior, que promueve procesos de aprendizaje virtual, rediseña los roles de los docentes y estudiantes y desarrolla formas ágiles de acceso y obtención de información, orientados a facilitar, mejorar, actualizar y ampliar geográficamente la cobertura de los programas de educación superior para la región y el país.¹²

La asignatura Exploración y desarrollo del mercado agropecuario se desarrolla en IV semestre, con tutorías presenciales, clases remotas (Tutorías virtuales) salidas de campo y espacios de investigación de aula. El objetivo de la asignatura es el de formar al estudiante para que sea capaz de identificar y tomar decisiones respecto

¹¹ Ibid P. 26

¹² Ibid P. 26

a qué se produce de acuerdo con la demanda y los requerimientos básicos en cuanto a calidad, volúmenes, precios competitivos y presencia permanente en el mercado de los productos agropecuarios. De otra parte, el estudiante está en la capacidad de identificar la fijación de los precios en el mercado agropecuario como el resultado de la interacción entre la oferta y la demanda, las funciones físicas, económicas y de apoyo al mercado agropecuario y tiene la suficiencia para sustentar las funciones de este mercado en el marco de su proyecto de formación, entre otras habilidades asociadas con la materia.

De igual manera, esta asignatura se desarrolla mediante la clase magistral, es decir, se lleva a cabo en un aula de clase a cargo de un profesor altamente capacitado y acreditado para su realización, quien debe tener un manejo verbal y didáctico claro y conciso de su materia para lograr captar toda la atención de sus alumnos y permitir la participación e intervención de los educandos. El buen uso de medios didácticos, exposiciones, actividades grupales por temas desarrollados, conformación grupos de trabajo para llevar a la práctica y a la implementación los conceptos teóricos, permitirá mediante la propuesta y sustentación de un proyecto, la estructuración de una empresa agropecuaria.

Así mismo, la asignatura contempla la realización las prácticas de campo, las cuales tienen como objetivo retomar, analizar y evidenciar la fundamentación teórica que compromete el desarrollo de las empresas en el sector agropecuario a través de la visita a diferentes empresas con líneas de producción en los temas agrícolas, pecuarios, prestación de servicios o agroindustriales, para llevar a la implementación y fortalecimiento del proyecto de conformación de empresa, al igual que el apoyo e integración con temas de otras asignaturas correspondientes al programa Técnica profesional en producción agropecuaria. Las prácticas de campo se basan en el recorrido que deben realizar los estudiantes por un área regional de su selección, en la que sea posible la determinación de proveedores agropecuarios, plazas de acopio y venta de los productos y con base en la realización de una encuesta a los principales componentes de la cadena de producción-suministro-

venta final; los estudiantes realizan un esquema en el que debe ser posible determinar las principales características de fijación de precios en cada una de las etapas de esta cadena. El detalle, información y análisis de la información, consignada en un informe de práctica de campo, es evaluada por el docente.

2. MARCO REFERENCIAL

Toda investigación parte de unos fundamentos teóricos y conceptuales que dan sustento al proceso que se lleva a cabo y que se nutre de las investigaciones relacionadas con la temática a trabajar, de la teoría existente al respecto, que, para este caso, constituye los antecedentes investigativos y los referentes teóricos, respectivamente.

2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

A continuación, se presentan algunas investigaciones que se han realizado a nivel internacional, nacional y local sobre la temática de concepciones y prácticas pedagógicas.

2.1.1 A Nivel Internacional: a continuación, se presentan algunas investigaciones realizadas a nivel mundial:

Pérez, Pozo y Rodríguez¹³, con base en el trabajo de investigación realizado por Chi, Feltovich y Glaser en 1981, realizaron un trabajo investigativo en el cual analizaron si la organización sobre conocimientos cambiaba como consecuencia de la formación y pericias específicas y sí de esta forma, se podrían estudiar los cambios que se producen en las teorías implícitas sobre el aprendizaje como consecuencia de ciertas prácticas educativas. Los resultados los compilaron en la obra “Las concepciones sobre aprendizaje en los estudiantes universitarios: el aprendizaje como producto y como proceso”, llegando a concluir que el retrato de los estudiantes universitarios es similar a los de niveles inferiores: las concepciones sobre aprendizaje se basan en objetos reales tal y como aparecen en el mundo, en la realidad externa y en los propios procesos, lo que se presenta posiblemente por

¹³ PÉREZ, M. P.; POZO, J. I. y RODRÍGUEZ, B. Las concepciones sobre aprendizaje en los estudiantes universitarios: el aprendizaje como producto y como proceso. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. En: MONEREO, C. y POZO, J. I. (Comp.). Las estrategias de aprendizaje en la Universidad. Barcelona: Paidós. 2001, p.17

la continuidad de las prácticas de aprendizaje y enseñanza de los mismos profesores de niveles de básica y universitaria.

Muñoz Olivero, Villagra Bravo y Sepúlveda Silva¹⁴ realizaron un trabajo investigativo en el que se indaga sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes, especialmente las que se refieren a la evaluación de los aprendizajes. Este trabajo presentó los resultados de un proceso de reflexión llevado a cabo por un grupo de docentes de un centro integrado de educación de adultos y cuyo objetivo se basó en mejorar sus prácticas de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. El modelo de investigación se basó en el enfoque cualitativo con diseño de estudio de caso y se enmarcó en un diagnóstico comprensivo de las prácticas, mediante la técnica de grupos de discusión. Una vez analizados los resultados del proceso, se concluyó que la mayoría de estos docentes siguen prácticas evaluativas tradicionales que tienden a replicar concepciones de evaluación centradas en la obtención de productos calificables para comprobar el logro, más que en la retroalimentación de procesos que potencien la autorregulación del aprendizaje. No obstante, la reflexión también dejó ver que los docentes están dispuestos a participar en instancias de reflexión pedagógica que orienten la mejora de sus prácticas evaluativas.¹⁵

Continuando en el contexto internacional, Lederhos¹⁶ realizó un estudio en el que especifica que, dada la necesidad de generar y transferir conocimiento, las Instituciones de Educación Superior se ven comprometidas en formar investigadores. De esta forma, fue posible, para el autor, determinar que, al

¹⁴ MUÑOZ OLIVERO, Juan Ariel; VILLAGRA BRAVO, Carolina Pilar y SEPULVEDA SILVA, Segundo Edgardo. Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (EPJA). Revista Folios (44), 2016, pp. 77-91.

¹⁵ MUÑOZ OLIVERO, Juan Ariel, VILLAGRA BRAVO, Carolina, SEPÚLVEDA SILVA, Segundo. Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos. SANTIAGO: Universidad pedagógica nacional de Chile. 2016. p. 77

¹⁶ LEDERHOS, Maricel. Las trayectorias de formación de investigadores en ciencias naturales. Buenos Aires. 2016 tesis (Maestría en Educación) Buenos Aires, 2016. Programa formación de investigadores. Escuela de Educación.

escuchar a quienes tienen experiencias en procesos de aprendizaje poseen a su vez un saber pedagógico y didáctico y así, es posible realizar un debate multidimensional, histórico y situacional sobre los conceptos pedagógicos. Situados en este contexto, se proponen contribuir al análisis del problema: cómo se forman los investigadores mediante la descripción del aprendizaje y la enseñanza presentes en la formación de investigadores en Ciencias Naturales con una amplia trayectoria en el desempeño del oficio. Para ello, mediante entrevistas, buscaron promover en los actores una mirada retrospectiva y analítica de su formación a lo largo de las diferentes etapas que recorrieron. Enriquecieron este conocimiento con las autobiografías de prestigiosos investigadores publicados en la revista *Ciencia e Investigación*. Analizaron la concepción de aprendizaje del oficio de investigar, los ámbitos educativos significativos, las figuras enseñantes significativas y las prácticas de aprendizaje realizadas (respecto de los ejes disciplinar, metodológico y de socialización).

Así mismo, es necesario mencionar algunos artículos que pueden servir como referentes teóricos a la presente investigación, pues aportan elementos conceptuales para complementar el estado del arte. En primera instancia se presenta en artículo elaborado por Jesús Carlos Guzmán¹⁷ que se titula “La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo?” Este autor analiza varias investigaciones realizadas en esta década encaminadas a tratar el tema de la calidad educativa en las instituciones de educación superior. Define enseñanza de calidad como el proceso de alcanzar las metas de enseñanza, de manera que se supere la memorización y repetición en búsqueda de lograr un pensamiento crítico, que sean creativos y desarrollen habilidades cognoscitivas complejas. Sin embargo, de acuerdo con la información disponible expresa que la mayoría de los estudiantes de este nivel no alcanzan esas metas. De igual manera se reconoce el papel central que tiene el docente para

¹⁷ GUZMÁN, Jesús Carlos. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles educativos*, 33 (spe), 129-141. Recuperado en 19 de marzo de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012&lng=es&tlng=es.

conseguirlo; por ese motivo, se revisaron las cualidades y dominios que un docente debiera tener. Los estudios analizados se refieren a las buenas prácticas de enseñanza. Se dan ejemplos de investigaciones realizadas en diferentes países y se critica que varias de ellas carezcan de un marco teórico. Al final se aportan algunas sugerencias para mejorar las investigaciones sobre este tema.

Respecto a las concepciones, el psicólogo español José Reinaldo Martínez, en su trabajo doctoral titulado *Concepción de aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de psicología*¹⁸, indaga por este concepto y concluye que las variables principales -las estrategias metacognitivas y la pericia- muestran relación significativa con la concepción de aprendizaje, así como el hecho de que existe un proceso de cambio conceptual en las concepciones de aprendizaje, pero este proceso de cambio no parece ser homogéneo y debe explicarse desde el análisis particular de cada una de las categorías definidas.

2.1.2 A Nivel Nacional

“Experiencias pedagógicas- ambientales desarrolladas por los estudiantes de la Especialización en Pedagogía de la recreación ecológica (E.P.R.E), de la Fundación Universitaria Los Libertadores, sede Corozal – Sucre.”, realizada por Rosa Stella Baquero Vega¹⁹.

En este trabajo se realiza una reflexión en el campo pedagógico, teniendo en cuenta la afinidad existente entre el medio ambiente y la calidad de vida de las comunidades educativas del municipio de Corozal y demás comunidades del

¹⁸ FERNÁNDEZ, José Reinaldo (2004). *Concepción de aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de psicología* (Doctoral dissertation, Universitat de Barcelona).

¹⁹ BAQUERO VEGA, Rosa Stella. *Experiencias pedagógicas- ambientales desarrolladas por los estudiantes de la especialización en pedagogía de la recreación ecológica (E.P.R. E)*. Bogotá.2015 Fundación Universitaria los libertadores, Trabajo de Grado, (Especialización en Pedagogía de la Recreación) Escuela de Educación.

entorno nacional, sin desconocer la influencia que existe de manera recíproca entre dichos componentes.

Para ello, la autora recurrió a un enfoque cualitativo que permitiera comprender los aportes al desarrollo de la educación ambiental con un grupo de estudiantes de la Especialización en Pedagogía de la Recreación Ecológica (E.P.R.E), de la Fundación Universitaria Los Libertadores, a través de los informes PRAE (Proyectos Ambientales escolares) implementados en el Municipio de Corozal, por lo que también recurrió a una investigación documental basada en etapas y técnicas de análisis de contenido y elaboración de fichas correspondiente con 16 informes de Proyectos Ambientales Escolares. La autora también realizó una selección y definición de categorías y subcategorías de análisis de acuerdo con los planteamientos del marco teórico y así, poder analizar la información del proceso investigativo que diera cuenta de la confiabilidad y rigurosidad del proceso.

Dado lo anterior, los habitantes de este municipio adquieren un sentido de pertenencia hacia su región, de la cual se derivan actitudes de compromiso, cuidado y respeto cotidiano por el medio ambiente que los rodea y por su comunidad, lo que se ve reflejado en acciones como la conservación y proliferación de las zonas verdes. Dicha realidad se ve reflejada en el contexto educativo actual y evidencia en los procesos educativos y formativos de las nuevas generaciones, resaltando los valores y actitudes característicos de dichas generaciones.

“El emprendimiento agrícola como promotor de desarrollo rural en Colombia”, investigación realizada por Lilia Margarita Pedrozo Ruidíaz²⁰ la cual pone en evidencia el estudio de las habilidades empresariales necesarias para la supervivencia de las empresas, las características del concepto de desarrollo y su influencia en las comunidades e individuos. Parte de un enfoque basado en los

²⁰ PEDROZO RUIDÍAZ, Lilia Margarita. El emprendimiento agrícola como promotor de desarrollo rural en Colombia. Bogotá. 2016. Trabajo de grado. Universidad de la Salle. 106 p.42 Facultad de Ciencias económicas y sociales.

principios sociales como coautores del bienestar de los individuos directamente afectados, identificando la práctica empresarial sostenible como promotor de soluciones con efectos positivos en lo económico, en lo social y en lo medioambiental, de la mano con la cátedra universitaria.

Camargo Charris, De Moya Muriel y Maldonado Charris, realizaron la investigación “Práctica pedagógica en escuelas con aula multigrado de básica primaria del Departamento del Atlántico” cuyo objetivo se centró en caracterizar la práctica pedagógica rural en tres escuelas de enseñanza básica primaria. El tipo de investigación es de enfoque mixto con predominio de lo cualitativo con un alcance descriptivo cuyas categorías fueron: competencias docentes, educación rural y práctica pedagógica desde la planeación, ejecución y evaluación; permitió conocer los elementos que los docentes articulan para su planeación didáctica, las estrategias utilizadas en las clases, los recursos educativos, los espacios y los criterios que utilizan para evaluar los procesos así como el perfil profesional y ocupacional de cada maestro rural. Como resultados se evidenció que los proyectos que caracterizan la práctica pedagógica son proyectos transversales y de aula y la principal estrategia es el trabajo de grupo debido a que permite a los estudiantes apoyarse y complementarse, lo que a la vez facilita la labor docente; en cuanto a la evaluación, ella se centra en la participación, en la actitud, el comportamiento y especialmente en el saber hacer a través de talleres grupales o individuales, sin dejar atrás las pruebas que normalmente se realizan durante los tres períodos²¹.

2.1.3 A Nivel Regional

Un trabajo investigativo que muestra el proceso de una investigación sobre el desarrollo de una asignatura a nivel universitario en el área de música, pero que sirve como referente metodológico es el realizado por Freddy Suárez Pacheco “Una

²¹ CAMARGO CHARRI, María Alejandra, De MOYA MURIEL, Gladys J. y MALDONADO CH. Karina Paola. Práctica pedagógica rural en escuelas con aula multigrado de básica primaria del Departamento del Atlántico. Barranquilla. 2019. Trabajo de grado. (Licenciatura en Básica Primaria) Corporación Universitaria de la Costa. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.

mirada al desarrollo de la asignatura instrumento pedagógico del programa de licenciatura en música de la Universidad Industrial de Santander”. En él, el autor ofrece una mirada sobre las prácticas y concepciones pedagógicas de profesores y estudiantes de una asignatura, a partir de referentes teóricos sobre las concepciones implícitas del aprendizaje y la enseñanza y algunos modelos pedagógicos y didácticos. Utilizó metodología con enfoque cualitativo en la modalidad de diseño de estudio de caso por lo cual usó el cuestionario, la entrevista, y la observación no participante. El proceso de análisis se basó en la codificación, descripción y la interpretación mediante memorandos, a partir de los cuales diseñó una matriz categorial y a partir de ella se logró la interpretación y análisis de resultados, concluyendo que las concepciones se aproximan más a las teorías implícitas, directa e interpretativa del aprendizaje basado en resultados y las prácticas con los modelos mecanicista y transmisionista de la enseñanza centrados en contenidos y métodos.²²

2.2 REFERENTES TEÓRICOS

Los referentes teóricos se enfocaron desde tres ejes:

1. Las concepciones y la práctica pedagógica
2. Los procesos de enseñanza y de aprendizaje a partir de diferentes enfoques y teorías.
3. Los modelos pedagógicos

2.2.1 Concepciones y Práctica Pedagógica

Las concepciones: el eje central de esta investigación constituye el análisis de las concepciones, por lo que resulta importante definir este concepto desde diferentes

²² SUÁREZ PACHECO, Freddy Leonardo. Una Mirada al desarrollo de La asignatura Instrumento Pedagógico del Programa Licenciatura en Música de La Universidad Industrial De Santander. Bucaramanga, 2014. Tesis. (Maestría en Pedagogía) Universidad Industrial de Santander. Escuela de Educación, Facultad de Ciencias Humanas y Educación.

autores. Perafán²³ sostiene: “... cada profesor mantiene, de manera implícita o explícita, unos principios, unas reglas de funcionamiento propias y unas referencias específicas acerca de la naturaleza, del conocimiento, del aprendizaje de las condiciones de validez, de la posibilidad de conocer en general y de su propio conocimiento en particular” ; al analizar esta cita, se evidencian los elementos básicos de las concepciones, los cuales son, tener una visión del mundo y de las cosas que lo rodean y que se construyen a través de un proceso perceptual y mental que permanentemente se actualiza y se valida en la mente del sujeto en la medida en que varían los contextos y los procesos mentales se van haciendo más complejos.

Las concepciones para este trabajo, son un proceso de la actividad de construcción mental de lo real, elaboraciones que se efectúan a partir de información que la persona recibe por medio de los sentidos, pero también, de las relaciones que entabla con otros individuos o grupos en el transcurso de su historia y que permanecen grabadas en la memoria después de ser codificadas, organizadas y categorizadas.

Carvajal y Gómez²⁴ destacan la importancia de las concepciones como construcciones que se han dado a partir de las vivencias, la formación académica, el desempeño profesional, la reflexión sistemática y colectiva, que se materializa en la práctica docente, en la que notablemente influyen factores psicológicos, antropológicos, culturales, sociales, políticos e ideológicos.

Las concepciones se refieren al primer nivel de un conjunto de ideas relacionadas y coordinadas que constituyen el pensamiento y son utilizadas para resolver problemas razonando frente a ellos; son procesos pero a la vez, producto de dichos procesos y elaboraciones que trabajan en un marco de significación tanto para el sujeto como para los demás; es decir, las concepciones constituyen el marco de

²³ PERAFAN, G. Citado por ALDANA DE BECERRA, Gloria Marlén. Enseñanza de la investigación y epistemología de los docentes. Artículo. 2008. P. 62

²⁴ Ibid., p. 62

referencia con el cual se compara y explica todo estímulo o información que entra a nuestra actividad mental: Por ello son modelos mentales explicativos que movilizan nociones y esquemas en el transcurso de la acción representativa y que evolucionan a lo largo de las etapas del desarrollo mental.

Alrededor de las concepciones cabe aclarar, como lo plantea Martínez²⁵, que éstas no son tan evidentes para el investigador cuando se las está investigando ya que están sujetas a los cuestionamientos de éste y no todo es exteriorizado; por esta razón según el autor, es necesario posicionarse en la teoría implícita, que hace referencia a estructuras representacionales consistentes y coherentes no accesibles directamente a la conciencia, cuyo origen es la experiencia personal y la realidad física a la vez que enfatizan en el saber hacer, dado que son de naturaleza procedimental y tienen una función pragmática o sea, tener éxito; dependen más del contexto, se activan automáticamente y son difíciles de controlar conscientemente.²⁶

Otro aspecto que cabe mencionar es la posibilidad de encontrar más de una perspectiva con respecto a la definición como lo aclara Martínez²⁷, perspectivas que se ven enmarcadas de acuerdo con los contextos donde se abordan; un ejemplo de ello es mirar la investigación no sólo como un proceso riguroso de construcción de conocimiento, sino como una estrategia de aprendizaje en una disciplina. Es claro que, para los docentes, los saberes en que se fundamenta la enseñanza de las temáticas orientan sus prácticas en el aula. Al respecto plantea Gorodokin, que las concepciones *“son la base constitutiva de una red de conceptos, representaciones, certezas y creencias que fundan nuestros proyectos y propósitos de intervención*

²⁵ MARTINEZ MANSO, José María. Profesionalización pedagógica del profesorado universitario. Revista interuniversitaria de formación del profesorado (34), 1999.

²⁶ PÉREZ E, María Puy, et al. Enfoques en el estudio de las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza. En: POZO, J.I. et. al. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Grao. 2006. p. 56-57.

²⁷ Martínez Rodríguez, Miguel Ángel El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. (Martínez, M.) Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol.1, No. 1, 1999. p.21

*docente*²⁸. Sin embargo, así como en ocasiones pueden verse como un eje enriquecedor que aporta a la didáctica y la pedagogía, pueden también convertirse en un obstáculo. Díaz sostiene sobre el particular que: *... estos obstáculos tejen el soporte de ideologías prácticas, fundando en epistemologías espontáneas que operan como prejuicios, instaladas en la subjetividad docente por vía de sus experiencias vitales acríticas, que configuran sus prácticas profesionales y con ellas la manera de concebir, producir, distribuir y consumir el conocimiento científico*²⁹.

Con respecto a las concepciones de los docentes, Kóbila³⁰ afirma que la concepción del docente frente al conocimiento y a la forma como enseñarlo, se ve condicionada a un contexto cultural e histórico y en su rol de investigador, no es indiferente a esta situación y a una corriente epistemológica, pedagógica y disciplinar que enmarquen su quehacer. En esa medida al hablar de concepciones es básico dirigir la mirada a la manera como se concibe e implementa la formación docente dado que ella, *“...es más que una adquirida por el alumno ya que estructura representaciones, identificaciones, métodos y actitudes e impacta en el sujeto en formación en el plano cognoscitivo, y en lo socio-afectivo, conformando cambios cualitativos más o menos profundos*³¹. Bajo estos referentes, las concepciones docentes son elementos de análisis importantes a la hora de generar aportes a las reflexiones de las prácticas educativas.

La importancia de las concepciones para esta investigación radica en que ellas direccionan a través del pensamiento, las actuaciones tanto del maestro como de los alumnos, su forma de actuar, de sentir y obrar, por lo que se constituyen en el punto de partida para entender y lograr cambios reales en la práctica pedagógica.

²⁸ Ibid., p.1

²⁹ Ibid., p.2

³⁰ DÍAZ DE KÓBILA, Esther. El sujeto y la verdad. En: Memorias de la razón epistémica, Tomo I, Buenos Aires: Rosario Laborde Editor, 2003. p.47

³¹ DÍAZ DE KÓBILA, Esther. El sujeto y la verdad II. En: Paradigmas epistemológicos contemporáneos, Rosario, Laborde Editor, Buenos Aires. 2003, p. 47.

La práctica pedagógica: El otro elemento a analizar y que está íntimamente relacionado con las concepciones es la práctica pedagógica. Las concepciones se manifiestan a través de lo que el individuo hace cotidianamente, es decir, la práctica; se puede entonces concebir como el conjunto de las rutinas y repertorios que se convierten en acciones repetitivas y continuas que se dan a diario y que se transforman en esquemas elaborados por las personas en su interacción con el medio sociocultural; cuando tales acciones son desencadenadas en el contexto escolar se denominan prácticas pedagógicas, dado que ellas están caracterizadas por las intencionalidades, por el uso de métodos, estrategias y contenidos didácticos, presencia de la relación alumno-maestro, circulación de saberes, procesos de evaluación y promoción, relaciones afectivas, trabajo sobre los significados de los procesos de aprendizaje y enseñanza entre otros; al respecto, Prieto³² manifiesta que las prácticas pedagógicas *“confluyen para el logro del propósito del aprendizaje: la interacción, que implica la comprensión de significados... el lenguaje, que refleja la realidad y juega un papel importante en la construcción de la misma, y los significados, que están envueltos en la comunicación tanto del discurso de los alumnos como de los profesores”*

En la práctica pedagógica siempre deben estar presentes elementos como, la interacción, el lenguaje, los significados, la comunicación, el discurso de alumnos y profesores, el contexto y las situaciones de poder³³ y no sencillamente los procedimientos, los métodos, la evaluación, la presencia del profesor y del alumno, o sea solamente elementos de tipo físico. Siempre ella implica una acción de naturaleza cultural que involucra además de lo físico, interpretaciones de significado e interacciones entre los actores. Sus características le dan la peculiaridad y el significado de manera que son sus notas esenciales, la intencionalidad, su carácter evolutivo, la interacción social entre los actores, la asignación de significados a los

³² PRIETO, Marcia La práctica pedagógica en el aula: un análisis crítico. En: Revista Educación y Pedagogía. N°4. Medellín. 1990. p.11.

³³ CASTRO DE PICO, Aura Luz. El pensamiento de los profesores y los estudiantes. En: Memorias del Seminario: del pensamiento a la práctica pedagógica de profesores y estudiantes: una diferencia conceptual necesaria (1°:2013: Bucaramanga). UIS, 2013. p.11.

procesos y a los elementos, el sistema simbólico o lenguajes propios, la posibilidad de contar con espacios y tiempos, la utilización de materiales y recursos, la generación de un discurso propio.³⁴

La práctica pedagógica forma parte de la práctica social y como tal, es susceptible de ser investigada y reflexionada; la auto-reflexión por parte del maestro sobre lo que hace y sobre su papel en ella, implica que éste adopte la perspectiva de investigador en el aula con el fin de mejorar la calidad educativa, se haga consciente de su rol como transformador del entorno social y cultural, desarrolle la autocrítica y le encuentre sentido a lo que hace.

2.2.2 Los procesos de Enseñanza y de Aprendizaje

Los procesos de enseñanza y aprendizaje han tenido diversas interpretaciones y aplicaciones, las que dependen de los enfoques psicológicos, epistemológicos y didácticos desde los que se asuman y que, para este trabajo, se agrupan en el mecanicista y el cognitivo-constructivista.

Para el **enfoque mecanicista** el elemento clave es la conducta, que es la respuesta a uno o varios estímulos o situaciones determinadas, de manera que el aprendizaje se reduce a un cambio en ella, sea en el hombre o en el animal, cuyo proceso es susceptible de ser observado y medido; cuando se aprende se da entonces un cambio por efecto de una dinámica de asociación o conexión entre estímulos y respuestas, de forma tal que un estímulo que antes producía una respuesta ahora produce otra muy diferente. Este proceso de aprendizaje se hace evidente cuando el organismo es capaz de realizar lo que antes no podía hacer después de haber recibido el estímulo.

³⁴ Ibid., p.15

Se deduce entonces que, para este enfoque, el aprendizaje es el resultado de la experiencia, la cual constituye una condición esencial para adquirir una nueva conducta o modificar la existente. Tales adquisiciones, cambios o modificaciones de conducta deben tener una relativa permanencia debido a que lo que se aprende también se olvida para dar paso a nuevos repertorios conductuales; estos procesos de aprendizaje son mejorables con la práctica por cuanto parten de la ley del ejercicio que afirma que en la medida en que se repite una conducta aprendida mayor será el nivel de desempeño logrado por el sujeto u organismo. Pero es menester tener en cuenta que existen cambios de conducta debido a estados orgánicos naturales o, transitorios como la maduración biológica, la fatiga, estados de salud, la enfermedad, el efecto de ciertas drogas o medicamentos, que aun cuando son cambios, no necesariamente son aprendizaje. En síntesis, este enfoque asume una concepción de aprendizaje que enfatiza en que es un proceso de asociación de estímulos y respuestas a través del cual se logra que una conducta (respuesta) que antes ocurría tras un evento determinado (estímulo) ocurra tras otro evento distinto.³⁵

Desde el punto de vista epistemológico, la anterior visión es coherente con los postulados empiristas que parten del principio de que no hay nada en el entendimiento que no haya pasado por los sentidos, por lo que la mente humana es el reflejo de la realidad y se limita sólo a observarla y repetirla.

Desde la visión didáctica, la enseñanza para este enfoque es la transmisión de conocimiento, la adquisición de destrezas y la repetición exacta de contenidos a partir de la observación de la realidad; aprender es repetir informaciones transmitidas por el profesor o seguir instrucciones e indicaciones del maestro.

De otra parte, se identifica el **enfoque cognitivo-constructivista** cuyo elemento clave es la mente y la forma como ésta funciona; sus principios básicos se

³⁵ CASTRO DE PICO, Aura Luz. Psicología del aprendizaje. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. 2000. p. 8-10

fundamentan en que los seres humanos elaboran suposiciones y creencias acerca de cómo funciona el mundo y a partir de ellas, direccionan sus acciones; el mismo sujeto es constructor de su propio proceso de aprendizaje mediante la activación de sus esquemas mentales y modificación de los existentes a través de experiencias activas o, transfiriendo esquemas ya existentes a situaciones nuevas de manera que es requisito para ello, lo que el sujeto ya posee en su estructura mental. Se deduce entonces que para este enfoque el aprendizaje es lo que las personas hacen con los estímulos y no, lo que éstos hacen con ellas.³⁶

Dentro de este enfoque es posible encontrar varias aproximaciones o teorías que explican el aprendizaje como:

- un equilibrio entre procesos de asimilación y acomodación que permite a la persona adaptarse activamente a la realidad (Piaget);
- el aprendizaje arrastra el desarrollo por procesos aprendidos por interacción social, de manera que toda función psicológica superior es primero externa o inter-psicológica y sólo posteriormente, interna o intra-psicológica; el aprendizaje se da activando la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que es la distancia entre el nivel real de desarrollo determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinada a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto (Vygotsky)
- El aprendizaje es el proceso de reordenar o transformar los datos de modo que permitan ir más allá de ellos a través de un proceso de comprensión o “insight” o creaciones nuevas (Bruner)
- El aprendizaje es la organización e integración de información en la estructura cognoscitiva del individuo, que se define como la forma en que él tiene organizado el conocimiento y que se da a partir del anclaje de estas

³⁶ ARANCIBIA Violeta; HERRERA, P y STRASSER, K. Psicología de la Educación. 2ed. México: Alfaomega, 1999. p. 78-100.

ideas previas con los nuevos que llegan al sujeto para lograr aprendizajes significativos, proceso que sirve para modificar los existentes. (Ausubel).

- El aprendizaje se describe como una secuencia de fases o procesos cada uno de los cuales requiere que se cumplan ciertas condiciones; los procesos son, atención, motivación, percepción selectiva, memoria a corto plazo, codificación semántica, memoria a largo plazo, búsqueda y recuperación, ejecución y retroalimentación; y las condiciones son ganar la atención del alumno, informar sobre objetivos y metas del aprendizaje, estimular el recuerdo de los aprendizajes previos, presentar el estímulo, guiar el aprendizaje, ejecutar las tareas de aprendizaje, proporcionar retroalimentación, evaluar la ejecución, mejorar la retención y transferencia. Esta es una teoría eminentemente instruccional. (Gagne).

La enseñanza para este enfoque cognoscitivo-constructivista se fundamenta en tres pilares: a) el alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje. b) la actividad de construcción del conocimiento se basa en ideas previas que ya se poseen con cierto grado de elaboración y c) la mediación como proceso de construcción con el saber colectivo es la que permite la reorganización interna de esquemas que se produce cuando entran en conflicto lo que ya se sabe con lo que se debería saber.

Es así como lo refieren Torres y Velandia³⁷, para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje el docente cuenta, al presente, con una mayor variedad de herramientas que le permiten interactuar con los alumnos para fomentar su participación y realzar la motivación y el interés por el tema tratado.

De otra parte, los procesos de enseñanza y aprendizaje también implican una formación docente que sea capaz de comprender e incorporar los conocimientos en

³⁷ TORRES, Juan Miguel y VELANDIA, Sandra Rocío. Influencia de las estrategias pedagógicas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de una institución de básica primaria de la ciudad de Bucaramanga. Revista Puente Vol. 7 (2). 2017.

aprendizajes de sus estudiantes, como así lo refiere Roig-Vila, quien considera que debería ir orientada a un propósito específico a partir de las necesidades y características del contexto, de las concepciones sobre aprender y enseñar y del grupo de estudiantes.³⁸

2.2.3 El Entorno de los Modelos Pedagógicos

El concepto de modelo pedagógico está asociado con una categoría descriptivo-explicativa, por lo que se puede considerar como un constructo mental desde el cual los docentes adoptan o definen tanto sus concepciones como las prácticas pedagógicas, lo que permite la identificación y explicación de los aspectos y elementos constitutivos del programa o asignatura escolar³⁹.

En este orden de ideas, el modelo pedagógico posibilita que las propuestas queden plasmadas, de forma clara, en una representación de las teorías, o teoría pedagógica que viabiliza, hace coherente y consistente el logro de los objetivos educativos trazados en la asignatura y, en este sentido, el modelo es el elemento de guía para la confrontación de concepciones y prácticas⁴⁰.

Los modelos pedagógicos más conocidos son los propuestos por Flórez Ochoa, Planchard Emile y De Zubiría Samper, los cuales se resumen así:

Flórez Ochoa⁴¹ los clasifica según criterios como meta educativa, método, relación alumno maestro, contenidos de aprendizaje y desarrollo en el individuo; son ellos

³⁸ ROIG-VILA, Rosabel. Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Barcelona: Octaedro, 2017. P. 3065

³⁹ FLÓREZ, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: McGraw-Hill Interamericana, 1995.

⁴⁰ DE ZUBIRIA S, Julián. Tratado de pedagogía conceptual. Los modelos pedagógicos. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia, 1994.

⁴¹ FLÓREZ OCHOA, Rafael. Evaluación, pedagogía y cognición. Santa fe de Bogotá: Mc Graw-Hill, 1999.

- **Tradicional:** su meta es la formación del carácter a través de la voluntad, cuyo ideal apunta a lo ético y humanista; el método propuesto es el academicista y verbalista; se aprende por repetición e imitación; la relación alumno maestro es de tipo vertical; la autoridad está centrada en el maestro; los contenidos se refieren más a las disciplinas clásicas; el desarrollo se concibe como el perfeccionamiento de las facultades del alma y de las cualidades innatas a través de la disciplina.
- **Pedagógico Conductista:** Su meta es el cambio, adquisición y moldeamiento de la conducta mediante condicionamientos; utiliza como método el control y el logro de objetivos instruccionales; en cuanto a la relación alumno- maestro, este último transmite información a un receptor que es el alumno; relación vertical; los contenidos son conocimientos técnicos, destrezas, competencias y códigos; el desarrollo de conocimientos y competencias es su fin.
- **Pedagógico Romántico:** Su meta es el desarrollo natural del niño con una metodología que suprime los obstáculos que inhiben su libre expresión, por lo que prácticamente no se planean ni programan contenidos los cuales provienen del interior del aprendiz dando paso a un desarrollo natural, espontáneo y libre.
- **Pedagógico Cognitivo:** su meta es el desarrollo mental e intelectual del individuo a través de una metodología que implica la creación de ambientes y experiencias de aprendizaje según cada etapa evolutiva; la investigación es una herramienta fundamental en este modelo; el rol del maestro es el de facilitador y creador de ambientes adecuados para el aprendizaje; los contenidos se relacionan con esas experiencias que faciliten el acceso a estructuras superiores del desarrollo mental el cual es progresivo y secuencial.
- **Pedagógico Social:** su meta es el desarrollo máximo de todas las capacidades mediante el uso de estrategias didácticas variadas que apunten a la zona de desarrollo próximo, basadas en la interacción; la relación alumno-maestro es bidireccional y los contenidos son esencialmente

científico-técnicos; el desarrollo es impulsado por el aprendizaje de las ciencias y es progresivo y secuencial.

Planchard,⁴² presenta una clasificación basada en lo estrictamente sociológico, según el énfasis que ponen en la educación para el reforzamiento de la individualidad o de la integración al contexto social. Son ellos:

- **Modelo de educación con énfasis en los contenidos:** la pedagogía tradicional es la tendencia representativa de este modelo que tiene sus orígenes en la educación eclesiástica y cuyo representante es Ignacio de Loyola; se fundamenta a partir de un orden absoluto, disciplina férrea, rigidez y maestros muy bien preparados en los contenidos que enseñaban, por lo que los ejes fundamentales son el texto y el profesor, enfatizando en el contenido, el texto y la transmisión de conocimientos a través de la palabra del maestro pretendiendo la memorización de gran volumen de información por parte del alumno; la autoridad del maestro estriba en su gran dominio de la materia y en sus cualidades personales; el papel del alumno es obedecer, escuchar y ser depositario del conocimiento. Se sustenta en el modelo comunicacional-monológico basado en la existencia de un emisor y un receptor, siendo el emisor o profesor la figura más importante y el alumno sólo quien recibe de manera unidireccional. Este modelo actualmente ya no se implementa de manera pura o clásica dado que ha incorporado en su desarrollo diversos elementos de otras tendencias pedagógicas.
- **Modelo de educación que se centra en los efectos:** tiene como fundamento la teoría psicológica conductista de B.F Skinner que asigna a los hábitos un lugar prominente en la educación considerándolos como una conducta automática, no reflexiva y susceptible de ser condicionada y entrenada; de ahí que educar para este modelo consiste en generar hábitos a partir de la asociación estímulo-respuesta-recompensa para aumentar la

⁴² PLANCHARD, Emile. La pedagogía contemporánea. Madrid: Manuales de la biblioteca del pensamiento actual. 1998

productividad mediante la utilización de nuevas tecnologías, razón por lo que fomenta el auge del uso de medios para la enseñanza llamados medios audiovisuales, lo que marcó un momento importante en el desarrollo de la Tecnología Educativa, tendencia pedagógica propia de este modelo.

Para este modelo corresponde un tipo de comunicación persuasiva o direccionista, en la que el profesor desempeña un papel fundamental como emisor y el estudiante continúa subordinado a aquel como receptor de información; la acción que se espera del estudiante es de efectos preconcebidos por lo que aparentemente pareciera que hay participación o acción real de los estudiantes; se añade además un elemento nuevo que es la retroalimentación que consiste en información de retorno que sirve para verificar si la información y objetivos programados, produce los efectos esperados. El proceso de programar objetivos de enseñanza, contenidos, estrategias basadas en la tecnología educativa, proceso de evaluación, denominado planeamiento instruccional, corresponde al profesor y el alumno realiza los ejercicios o tareas, generalmente repetitivos, para consolidar hábitos, destrezas y habilidades. Este modelo es muy utilizado en la educación a distancia y en la educación virtual por cuanto la Tecnología educativa como tendencia pedagógica representativa de este modelo, se propone superar la enseñanza tradicional a través de medios como la tv, el computador, el video y actualmente el uso de aplicaciones y redes sociales.

- **Modelo de educación que enfatiza el proceso:** Se gestó este modelo en Latino-américa con Paulo Freire, quien concibe la educación como praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo, a la vez que enfatiza en su desarrollo personal y social en contextos colectivos y en interacción dialéctica con la realidad para que sea el mismo sujeto el que descubra, elabora, reinvente y haga suyo el conocimiento. El grupo es el eje del proceso y forma parte fundamental del contexto de aprendizaje, de manera que la actitud crítica y problematizadora ha de preceder a la información; es un modelo autogestionario y democrático, dado que el rol del

maestro se centra en orientar y planificar, con la participación de los alumnos, los contenidos dialógicos a partir de sus experiencias, vivencias e intereses y del propio saber. Su rol es fundamentalmente humano, renovador y no manipulador respetando la personalidad del otro. Este modelo se ha adaptado y aplicado más a procesos de educación no escolarizada o no formal tales como, la educación liberadora, educación popular entre otras y como tal, es poco utilizado en la educación formal, aun cuando ha ejercido en ella notable influencia al implementar nuevos roles del maestro, del alumno, del grupo y al propender por nuevas formas de comunicación dialógica, participativa humana y democrática.

Julián de Zubiría Samper⁴³ autor colombiano, con base en los planteamientos de autores como Not y Coll, planteó la pregunta ¿qué son los modelos pedagógicos? Después de estudiar la temática, su respuesta se basó en la necesidad de tener en cuenta y partir de los siguientes elementos: - fines e intenciones educativas. - los contenidos o la concreción de los propósitos educativos. - la secuencia o forma de concatenar los contenidos. - las estrategias metodológicas o maneras de actuar en el aula de clase. – la evaluación. Según la respuesta que se da con base en las prácticas pedagógicas, el autor sintetizó dichas prácticas en los siguientes modelos pedagógicos:

- **Modelo hetero estructurante, es** aquel que basa en que el saber es externo al aula de clase y por consiguiente al individuo, cuyo proceso de asimilación parte de la repetición, copia y reproducción de contenidos; la escuela se concibe como espacio para reproducir el conocimiento y favorecer el trabajo rutinario, cuyo protagonista es el maestro que enseña por medio de la palabra, o sea, es una escuela magistro-centrista. La función del estudiante es repetir y la finalidad educativa es el aprendizaje de conocimientos específicos y normas de convivencia familiar y social.

⁴³ DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. Los Modelos Pedagógicos, Hacia una Pedagogía Dialogante. Bogotá: Magisterio. 2011

- **Modelo Auto estructurante**, es aquel que parte de asumir la educación como un proceso de construcción del conocimiento desde el interior y jalonado por el propio estudiante y el saber, como construcción interna al sujeto y al salón de clase; por ello privilegia estrategias basadas en el descubrimiento, creatividad e invención a través de la dinámica e interés del propio estudiante o sea, que es un modelo pauto-centrista basado en la experiencia; el papel del profesor es el de guía o acompañante. Este modelo conviene analizarlo desde dos enfoques: 1) enfoque activo, que parte de la Escuela Activa que considera que el niño tiene todas las condiciones para convertirse en el centro del proceso educativo, por lo que es una posición centrada en el estudiante pues él mismo es quien aprende y se auto-educar. 2) los enfoques constructivistas, que parten de que el conocimiento es una construcción del ser humano y que a través de la mente, el mismo sujeto construye su realidad; da importancia a la ciencia como constructora.
- **Modelo Inter estructurante**, parte este modelo de un principio fundamental: la inteligencia es diversa, por lo que reconoce los diferentes tipos de inteligencia cada una de las cuales tiene su autonomía relativa. Las relaciones pedagógicas se basan en las interacciones entre lo cognitivo y socio-afectivo las cuales conducen al desarrollo humano; tanto docentes como estudiantes gestionan el aprendizaje y la enseñanza como proceso dialogante de participación, o por la diferencia conceptual del otro a partir del respeto.

Las características de los modelos pedagógicos no se dan de forma pura dado que generalmente se combinan, pero lo que los hace únicos, es la presencia de varias de ellas en la práctica pedagógica.

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO

Esta investigación se asumió desde un enfoque de tipo cualitativo, toda vez que éste permitió explorar y describir, desde una perspectiva holística, la información y caracterización del fenómeno social abordado, en este caso específico, el quehacer pedagógico en la asignatura Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario; considerando lo planteado por Aktouf⁴⁴, sobre la metodología cualitativa, ésta consiste en la elaboración de descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interpretaciones y otros aspectos observables, en la que se incorporan las experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones de los sujetos de la investigación y de los mismos investigadores. Por ello, es un tipo de investigación que requiere técnicas especializadas para la obtención de datos acerca de lo que las personas piensan o sienten.

Esta investigación se asumió con enfoque cualitativo en razón a que se consideró que es el que mejor se adapta a este proyecto, por cuanto el tema implica una apreciación subjetiva de la información, dado que explora acontecimientos, interacciones, afectos y comportamientos, para transformarlos en datos empíricos mediante la categorización y a su vez, al tipo de objeto a investigar, como son, la práctica pedagógica y las concepciones que subyacen a ella, las cuales han sido estudiadas muy a menudo de esta forma.

Se recurrió a un diseño etnográfico y la base investigativa utilizada en este caso se ha enfocado en el estudio realizado por Pickers⁴⁵ sobre la etnografía como herramienta de investigación cualitativa, que muestra cómo se desarrolla un estudio

⁴⁴ Aktouf, Omar. La Metodología De Las Ciencias Sociales Y El Enfoque Cualitativo En Las Organizaciones: Una Introducción Al Procedimiento Clásico Y Una Crítica. Cali: Universidad Del Valle. 2001.

⁴⁵ PICKERS, Simeón. La etnografía como herramienta en la investigación cualitativa. 2015 <https://www.psyma.com/company/news/message/la-etnografia-como-herramienta-en-la-investigacion-cualitativa>

etnográfico, teniendo en cuenta que éste es uno de los métodos más relevantes que se utilizan en investigación cualitativa. Es un diseño de investigación por medio del cual se explora y analiza el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase social, una escuela o un grupo de clase. Permite interpretar el día a día de los participantes desde lo que hacen y no sólo por lo que dicen que hacen, enfocados a comprender los códigos culturales que los rodean,⁴⁶ en este caso enfocado a la asignatura Exploración y desarrollo del mercado agropecuario del programa Técnico Profesional en Producción Agropecuaria.

Para el desarrollo de este trabajo, a partir del diseño enunciado anteriormente, se tuvo en cuenta lo siguiente:

- Se abordó el objeto de estudio en función de comprender e interpretar una realidad que interactúa con un contexto más amplio como son, la institución y la carrera de la cual hace parte, teniendo como finalidad obtener información acerca de la dinámica del grupo de clase, más que resolver problemas prácticos como lo podría hacer la investigación Acción.
- Se analizó e interpretó la información recopilada en campo, teniendo en cuenta la información verbal como la no verbal, para entender lo que hacen, dicen y piensan, además de cómo interpretan su mundo y lo que en él acontece.
- A través de este estudio etnográfico, se recogió la visión global del ámbito social estudiado desde diversos puntos de vista: un punto de vista interno de los estudiantes de la asignatura objeto del estudio, del profesor - investigador, es decir, la interpretación del mismo investigador, que en conjunto puede mostrar la apropiación de las marcas en la vida como herramienta en construcción de identidad.⁴⁷

⁴⁶ Ibid P. 1.

⁴⁷ Ibid., p.1.

3.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

La investigación se realizó en el escenario particular del grupo de clase de la asignatura Exploración y desarrollo del mercado agropecuario del programa académico a distancia Técnica Profesional en producción agropecuaria, de una universidad oficial de Bucaramanga, asignatura que se desarrolla en cuarto semestre de dicha carrera. La población estuvo constituida por diecinueve (19) estudiantes que cursaban en ese momento la asignatura; por 22 estudiantes que ya la habían cursado y, por el profesor que la orientaba, que fue el mismo investigador. (Ver Foto 1)

Foto 1. Aplicación de Encuesta a Estudiantes



Fuente: Autor del Proyecto

La muestra fue de tipo intencional y voluntaria, elegida por conveniencia. Los participantes de la investigación fueron diez (10) estudiantes de los 19 que cursaban en el momento la asignatura; 10 estudiantes de los 22, que ya la habían cursado y

el profesor orientador de la asignatura. Se trazaron los siguientes parámetros o criterios para la selección de los participantes:

- Representatividad típica no estadística del grupo de clase a investigar con relación a otros.
- Facilidad de acceso al grupo por ser el profesor de la asignatura.
- Posibilidad de permanecer en el lugar por el tiempo requerido.
- Probabilidad de establecer buenas relaciones con los estudiantes.
- Credibilidad del estudio y del investigador, por el hecho de ser profesor de la asignatura.
- Presencia en el grupo de profesor y estudiantes.

3.3 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Esta investigación se inició con la solicitud al director del programa para utilizar el nombre del programa, (Anexo A), así como el consentimiento informado a la decanatura y a los participantes, dándoles a conocer la finalidad del estudio y en qué consistía el mismo. (Anexo B)

3.3.1 Técnicas

Si bien, un estudio de este tipo puede utilizar las técnicas que se deseen para profundizar, las más utilizadas por la etnografía y tenidas en cuenta en esta investigación, fueron la observación, la entrevista, y los cuestionarios. (ver tabla 1)

Figura 1. Técnicas De Recolección

TECNICAS RECOLECCIÓN INFORMACIÓN

CUESTIONARIO	ENTREVISTA	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE - NO PARTICIPANTE	DIARIO DE CAMPO
Estudiantes que ya cursaron Estudiantes que cursaban	Estudiantes que cursaban Docente	Estudiantes que cursaban Operarios y funcionarios	Estudiantes que cursaban Docente
<ul style="list-style-type: none"> Analizar las concepciones que sobre enseñanza y aprendizaje tienen los profesores y estudiantes de la asignatura * Identificar el impacto y los elementos de la asignatura que contribuyen a la formación del estudiante como un innovador y emprendedor 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las acciones pedagógicas que se desarrollan en el transcurso de la asignatura enmarcadas dentro de los modelos pedagógicos * Analizar el significado que tiene la asignatura "Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario" para los profesores y estudiantes, en un programa técnico de Educación a distancia. 	<p>Analizar las concepciones que sobre enseñanza y aprendizaje tienen los profesores y estudiantes de la asignatura</p> <p>* Analizar el significado que tiene la asignatura "Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario" para los profesores y estudiantes, en un programa técnico de Educación a distancia.</p>	<p>Identificar las acciones pedagógicas que se desarrollan en el transcurso de la asignatura enmarcadas dentro de los modelos pedagógicos</p> <p>Identificar el impacto y los elementos de la asignatura que contribuyen a la formación del estudiante como un innovador y emprendedor</p>
Amador Galán - El cuestionario aplicado a la investigación -2009	BONILLA, Elssy y RODRÍGUEZ, Penélope. La investigación en Ciencias Sociales: más allá del dilema de los métodos.1995	CHUNG PINZAS, Alfonso Ramón. La observación participante y no participante. 2017	García Gil, Mónica Eliana. El video como herramienta de Investigación

3.3.1.1 El Cuestionario. Es la técnica más usada a nivel universal en las Ciencias Sociales, dado que facilita la obtención de la información más básica. Se parte del principio de que no existen respuestas verdaderas sino apropiadas que permiten mantener el diálogo abierto; se parte entonces de cuestionar para obtener respuestas que permiten generar gran información para utilizarla como se desee.

Según Galán Amador *“El cuestionario es un compendio de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos del proyecto de investigación.”*¹ El cuestionario permite estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos. Un diseño de este instrumento mal construido e inadecuado, conlleva a recoger información incompleta y datos no precisos que generan información nada confiable. Por esta razón el cuestionario es en definitiva un conjunto de preguntas respecto a una o más categorías y dimensiones que se van a investigar, puede aplicarse a grupos o individuos estando presente el investigador o el responsable de recoger la información o, puede enviarse por correo a los destinatarios seleccionados en la muestra.

Algunas ventajas del cuestionario son: bajo costo, proporciona información sobre un elevado número de personas en periodos breves de tiempo, facilidad para cuantificar, categorizar y analizar datos.

Para la presente investigación se diseñaron tres tipos de cuestionarios dirigidos a los estudiantes participantes que cursaban o habían cursado la asignatura (ver Anexo C) y orientados a indagar sobre las concepciones de enseñanza, aprendizaje y sobre el impacto de la asignatura. Estos cuestionarios partieron para su elaboración de unidades de análisis predeterminadas arbitrariamente por el investigador a partir del marco referencial, que sirvió como soporte para interpretar resultados.

¹ AMADOR GALÁN, Manuel. El cuestionario Aplicado a la Investigación. 2009

Para su aplicación se tuvo en cuenta resultados que cada grupo estuviera completo y en sus mejores condiciones físicas y psicológicas para dar sus respuestas. (Ver Foto 2)

Foto 2. Entrega de Cuestionario a Estudiantes



Fuente: Autor del Proyecto

3.3.1.2 La Observación. En esta investigación se hizo énfasis en la observación participante, pues hubo una marcada participación del investigador en el desarrollo de la asignatura, dado que era el profesor quien la dirigía. “*Dentro de la investigación científica, la observación representa una técnica de recolección de datos muy importante y que permite un acercamiento hacia lo que se está investigando*”.² De ahí que la observación participante es aquella en la cual el investigador asume un rol activo durante el trabajo de campo, es decir, interactúa directamente con aquel o aquellos que observa, inclusive en una versión extrema, puede llegar a involucrarse con los sujetos que integran la muestra.

² CHUNG PINZAS, Alfonso Ramón. La Observación Participante y No Participante. 2017

También se utilizó la observación no participante, la que supone que el investigador asume un rol pasivo, tan solo de recopilar datos, sin interferir en el normal desarrollo de lo que está investigando. Dentro de las opiniones favorables, se tienen aquellas en las cuales se indica que esta técnica permite la recolección de datos directamente de campo, teniendo un mejor acercamiento a lo que se está investigando; sin embargo, hay otras opiniones que sostienen que la presencia del investigador en la observación (ya sea participante o no), de todas maneras, ocasiona una distorsión en cuanto al comportamiento normal de los observados³.

De igual manera, se contó con el apoyo de otros docentes, quienes desarrollan diferentes asignaturas con los grupos de estudiantes que tuvimos en cuenta para este trabajo de grado.

Los docentes a los cuales nos referimos, permitieron el desarrollo de la observación en el ámbito académico de las asignaturas que orientan, datos que sirvieron como paralelo y apoyo para establecer unos resultados más proporcionales a la realidad en la práctica pedagógica y al aprendizaje.

En esta investigación se observó, la forma como se desarrollan las diferentes acciones pedagógicas, a través de la implementación del formato de observación (ver anexo D) y del diario de campo (ver anexo E), los cuales fueron aplicados a quienes hacían parte del proceso investigativo. Esta observación se orientó especialmente a indagar sobre la forma como se desarrollaron los procesos de enseñanza, aprendizaje en las clases presenciales (Encuentro sincrónico*), Clases virtuales (encuentro asincrónico**) y práctica de campo. (ver Fotos 3, 4 y 5).

Foto 3. Visita - Práctica Central de Abastos Bucaramanga

³ Ibid.



Fuente: Autor del Proyecto

Foto 4. Práctica Central de Abastos Bucaramanga



Fuente: Autor del Proyecto

Foto 5. Clase Tutoría Presencial – Virtual / Encuentro Sincrónico – Asincrónico



Fuente: Autor del Proyecto

3.3.1.3 La Entrevista A Profundidad. Se define como “una conversación o intercambio cara a cara, que tiene como propósito conocer en detalle lo que piensa o siente una persona con respecto a un tema o una situación particular.⁴ Es una de las técnicas básicas de la etnografía pues ella permite llegar a los dominios más profundos del sujeto para estudiar su dinámica y así entender, qué es lo que está ocurriendo dentro de él, qué piensa, qué siente y por qué actúa de la manera como lo hace. Esta técnica se utilizó con el objetivo de profundizar en los datos obtenidos por otras técnicas y para explorar nueva información que por otros medios podría ser difícil de recabar.

La entrevista estuvo orientada a indagar sobre las concepciones de enseñanza, aprendizaje y sobre las distintas acciones pedagógicas llevadas a cabo en la asignatura. (Ver Fotos 6 y 7)

Foto 6. Entrevista a Estudiantes

⁴ BONILLA, Elssy y RODRÍGUEZ, Penélope. La investigación en Ciencias Sociales: más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Presencia, 1995, p 93



Fuente: Autor del Proyecto

Foto 7. Entrevista a Docente



Fuente: Autor del Proyecto

3.3.1.4 Instrumentos de registro de la información: se relacionan con cada una de las técnicas descritas en los párrafos precedentes, son ellos:

- **Formularios o formatos de cuestionario:** el cuestionario como instrumento, es una herramienta excelente y fundamental para mantener un registro de la información que hace parte de la investigación; para ello se consideró necesario tener en cuenta algunas pautas para su elaboración⁵.
 - Preguntas claras y sencillas, es decir, que tienen que ser comprendidas por las personas del estudio.
 - Se evitó el uso de frases y palabras ambiguas, las preguntas deben formularse del tal modo que no se sintieran obligadas a colocarse a la defensiva.

⁵ AMADOR GALÁN, Manuel. Op. El cuestionario aplicado a la investigación. 2009 <http://manuelgalan.blogspot.com/2009/04/el-cuestionario-en-la-investigacion.html>

* Encuentro Sincrónico: ocurre cuando hay un aprendizaje presencial o webinars en vivo en donde los empleados o clientes pueden participar al mismo tiempo.

** Encuentro Asincrónico: es aquél que puede suceder en vivo o estando desconectados a través de videos, material o recursos educativos previamente proporcionados.

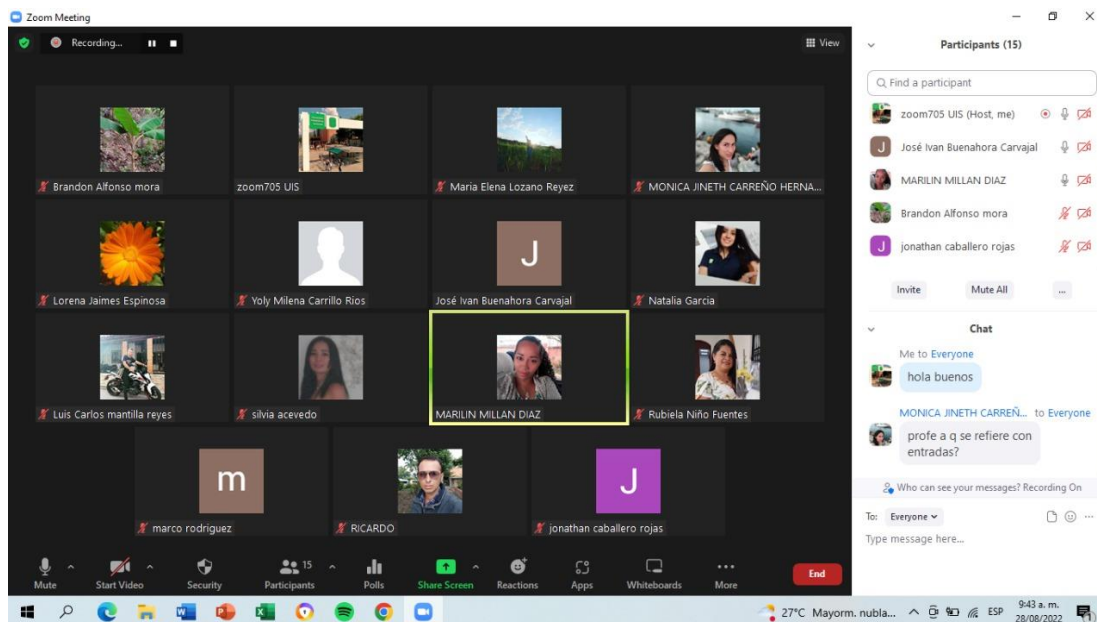
- Las preguntas fueron redactadas de manera que no dirigieran el sentido de la respuesta.
 - Se elaboraron las preguntas adaptadas al lenguaje de los encuestados.
 - Se dio la oportunidad al participante de aportar mayor información.
 - Las preguntas fueron sencillas y formuladas inicialmente en forma general.
 - Las preguntas se diseñaron con base en unidades de análisis⁶.
-
- **Grabaciones en audio y video:** se constituyeron en una herramienta fundamental, dado que su utilización facilitó en muchos aspectos la recopilación de la información investigativa. Este medio audiovisual proporcionó recursos visuales y sonoros que permitieron tener de manera más detallada y práctica el sondeo de los archivos compilados durante el proceso de investigación. El uso del vídeo como herramienta de investigación permitió acercarse a la realidad a través de sus imágenes y de los recursos técnicos, estéticos y expresivos que son fáciles de captar con este medio; se parte de considerar a la imagen no sólo como instrumento para almacenar, comprobar y verificar datos, sino como objeto y estrategia de investigación que posibilita el análisis y la reconstrucción de la realidad, así como diferentes lecturas de la misma. De igual manera, los medios audiovisuales al igual que los sonoros, visuales y escritos, condicionan la visión que se tiene del mundo. En la actualidad, de la mano de las innovaciones tecnológicas, se redefinen las nociones de tiempo y espacio, se desdibujan cada vez más las fronteras entre la realidad y la ficción, lo que posibilita nuevas maneras de ver, entender y relacionarse con el mundo circundante, al tiempo que emergen también nuevas formas de representarlo.⁷

Se grabaron en audio las entrevistas y en video las clases, las prácticas de campo, las tutorías. (Ver Foto 8)

⁶ Ibid P. 62.

⁷ GARCIA GIL, Mónica Eliana. El vídeo como herramienta de investigación. Una propuesta metodológica para la formación de profesionales en Comunicación. 2011. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3693656>

Foto 8. Grabación de Clases Virtuales



Fuente: Autor del Proyecto

- **Fotografía:** La fotografía en cualquiera de sus dos vertientes, digital y convencional, tiene como finalidad registrar la información luminosa de un objeto o escena, traducirla a otra forma, almacenarla y devolverla a la forma luminosa cuando se desee y tantas veces como se desee. Todo ello con mayor o menor grado de acierto y sensibilidad. El registro fotográfico se obtiene en la cámara y la copia fotográfica mediante los sistemas tradicionales de laboratorio, y en el caso de la fotografía digital, además como una imagen en un monitor⁸. Este recurso permitió crear un soporte físico que pudo archiversse y a su vez, facilitar la investigación de manera visual. (Ver Grafica 9)

Foto 9. Fotos Prácticas de Campo

⁸CEFIRE.EDU.GVA.ES
[/http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/194544/mod_resource/content/0/contenidos/001/el_registro_fotografico.html](http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/194544/mod_resource/content/0/contenidos/001/el_registro_fotografico.html)

Disponible

en:



Fuente: Autor del Proyecto

- **Resumen de entrevista:** hace referencia al formato en el que el investigador sintetiza los aspectos más importantes detectados y que tuvieron que ver con las categorías prefijadas o con aquellas que fueron surgiendo a lo largo de la investigación.
- **Diario de campo:** es un registro continuo y acumulativo de todo lo acontecido durante la vida del proyecto de investigación. Se registraron

hechos, anécdotas, interacciones en el aula, en la práctica de campo y relacionada con el quehacer del estudiante y de los demás participantes.

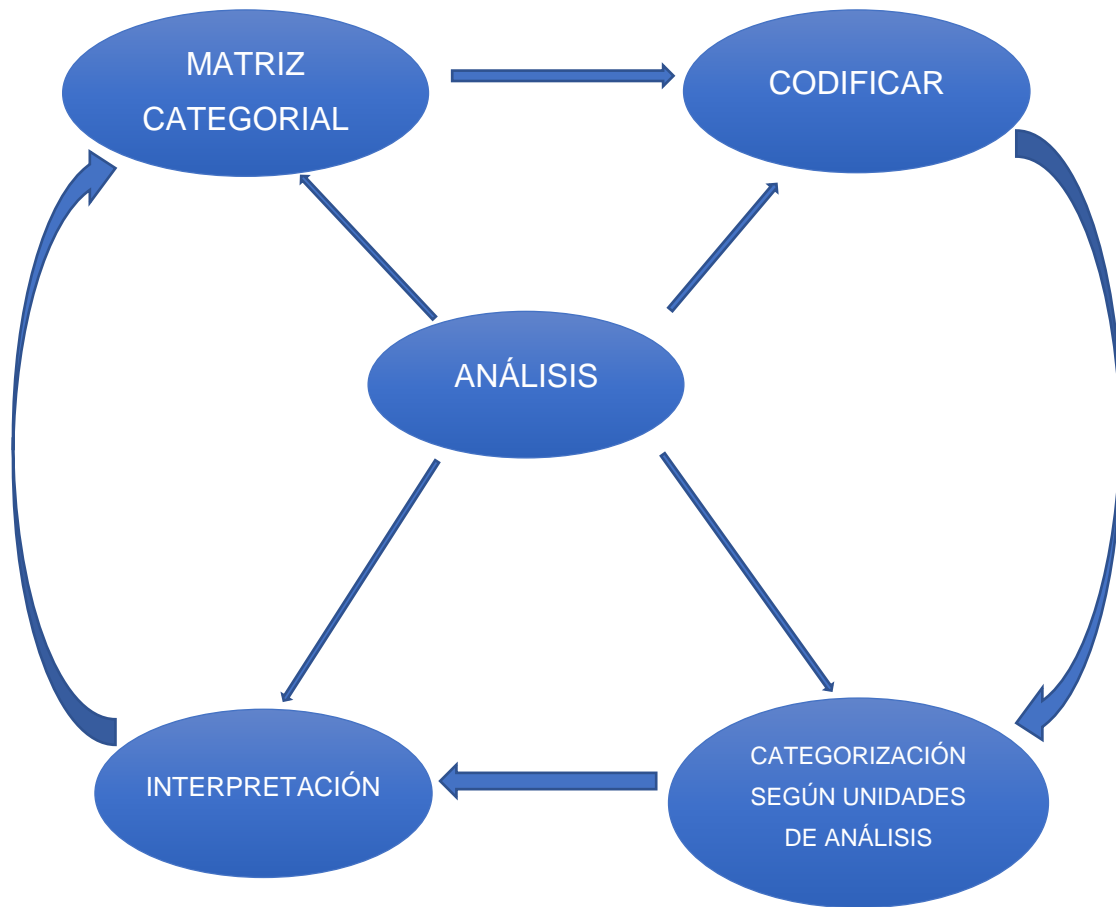
3.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Se dio de manera simultánea con el proceso de recolección de la información, dado que a medida que se recopilaron los datos, se procedió a organizarlos y monitorearlos con la finalidad de no sobrevalorar algunos, en detrimento de otros, para evidenciar nuevos fenómenos que pudiera llegar a pasar desapercibidos y para desde la misma recolección, identificar categorías de tipo potencial.

De igual forma, el proceso de análisis se realizó de manera continua y cíclica, asignando códigos de identificación a partir de un sistema de codificación sobre la información que surgió, con el fin de desarrollar un sistema categorial. Este proceso de análisis de la información estuvo sujeto al desarrollo del trabajo de campo, teniendo en cuenta las diversas actividades que se ejecutaron.

El proceso se realizó en forma descriptiva, analítica e interpretativa, teniendo en cuenta que la información se organizó y se sistematizó de manera manual mediante la identificación de categorías que evidenciaron la realidad. El resultado del proceso sirvió para seleccionar lo más importante y así elaborar una matriz categorial que sirvió como base para inferir los hallazgos o resultados.(Ver gráfica 10)

Figura 2. Proceso de análisis de la información



Fuente: Elaboración propia del autor

3.5 VALIDEZ

En el contexto de la investigación cualitativa la validez está referida a *“la precisión con que los hallazgos obtenidos reproducen efectivamente la realidad empírica y los constructos concebidos caracterizan realmente la experiencia humana”*⁹.

Guba y Lincoln señalan algunos criterios de validez paralelos que se estiman procedan en forma análoga a la validez interna y externa usada en el paradigma positivista. En este caso se tomó el criterio equivalente de credibilidad, aceptación

⁹ HIDALGO, Laura. Confiabilidad y Validez en el Contexto de la Investigación y Evaluación Cualitativas, p. 80.

paralela al de validez interna, en el sentido de que el isomorfismo entre los hallazgos y la realidad se reemplaza por la similitud entre las realidades construidas por los participantes en el proceso y las reconstrucciones del evaluador atribuidas a ellos (triangulación). Por ello, la credibilidad se logra a través de observaciones y conversaciones con los participantes del estudio, información que produjo hallazgos que son reconocidos por los informantes como una verdadera aproximación sobre lo que ellos piensan y sienten, lo que se hizo a través de la triangulación que se refiere al proceso que permite dar validez interna a los resultados cualitativos y cuya finalidad fue contrastar la información aportada desde diversas realidades, lo que permitió *evaluar las consistencias de los hallazgos mediante contrastes, es decir, confrontando lógicas, lecturas de la situación, saberes y versiones, con la ayuda de varios procedimientos, por ejemplo: comparando información obtenida por diferentes técnicas o proveniente de fuentes e informantes distintos*".¹⁰

Por tal razón, en este estudio se recurrió a la triangulación de la información que se aportó desde las distintas técnicas empleadas (el cuestionario, la observación y la entrevista); teniendo en cuenta los diversos participantes (profesor y estudiantes) que cursaban la asignatura y de otros grupos que ya habían cursado, así como desde la teoría formal y desde el propio investigador. De igual manera se ponderó la evidencia y se realizó la devolución parcial de resultados.

3.6 PRINCIPIOS ÉTICOS

¹⁰ Galeano, M.E. Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Medellín: La Carreta. 2004, p.54

Se tuvo en cuenta ciertos postulados para la orientación de la investigación, los cuales han sido propuestos por McKernan¹¹ . Dichos postulados son:

- Se respetó la privacidad mediante la implementación de unos códigos de identificación.
- A los participantes se les proporcionó información inicial al igual que de los resultados parciales y finales.
- Se solicitó el consentimiento informado al Director Académico de la Carrera Técnica profesional en producción agropecuaria, al igual que a los participantes.
- Se manejó la confidencialidad con la información que se obtuvo.
- Se ofreció a los participantes la garantía de minimizar los posibles perjuicios y maximizar los potenciales beneficios.
- Se atendió cualquier impacto o inquietud de los participantes.
- Se dio la libertad de participar o no en la investigación, de modo que en el momento que cualquiera de los participantes optó por retirarse, lo pudo hacer.

¹¹ MACKERNAN, J. Investigación acción y curriculum. Madrid: Morata. 1996, p.262

4. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INTERPRETACIÓN

Este capítulo muestra la forma como se sistematizó e interpretó la información obtenida a través de cada una de las técnicas utilizadas, con el fin de organizar las matrices categoriales correspondientes a cada unidad de análisis, para luego contrastarlas y obtener una matriz categorial general que constituyó el soporte para inferir los hallazgos y para hacer su discusión.

4.1 PROCESO DE CATEGORIZACIÓN DEL CUESTIONARIO

La aplicación del cuestionario a profesores y estudiantes, permitió determinar algunas de las concepciones y de las prácticas, que predominan tanto en enseñanza como en el aprendizaje, de la asignatura objeto de estudio.

Lo primero que se hizo fue asignar un código según el tipo de técnica (para este caso, el cuestionario) y el tipo de participante (estudiante o profesor). Ver tabla 1

Tabla 1. Convenciones del Cuestionario Según Tipo de Participantes

Cuestionario	C
Estudiante	Es (1, 2, 3, hasta 20)
Docente	Dc

Fuente: Elaboración propia.

A partir de la teoría sobre el significado de concepciones y práctica pedagógica, de estudiantes y de profesores, se trazaron las unidades de análisis que, así mismo, sustentaron la formulación de las preguntas, de manera que se determinaron diez unidades de análisis, evidenciadas en la tabla 2.

Tabla 2. Unidades de Análisis y Convenciones

UNIDAD DE ANÁLISIS	CONVENCIÓN
Concepciones de aprendizaje	CA
Contenidos del aprendizaje	CoA
Prácticas de estudio	PE
Habilidades y destrezas del estudiante	HDE
Competencias del docente	CD
Dificultades en la asignatura	DA
Concepciones sobre enseñanza	CE
Desarrollo de la clase	DC
Evaluación del aprendizaje	EA
Concepción sobre la asignatura, Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario	CEDMA

Fuente: Adaptación de categorías planteadas por Suárez Pacheco Freddy Leonardo¹²

A partir de lo anterior y para efectos de este estudio, se evidenció que tanto la asignatura “Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario”, como la carrera técnica en producción agropecuaria se dictan en gran parte de manera virtual; la metodología de enseñanza y de aprendizaje se rige y orienta con el uso de las diversas herramientas ofrecidas por las denominadas Tecnologías en Información y Comunicaciones (TIC), tales como plataformas de clase virtual, salón de clases virtual, foros en línea, correos electrónicos, formularios, vídeos en línea y bases de datos para el envío de talleres, tareas y evaluaciones, así como por medio de tutorías virtuales y presenciales, prácticas de campo e investigación.

De esta manera, el cuestionario que se diseñó incluyó preguntas relacionadas con las concepciones y prácticas pedagógicas, significado de aprendizaje y enseñanza,

¹² SUÁREZ PACHECO, Freddy Leonardo. Tesis Una Mirada al desarrollo de La asignatura Instrumento Pedagógico del Programa Licenciatura en Música. Bucaramanga, 2014. Universidad Industrial de Santander.

metodología utilizada, dificultades, etc, durante el desarrollo de la misma. (Ver anexo D)

Al cuestionario diseñado se le hizo una prueba piloto con algunos estudiantes, para hacerle una retroalimentación y mejorar los aspectos no comprensibles del instrumento. Posteriormente se aplicó a la muestra seleccionada.

Después de leer y releer las respuestas a cada ítem, se identificaron categorías, con base en respuestas similares y en la frecuencia de éstas (para cada unidad de análisis), información que fue registrada en memorandos descriptivos compuestos por “términos” significativos que trataban de abarcar el concepto identificado como categoría. La tabla 3 muestra cada unidad de análisis con sus respectivas categorías y los descriptores que se utilizaron para facilitar el proceso de análisis.

Tabla 3. Cuestionario y Unidades de Análisis

UNIDAD DE ANÁLISIS	TÉRMINOS/CATEGORÍAS	CONVENCIÓN
Concepciones de aprendizaje	Entender	E
	Adquirir	AD
Contenidos del aprendizaje	Procedimientos de mercado	PM
	Alternativas de comercialización	AC
	Segmentación del mercado	SM
	Investigación y Plan de Mercado	IPM
Práctica Pedagógica	Encuentro Sincrónico	ES
	Encuentro Asincrónico	EAS
	Práctica de Campo	PC
Habilidades y destrezas del estudiante	Conocimientos	CoE
	Investigación	In
	Transferir Emprendimiento	TE
Competencias del docente	Manejo del tema	MT
	Empatía con los estudiantes	EE
Dificultades en la asignatura	Conceptos Teóricos	XCT
	Tiempo	XT
Concepciones sobre enseñanza	Brindar conocimientos	BC
	Transferir Experiencia	TE
Actividades de Enseñanza y Aprendizaje	Estrategias Pedagógicas	EP
	Métodos aplicados en la Realidad	MR
Evaluación del aprendizaje	Tareas	Ta
	Retroalimentación	Rt

Fuente: elaboración propia.

Para establecer esta matriz, se hizo un análisis para lo cual se incluyeron una serie de parámetros; se aplicaron los instrumentos, se leyó la respuesta, se codificó cada respuesta, se categorizó descriptivamente con códigos *in vivo*, posteriormente se buscaron códigos sustantivos en cada unidad de análisis.

A continuación se muestra cada unidad de análisis con sus respectivas categorías y los descriptores correspondientes.

4.1.1 Concepciones Sobre Aprendizaje

Al indagar sobre esta unidad de análisis, se identificaron categorías y descriptores que se muestran en la tabla 4.

Tabla 4. Concepciones sobre aprendizaje

Categoría	Descriptor
Entender	Es2 – CA – E: “Es comprender los temas que se dan en clase, para así poder asimilar mejor lo que debe saberse sobre los mercados agropecuarios” Es 5 – CA – E: “Conocer, entender y comprender un conocimiento mediante la práctica y la teoría”
Adquirir	Es18 – CA – E: “Es la capacidad de adquirir un conocimiento mediante diversas actividades y métodos de estudio” Es 6 – CA – E: Consiste en adquirir unos conocimientos sobre un tema, pero la complejidad es que todos aprendemos de diferentes maneras como son las visuales, auditivas y prácticas”. Obtener habilidades nuevas frente a problemas.
Aplicar	Es15 – CA – E: “Es implementar y poner en práctica conceptos, técnicas y disciplinas que nos ayuden al desarrollo laboral y personal” Es 20 – CA – E: “Significa aplicar en nuestra mente conocimientos que nos sirven para utilización de un fin personal o práctica de algún interés” Es13 – CA – E: “Aprovechar lo que se ha aprendido para poder ejercerlo y ponerlo en práctica cuando se está ejerciendo la carrera”. Es1 – CA – E: “significa hacer una constante evolución en la vida con temas y saberes que en algún momento de la vida serán útiles”
Desarrollar Habilidades y destrezas	E13 – CA – E: “Es tener la capacidad de compartir una idea o concepto adquirido” E4 – CA – E: “Obtener conocimientos y habilidades nuevas frente a problemas o consecuencias del día a día” Es18- CA – E: “Es tener la destreza para el desarrollo de trabajos de campo, informes, proyectos o exposiciones grupales”

Fuente: elaboración propia.

- **Entender:** la apreciación que hace el estudiante respecto al entendimiento y apropiación mental de los contenidos temáticos de la asignatura. Es obtener habilidades nuevas frente a problemas. De igual manera se define como percibir

y tener una idea clara de lo que se dice, se hace o sucede o descubrir el sentido profundo de algo.

- **Aplicar:** el grado en que es posible llevar los contenidos vistos en la asignatura a la realidad.
- **Adquirir:** el aprovechamiento del aprendizaje y la apropiación de conceptos por parte del estudiante.
- **Desarrollar Habilidades y Destrezas:** Es la facilidad y capacidad para hacer algo. Llegar a tener o conseguir un hábito o una habilidad de forma natural o tras un proceso.

4.1.2 Contenidos del Aprendizaje

Al indagar sobre esta unidad de análisis, emergieron las siguientes categorías cuyos resultados se pueden observar en la tabla 5.

Tabla 5. Contenidos del Aprendizaje

Categoría	Descriptor
Procedimientos del mercado	Es15 – CoA – PM: “Se aprende sobre los distintos medios con los que opera y de los que depende el mercado agropecuario”.
Alternativas de comercialización	Es1 – CoA – AC: “Es importante para saber qué medios y canales hay disponibles para la comercialización de los productos”.
Segmentación del mercado	Es19 – CoA – SM: “Permite saber cómo puede dividirse el mercado agropecuario dependiendo de la población, de la zona, la región y los productos que se espera vender”.
Investigación y Plan de Mercado	Es4 – CoA – IPM: “Es muy importante porque se puede aprender a hacer investigaciones en los mercados, en las plazas y con los componentes de la cadena de producción y suministro para saber qué productos se pueden comercializar mejor en la zona o plaza”.

Fuente: elaboración propia.

- **Procedimientos del mercado:** Pasos a seguir para generar competitividad y diferenciación del producto o servicio agropecuario.

- **Alternativas de comercialización:** Diferentes opciones para generar competitividad y diferenciación del producto o servicio agropecuario.
- **Segmentación del mercado:** separar y clasificar los diferentes grupos de acuerdo con las características de la población y las políticas y objetivos formulados en el plan de mercadeo de la agro-empresa.
- **Investigación y Plan de Mercado:** Integra los conocimientos necesarios para formular un plan de mercado para los productos del proyecto en desarrollo, utilizando herramientas tecnológicas.

4.1.3 Práctica Pedagógica

De esta unidad de análisis, se infieren categorías que se muestran en la tabla 6.

Tabla 6. Práctica Pedagógica

Categoría	Descriptor
<p>Del docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Metodología de enseñanza ➤ Intercambio con otros docentes ➤ Utilización de TIC ➤ Prácticas de campo ➤ Implementación de métodos innovadores ➤ Uso de herramientas didácticas ➤ Identificación y corrección de falencias educativas. 	<p>Dc – PP- PPD: “Investigar sobre metodologías de enseñanza” “recurrir a herramientas didácticas y nuevos métodos de aprendizaje”, “complementa con lecturas de actualización y charlas con otros docentes de la carrera”, “constante estudio y aprovechamiento de las herramientas TIC brindadas por las nuevas tecnologías que nos permitan identificar y corregir errores durante el proceso de enseñanza y capacitación”.</p>
<p>Del estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Complementar la clase con estudio personal ➤ Participación en clase y en prácticas de campo ➤ Elaboración de tareas y proyectos de aula ➤ Uso de métodos de memorización ➤ Continuidad de investigación ➤ Interacción docente estudiante. 	<p>Es3 – PP – PPEs: “Las clases deben ser complementadas a través del estudio personal, pero también participando en los foros y haciendo las tareas y proyectos que deja el profesor para hacer en casa”.</p> <p>Es 6 – PP – PPEs: “Me aporta el componente práctico, y crucial para nuestra formación porque lo teórico se debe aplicar a lo práctico, porque si no se hace se crea un vacío y cuando se realice no se alcanza lo estimado”</p> <p>Es12 - PP – PPEs: “La práctica tiene un gran aporte en cuanto a la enseñanza ya que se conocen y se relacionan diferentes temas que se harán a lo largo del semestre”</p> <p>Es17 – PP – PPEs: “Tener o presentar mayor y mejor dominio en cuanto al manejo de las áreas donde me voy a desempeñar y la experiencia necesaria para la vida laboral o futuro”</p> <p>Es15 – PP – PPEs: “Aplicando el dinamismo, mejorando la memorización con debates y exposiciones”.</p> <p>Es5 – PP – PPEs: “Mediante proyectos construidos a medida del tiempo que transcurre el semestre alcanzando objetivos”.</p> <p>Es10 – PP – PPEs: “Charlas de interacción con el docente donde se realicen confrontaciones de la realidad, análisis de conceptos del sector agropecuario”</p>

Fuente: elaboración propia.

- **Del docente:** Aquellas acciones pedagógicas que son realizadas por el docente; los pasos y procedimientos seguidos para desarrollar los contenidos de la asignatura, a través de actividades de aprendizaje dentro del aula de clase o como trabajo de campo.
- **Del estudiante:** Las actividades que el estudiante lleva a cabo en el horario de clase y / o, para reforzar los conocimientos relacionados con la asignatura.

4.1.4 Habilidades y Destrezas del Estudiante

En esta unidad de análisis, aparecieron las siguientes categorías que se muestran en la tabla 7.

Tabla 7. Habilidades y Destrezas del Estudiante

CATEGORÍA	DESCRIPTOR
Conocimientos <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar la problemática de mercadeo agropecuario. ➤ Diagnóstico sobre mercadeo agropecuario en el país y regionalmente. 	Es13 – HDE – CoE: “La clase permite obtener conocimientos y el saber necesario para entender y comprender los problemas de la materia, además de conocer la situación de los mercados agropecuarios en la región y en Colombia”.
Investigación sobre <ul style="list-style-type: none"> ➤ Análisis de mercados. ➤ Cadena de producción. ➤ Técnicas para explorar la realidad del mercado. 	Es17 – HDE – In: “El profesor nos indica cómo debemos acercarnos a los mercados, qué debe tenerse en cuenta en las plazas y qué información es importante preguntar a los comerciantes. También a otras personas que hacen parte de la cadena de producción y comercialización de los productos.

Fuente: elaboración propia.

- **Conocimientos:** Capacidad de acopio y manejo de la información y de los conocimientos que son desarrollados en clase y durante los talleres, guías y tareas complementarios a la clase y que están relacionados con el mercadeo Agropecuario.

- **Investigación:** Capacidad del estudiante para indagar sobre nuevas realidades y problemas relacionados con la producción y comercialización de productos agropecuarios y que son desarrollados de forma directa en la clase o en campo; así como hacer acopio y procesamiento de información que le resulta útil para la investigación de mercados y segmentación de estos. Generar nuevas formas de comercialización según los diferentes contextos.

4.1.5 Competencias del Docente

En esta unidad de análisis, surgieron las siguientes categorías que se muestran en la tabla 8.

Tabla 8. Competencias del docente

Categoría	Descriptor
Impartir Conocimientos <ul style="list-style-type: none"> ➤ Manejo de contenidos de la asignatura de manera actualizada ➤ Experiencia ➤ Utilización de TIC 	Es5 – CD – CoD: “El profesor ha demostrado que tiene bastante experiencia en el tema, que conoce la materia y que sabe cómo enseñarla”.
Empatía con los estudiantes <ul style="list-style-type: none"> ➤ Capacidad de escucha ➤ Capacidad dialógica ➤ Capacidad de resolución de problemas ➤ Amabilidad 	Es10 – CD – EE: “El profesor es amable con los alumnos, sabe escucharlos y responder a las dudas que tienen. También es una persona a la que se le puede hablar y contar los problemas de la materia. Los resuelve con facilidad y está dispuesto a ayudar”.
Experiencia <ul style="list-style-type: none"> ➤ Formación y preparación constante ➤ Adaptación acorde al campo de trabajo ➤ Estrategias novedosas de enseñanza 	Es20 – CD – EE: “El profesor de manera agradable y sociable, incentiva y propone ideas que permiten que los temas se desarrollen de manera práctica”

Fuente: elaboración propia.

- **Impartir Conocimientos:** Se refiere al saber y dominio temático que tiene el docente sobre la asignatura, así como su actualización en cuanto a contenidos y tendencias.
- **Empatía con los estudiantes:** La propuesta empática del docente hacia sus estudiantes, qué tanto aprecio siente por el docente y qué tan dispuesto se encuentra para colaborarles.
- **Experiencia:** Poseer capacidades de liderazgo, comunicativas, prácticas y el continuo proceso de aprendizaje, hacen que los conocimientos impartidos lleguen de manera inefable a los educandos.

4.1.6 Dificultades en la Asignatura

En esta unidad de análisis, surgieron las categorías que se muestran en la tabla 9.

Tabla 9. Dificultades en la Asignatura

Categoría	Descriptor
Grado de dificultad <ul style="list-style-type: none"> ➤ De contenidos ➤ Procesos de asimilación por parte de los estudiantes 	Es12 – DA – XC: “Hay algunos temas que son más complicados que otros, o no todos se nos facilita, pero, en general, las notas y los resultados son positivos”.
Disponibilidad de Tiempo <ul style="list-style-type: none"> ➤ Para realización de clases ➤ Para prácticas de campo 	Do – DA – XT: “Considero que sí hay un margen de tiempo muy estrecho, lo que ha dificultado la concreción de la asignatura en su totalidad y no pocas veces ha sido necesario dedicar tiempo extracurricular para abordar todos los contenidos”.

Fuente: elaboración propia.

- **Grado de dificultad:** Hace referencia a la complejidad o facilidad que tienen los tópicos tratados en la asignatura y la forma como los presenta el profesor y la forma como son asimilados por parte de los estudiantes, es decir, que tan fácil o difícil ha resultado el aprendizaje de los contenidos y la forma de asimilarlos.

- **Disponibilidad de Tiempo:** Se refiere a la dificultad o facilidad en cuanto a disposición de horarios para la realización de la clase y de actividades complementarias como las prácticas que la asignatura requiere.

4.1.7 Concepciones Sobre Enseñanza

Al indagar sobre esta unidad de análisis, surgieron las categorías que se muestran en la tabla 10.

Tabla 10. Concepciones sobre enseñanza

Categoría	Descriptor
Brindar conocimientos	Es6 – CE – BC: “El profesor sabe cómo enseñar los temas de la clase. También es paciente para contestar preguntar y explicar lo que no se entiende a la primera. Los recursos digitales son apropiados y permiten facilitar la comprensión de las materias”.
Diversificación Metodológica	Es15 – CE – DvMt “Exponer una idea a un público determinado para éste lo implementa a su cotidianidad. Aplicando dinamismo, mejorando la memorización con debates y exposiciones”.
Uso del TIC	Es11 – CE – AHPP “Alternativas que promueven cambios y métodos para la explotación de los mercados agropecuarios”.
Aportar otras habilidades	Es7 – CE – AH: “Se ha aprendido a trabajar en otras habilidades distintas a las de la clase, como el uso de páginas en internet para encontrar información”.

Fuente: elaboración propia.

- **Brindar conocimientos:** Se refiere a la capacidad y habilidad del docente, para enseñar y para utilizar las diversas metodologías empleadas, para aportar conocimientos sobre la asignatura y lograr el aprendizaje por parte de los estudiantes.
- **Diversificación Metodológica:** Utilización de técnicas y procedimientos de enseñanza acordes con los contenidos y los objetivos propuestos.

- **Uso de TICs:** Utilización de nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- **Capacidad para lograr transferencia del aprendizaje:** Hace alusión a la capacidad que tiene el docente para propiciar en los estudiantes la transferencia de conocimientos y habilidades a otros contextos.

4.1.8 Actividades de Enseñanza y Aprendizaje

Al indagar sobre esta unidad de análisis, surgieron las siguientes categorías, cuyo resultado se resume en la tabla 11.

Tabla 11. Actividades de Enseñanza y Aprendizaje

Categoría	Descriptor
Actividades Teóricas ➤ Actividades en la práctica de campo ➤ Relación Teórico práctica ➤ Relación con usuarios	Es20 – DC – Ac: “Las actividades son productivas y permiten conocer, en el campo, lo que se ha venido aprendiendo en clase. Me han permitido saber más y tener práctica con las teorías”.
Desarrollo de la Cátedra ➤ Dinámica de la clase	Es17 – DC – Ca: “La clase se hace dinámica y hay muchos ejercicios que permiten ver y conocer el tema, sin que se vuelva repetitivo”.

Fuente: elaboración propia.

- **Actividades Teóricas:** Hace referencia al componente práctico de la asignatura, como la visita a plazas, mercados y productores.
- **Cátedra:** Hace alusión al componente de transmisión de información en clase por medios virtuales y por medio de la revisión de tareas y entregas.

4.1.9 Evaluación del Aprendizaje

Al indagar sobre esta unidad de análisis, emergieron las siguientes categorías, que se resumen en la tabla 12.

Tabla 12. Evaluación del Aprendizaje

Categoría	Descriptor
Tareas individuales ➤ Lectura y análisis ➤ Talleres de investigación ➤ Práctica de campo	Es5 – EA – Tal: “Los ejercicios y actividades del profesor son sencillos y ayudan a completar los conocimientos adquiridos en clase”. Es15 – EA – “Mediante lecturas y contenidos adicionales entregados por el profesor a través de la plataforma”. Es19 – EA – “Por medio de exámenes, exposiciones, trabajos, para así valorar si adquirimos la competencia”
Actividades grupales ➤ Investigaciones ➤ Exposiciones ➤ Foros presenciales y en línea ➤ Evaluaciones orales y escritas ➤ Prácticas de campo	Es4 – EA – EvG: “Las evaluaciones, cuando son grupales, permiten complementar los conocimientos que de pronto uno puede tener mal, con lo que saben otros compañeros”.

Fuente: elaboración propia.

- **Tareas Individuales:** Hace alusión a los ejercicios, actividades y evaluaciones que realizan los estudiantes durante el desarrollo de la clase y por fuera del horario de la asignatura, de manera individual.
- **Actividades grupales:** Es la forma de complementación de los conocimientos y unificación de criterios por medio de actividades de manera grupal, sobre los contenidos de la asignatura.

4.1.10 Concepción sobre la Asignatura en Línea

Al indagar sobre esta unidad de análisis, surgieron las categorías que aparecen en la tabla 13.

Tabla 13. Concepción sobre la asignatura en línea

Categoría	Descriptor
Proceso pedagógico Virtual ➤ Utilización de tecnología y medios digitales ➤ Uso de Tics ➤ Navegación, investigación y evaluación por medio de la plataforma digital.	Es19 – CED – PP: “La tecnología digital ha permitido que se desarrollen las clases como si fueran presenciales y han ayudado a que se complementen los temas con el uso de herramientas como el foro y la revisión de tareas y documentos en las páginas de la universidad”.

Fuente: elaboración propia.

- Proceso pedagógico Virtual:** La incursión de medios digitales ha provocado una transformación de la metodología durante el proceso de aprendizaje y los mecanismos tanto investigativos como prácticos, de los recursos virtuales y físicos, que se han utilizado para la transmisión de los conocimientos de los contenidos de la asignatura.

4.2 ANÁLISIS SOBRE LA OBSERVACIÓN

Para contrastar la información obtenida en los cuestionarios, se hizo observación no participante y participante, que consistió en apreciar y dar significado a los pensamientos, comportamientos y acciones de los actores del proceso educativo. Se utilizó especialmente como instrumento el diario de campo, el cual se diseñó y diligenció tomando como criterio las mismas unidades de análisis que se utilizaron para el cuestionario y para la entrevista. Dicha exploración se registró descriptivamente prestando especial atención al desarrollo de las clases virtuales, a las prácticas de campo, a los contenidos trabajados, a la metodología utilizada, a las habilidades, destrezas y competencias del profesor y aquellos desarrollados por los estudiantes.

El diario de campo fue un formato guía en el que se especificaba la fecha, hora, lugar, con la presencia de criterios a observar tales como:

- Temática (contenido)
- Competencias a Desarrollar
- Competencias del profesor
- Metodología utilizada
- Uso de herramientas tecnológicas
- Elementos prácticos
- Transferencia de lo aprendido a situaciones reales
- Comunicación e interacción
- Instrumentos de mediación
- Otros

Teniendo en cuenta estos criterios de investigación, al hacer un enlace entre el diario de campo (Anexo E) y las entrevistas con los estudiantes participantes en los dos ámbitos, se unificaron datos y se establecieron las categorías que se observan en la tabla 14.

Tabla 14. Observación

Unidad de análisis	Categoría	Descriptor
Contenidos del aprendizaje Concepciones de aprendizaje	Temática (contenido)	Es12 “Hay algunos temas que son más complicados que otros, o no todos se nos facilitan del todo, pero en general las notas y los resultados son positivos”. Es17 “La clase se hace dinámica y hay muchos ejercicios que permiten ver y conocer el tema, sin que se vuelva repetitivo”
Habilidades y destrezas del estudiante	Competencias a Desarrollar Competencias del Profesor	Es6 El profesor sabe cómo enseñar los temas de la clase. También es paciente para contestar preguntas y explicar lo que no se entiende de la primera presentación”

Unidad de análisis	Categoría	Descriptor
Competencias del docente Práctica pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Metodología utilizada ➤ Uso de herramientas tecnológicas ➤ Elementos prácticos 	<p>Los recursos digitales son apropiados y permiten facilitar la comprensión de la materia” (asignatura).</p> <p>Es7 “Se ha aprendido a trabajar en otras habilidades distintas a las de la clase como el uso de páginas en internet para encontrar información”.</p> <p>Es19 “La tecnología digital ha permitido que se desarrollen las clases como si fueran presenciales y han ayudado a que se complementen los temas con el uso de herramientas como el foro y la revisión de páginas de la universidad”.</p>
Práctica Pedagógica Actividades de Enseñanza y Aprendizaje	<p>Prácticas de campo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Transferencia de lo aprendido a situaciones reales ➤ Comunicación e interacción ➤ Instrumentos de mediación 	<p>Es20 “Las actividades son productivas y permiten conocer en el campo lo que se ha venido aprendiendo en clase. Me han permitido saber más y tener práctica con las teorías”</p> <p>Es5 “En la práctica ejecutamos lo aprendido en la teoría, un método de poner el conocimiento al servicio de las producciones agropecuarias”.</p> <p>Es19 “Ayuda el análisis para tomar correcciones o afianzar técnicas que hagan más productiva nuestra práctica”</p>
Evaluación del aprendizaje	Procesos de Evaluación	Es “Mediante exposiciones grupales, socialización de investigaciones, momentos evaluativos, realizaciones de talleres grupales e individuales, prácticas de campo”

Fuente: elaboración propia.

Estos criterios de adaptaron según fuera clase virtual, tutoría presencial o práctica de campo.

Los resultados de la observación fueron coherentes con las categorías que surgieron del cuestionario, proporcionando información más profunda acerca de algún aspecto como la Metodología, uso de Tics, dificultades presentadas; también surgieron nuevos elementos que nutrieron las categorías.

Se observó una de las clases en línea al igual que la práctica de campo, en las cuales fue posible, por parte del investigador, identificar las actitudes de los estudiantes, el discurso contenido en sus palabras, comprensión y dificultad de los temas, por lo que fue posible realizar una observación focalizada en aquellas unidades de análisis que se emplearon y una observación selectiva sobre las categorías descriptivas.

De esta forma, la observación participante se realizó sobre el grupo identificado como participantes durante la asignatura, de manera que fue posible realizarla durante una de las clases ordinarias, al igual que se aprovechó el espacio en el contexto de una salida de campo (Práctica presencial). El grupo de participantes estuvo compuesto por 10 estudiantes y el docente; fue un grupo heterogéneo, con edades comprendidas entre los 20 y 23 años; con presencia tanto de hombres como de mujeres. El docente es Administrador de Empresas agropecuarias y el tema de la clase correspondió con el desarrollo del contenido de segmentación del mercado.

La organización de la información recogida fue posible gracias a la grabación de la clase y la atención sobre las intervenciones de los estudiantes. Para ello se tuvieron en cuenta ciertos parámetros o guías de observación como se expone en la tabla 15, a continuación.

Tabla 15. Guía de Observación

Categoría	Descriptor
<p>Iniciación</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludo ➤ Objetivo de la clase, temática, justificación ➤ Preguntas a los participantes <p>Interpretación del Investigador</p>	<p>EsD Disposición tanto del estudiante como del docente al iniciar las prácticas de campo, comprendiendo sus objetivos y aclarando dudas antes de la iniciación de dicha práctica, teniendo en cuenta todas las variables interpretativas.</p>
<p>Desarrollo de la clase</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ A través de salas virtuales ➤ Actividades ➤ Cátedra 	<p>Es7 se ha aprendido a trabajar en otras habilidades distintas a las de la clase como el uso de páginas de internet para encontrar información.</p> <p>Es17 La clase se hace dinámica y hay muchos ejercicios que permiten conocer el tema sin ser repetitivo,</p>
<p>Finalización de la clase</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dificultades presentadas en lo que se refiere a contenido, manejo de herramientas, interpretación de gráficas. ➤ Recursos didácticos utilizados <p>Participación activa de los estudiantes en prácticas de campo</p>	<p>Es11 La práctica es la herramienta fundamental del aprendizaje, pues con esta fortalecemos lo aprendido.</p>
<p>Otros aspectos a observar y su análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Grado de dificultad de contenido ➤ Dinámica de la clase <p>Relación profesor alumno</p>	<p>Es5 Los ejercicios y actividades del profesor son sencillos y ayudan a completar los conocimientos adquiridos en clase.</p>

Fuente: elaboración propia.

Gracias a la observación se identificaron aspectos relacionados con el tipo de relaciones profesor – alumno; capacidad de empatía del profesor; elementos afectivos que circulan en la clase y otros, que están contenidos en las nuevas categorías nucleares que se mostrarán en el capítulo 5.

De igual manera, a través de esta técnica fue posible analizar la interacción de los estudiantes con el personal operativo de las empresas y producciones

agropecuarias visitadas en el desarrollo de la práctica de campo, en donde se generaron charlas informales por parte de los participantes, quienes manifestaron diversas inquietudes y el querer profundizar en cuanto al aprendizaje, aprovechando la gran experiencia de los operarios y personal administrativo, en las diferentes producciones.

Así mismo se logró evidenciar la participación activa de los asistentes a la práctica, mediante la integración a muchos de los procesos productivos, en los cuales se les permitió tomar muestras de laboratorio, suministro de complementos nutricionales a los animales, como también en aquellos sitios visitados, se pudo observar el interés por interactuar y profundizar en los diferentes elementos presentes en varias de las actividades de comercialización y mercadeo, las cuales son implementadas en mercados campesinos, centrales de abasto, plazas de mercado, entre otros de los sitios que se pudieron visitar con los estudiantes.

4.3 ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA

Establecer las categorías dentro de cada unidad de análisis, permitió organizar los datos cualitativos obtenidos para compararlos con las categorías que emergieron del cuestionario y de la observación y así profundizar en cada una de ellas por medio de esta técnica más personal, como la entrevista.

La entrevista “cara a cara” fue realizada a dos (2) de los estudiantes, escogidos por su predisposición y disponibilidad para colaborar con esta investigación. Durante la entrevista se emplearon las mismas unidades de análisis y categorías utilizadas inicialmente, por lo que la información dada por estos estudiantes fue la utilizada para ampliar el análisis. También, por medio de la entrevista, fue posible confirmar los resultados de la observación participante y de los cuestionarios.

La entrevista permitió detectar otros aspectos más internos de los participantes como que se constituyeron en nuevas categorías. Estas fueron:

- Actitudes hacia la asignatura
- Expectativas sobre la misma
- Impacto personal y profesional de la asignatura
- Vacíos y aspectos mejorables
- Fortalezas
- Logros
- Resultados de la práctica de campo
- Impacto en la comunidad
- Métodos y técnicas empleados

Tabla 16. Entrevista

Unidad de análisis	Categoría	Descriptor
Contenidos del aprendizaje Concepciones de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Impacto personal y profesional de la asignatura • Logros • Vacíos y aspectos mejorables 	Es2 “Los temas desarrollados y analizados nos permiten mejorar la interacción, aportar innovación en la comunidad y compartir conocimientos” Es1 “Se genera conocimiento y experiencia mediante el análisis y la investigación” D “Se puede considerar como el mejor espacio para socializar inquietudes, proporcionar temáticas y establecer aportes para el crecimiento profesional y social”
Habilidades y destrezas del estudiante Competencias del docente Práctica pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalezas • Métodos y técnicas empleados • Logros 	Es2 “Se adquieren habilidades para aportar y desarrollar nuevas propuestas en las actividades productivas y colaborar en el mejoramiento de la sociedad” D “Se aplica la implementación de estrategias basadas en las Tics, para que tanto estudiantes como comunidad se comprometan con la investigación y el desarrollo” Es1 “Profundizamos en el desarrollo de las diferentes actividades académicas y prácticas que el docente nos propone, y así podemos

		compartir experiencia e interactuar con la comunidad”
Actividades de Enseñanza y Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Actitudes hacia la asignatura • Expectativas sobre la misma 	<p>Es2 “El profesor nos motiva en el proceso de aprendizaje, mediante diferentes actividades dinámicas, las cuales se centran en hechos reales y actuales”</p> <p>Es1 “Siempre busco que las diferentes actividades desarrolladas en la asignatura, generen en mi formación, una integralidad a través de mi compromiso y responsabilidad con mis funciones de estudiante y futuro profesional”</p>
Evaluación del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Impacto en la comunidad • Resultados de la práctica de campo 	<p>Es1 “El profesor nos realiza actividades evaluativas diversas, las cuales nos permiten analizar la realidad social en cuanto a lo productivo y comercial en el sector agropecuario”</p> <p>Es2 “Los informes que presentamos sobre las prácticas o salidas de campo, nos sirven para analizar las evidencias que encontramos en las empresas y para poder generar propuestas de mejoramiento productivo y comercial”</p> <p>D “En el contexto académico busco complementar el conocimiento teórico con el desarrollo de actividades prácticas para que se puedan establecer paralelos entre la teoría y la práctica”</p>

5. HALLAZGOS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El proceso de sistematización e interpretación de la información recolectada mediante las diferentes técnicas, permitió cada vez más reducir la información a categorías, categorías axiales y categorías nucleares.

La categorización axial consiste en el establecimiento de relaciones entre categorías y subcategorías alrededor del eje principal que articula otras categorías en el nivel de sus propiedades y sus dimensiones.¹³ La categorización nuclear reduce aún más las axiales y asume núcleos significativos.

Como resultado del proceso de categorización y análisis de la información recolectada surgió una matriz categorial síntesis, que muestra la reducción que se hizo de las unidades de análisis iniciales.

Las nuevas categorías de análisis que emergieron y que sirvieron como marco para la discusión de resultados y el análisis son las siguientes:

1. Concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza.
2. La práctica pedagógica
3. Los contenidos del aprendizaje
4. Significado e impacto de la asignatura.

Las discusiones de los resultados se harán partiendo de la matriz categorial correspondiente a cada unidad de análisis. De esta manera, a continuación, se presenta la matriz categorial concepciones sobre enseñanza y aprendizaje (ver tabla 16).

¹³ Straus y Corbin, 1998

Tabla 16. Matriz categorial: Concepciones sobre enseñanza y aprendizaje

Unidad de Análisis	Categoría	Categorías Axiales	Categoría Nuclear
<p>Concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir y obtener conocimientos Entender Aplicar • Impartir y transmitir conocimientos • Transferir lo aprendido a la realidad 	<p>Entre la adquisición, la comprensión y la utilidad de lo que se aprende.</p> <p>Enseñanza centrada en el profesor, en los contenidos y en la metodología</p>	<p>El alumno adquiere, asimila, aplica y transfiere; el profesor brinda conocimientos, aplica metodologías con el uso de Tics y ayuda a que el estudiante transfiera conocimientos.</p> <p>El aprendizaje mediado por el profesor a través de la práctica posibilita la transformación del entorno.</p>

Fuente: El autor, 2022.

5.1 UNIDAD DE ANÁLISIS. CONCEPCIONES SOBRE EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA

Aprender: Entre la adquisición, la comprensión y utilidad de lo que se aprende

A lo largo del proceso de investigación fue posible sistematizar los aspectos más relevantes relacionados con las concepciones sobre el aprendizaje, en las que se destaca que es concebido como un proceso de *adquisición, entendimiento o comprensión* de conceptos para estar en capacidad de *aplicarlos* en la realidad; así mismo se equipara con el desarrollo de habilidades y destrezas por parte del estudiante, lo que les permite actuar sobre la realidad. Desde esta perspectiva el

aprendizaje se reduce inicialmente a, incorporar conceptos dentro de la estructura mental para luego comprenderlos y posteriormente llevarlos a la práctica mediante procesos de transferencia de lo aprendido, concepciones que son coherentes con la que circula sobre enseñanza, que apunta a la *transmisión de conocimientos, adquisición de habilidades y destrezas* dentro de un enfoque mecanicista.

Aprender: Transferir lo aprendido a la realidad

Vale la pena resaltar el énfasis que también dan a los procesos de *aplicación* de esos conocimientos adquiridos y comprendidos.

Es posible evidenciar que, para los estudiantes, el concepto de aprendizaje está estrechamente relacionado con aquello que pueden poner en práctica o, sobre lo que encuentran un uso inmediato. Por ello, sus respuestas se orientan a considerar que el aprendizaje resulta “útil” en la medida en que pueda traducirse en la transformación de su entorno inmediato. De esta manera, de forma general, es posible afirmar que sus concepciones sobre el aprendizaje, están encaminadas a aquello que tiene utilidad y que es útil, necesario, posible, visible, palabras reiterativas a lo largo del proceso de investigación. Bajo esta concepción los estudiantes consideran que, fundamentos teóricos o prácticos que posiblemente no tengan una aplicación inmediata o visible en la transformación de su entorno, pasan a un segundo plano y no le dan la relevancia que sí otorgan, a aquellos conocimientos, aprendizajes que consiguen transformarlo. Así, por ejemplo, una clase teórica sobre la historia del sector agrícola en Colombia es considerada, no pocas veces, como insustancial y de poca o nula utilidad, mientras que la cátedra orientada a explicar los fundamentos del mercado agropecuario actual, sí tiene para los estudiantes una mayor relevancia y, en su concepción, este tema sí es un aprendizaje, mientras que el primero, el de historia, pasa a ser un elemento auxiliar, complementario o incluso, vacuo.

Para el docente la enseñanza está implícita en todos los temas y ninguno se puede considerar más o menos importante porque, desde una visión holística, todos resultan igual de trascendentes y por ello, están incluidos en los objetivos del curso. Respecto a la enseñanza, los estudiantes tienen un concepto más etéreo, por cuanto lo confunden con la habilidad del docente para impartir la clase y transmitir los conocimientos y lograr aprendizajes. Así, por ejemplo, y asociado al evento anterior sobre el aprendizaje, consideran que el profesor tiene “mejor habilidad de enseñanza” cuando imparte una clase teórica-práctica, mientras que tienden a considerar que el método/habilidad de enseñanza, decae cuando se trata sólo de una clase magistral o tema teórico.

Enseñar: impartir y transmitir conocimientos

Para el docente, por su parte, la enseñanza se encamina a la “aportación de conocimientos y de habilidades que están implícitas en todos los temas propuestos y comentados en clase, así como en los que se asignan para investigación o estudio personal; predomina en él, la concepción de transmitir y mediar procesos.

Se capta que las concepciones tanto de aprendizaje como de enseñanza evolucionan de aquellas que arrancan de la adquisición, a aquellas que se centran en la aplicación y transferencia de lo aprendido, posiblemente en razón a que la asignatura tiene un énfasis teórico – práctico. Ello muestra que estas concepciones implican procesos mentales más complejos que se ubican dentro del enfoque intermedio entre las teorías asociacionistas y cognitivas del aprendizaje, visión que enfatiza en “obtener nuevas formas de comprender y hacer lo que ya se sabe”.

Al hacer un análisis sobre la enseñanza se evidencia que es asumida como transmitir conocimientos, asignando el principal papel al profesor, o sea, enmarcados dentro de un modelo tradicional centrado en los contenidos y en los métodos, en un modelo tecnológico centrado en el desarrollo de habilidades y destrezas y en un modelo práctico, que promueve una práctica en sí misma.

Por ello se puede concluir que para el grupo estudiado las concepciones sobre aprendizaje y enseñanza están muy relacionadas, son coherentes entre sí y de igual manera evolucionan.

El aprendizaje mediado por el profesor a través de la práctica, posibilita la transformación del entorno.

Un nuevo elemento que aparece en el espectro de las concepciones sobre enseñanza y aprendizaje se relaciona con el entorno, en este caso, rural y su transformación. El énfasis práctico dado a la asignatura es visto por los participantes como una ventaja para lograr incidir sobre la comunidad en la cual realizan la práctica de campo.

Este aspecto está relacionado también con los contenidos tratados en clase, dado que se espera que los estudiantes desarrollen habilidades que tienen que ver con los procedimientos de mercadeo, las alternativas de comercialización, la elaboración e implementación de planes de mercadeo y la segmentación de mercados; el desarrollo de estas habilidades, que se adquieren mediante la práctica de campo, les permite a los estudiantes influir en la transformación del entorno rural para lograr mayores beneficios de quienes están involucrados en estos procesos y de los grupos sociales de influencia.

En síntesis, se puede afirmar que, las concepciones sobre aprendizaje y enseñanza que se encontraron en el grupo analizado giran alrededor de lo que hace cada protagonista: El alumno *adquiere, asimila, aplica y transfiere* conocimientos; el profesor *brinda y transmite conocimientos, aplica metodologías con el uso de las Tics y ayuda a que el estudiante desarrolle habilidades a través de la práctica para transformar el entorno.*

Un aspecto que vale la pena analizar se refiere a que las concepciones sobre enseñanza y aprendizaje entre estudiantes y profesor presentan similitudes, pero

también algunas divergencias que, en un primer momento, pudieran parecer superfluas o poco relevantes, pero que, ahondadas con la profundidad que merecen, sí pueden ser trascendentes y considerables, fenómeno que no se aprecia, en la misma magnitud, en cuanto a la práctica pedagógica.

Lo primero responde al hecho de que el estudiante, quizá por su inexperiencia profesional y todavía incipiente preparación profesional, la carrera escogida, la edad y percepción general sobre el futuro inmediato, se ve abocado a considerar la relevancia que reviste el conocimiento por su practicidad, lo que lo lleva a percibir que el conocimiento poco o nada práctico, carece de esta misma relevancia y por tanto puede, o bien, pasarlo por alto o, considerarlo como algo inútil.

Esta concepción, cuando entra en conflicto con la que tiene el docente, para quien el conocimiento teórico, sea o no sea práctico, tiene una relevancia equiparable, genera dificultades que se van a ver reflejadas en el desarrollo de la clase y en los resultados de las evaluaciones que, finalmente, son indicadores del grado de aprendizaje en los estudiantes. Así, cuando se consigue evidenciar que el educando tiene una concepción todavía sesgada y, hasta cierto punto, restringida en cuanto al conocimiento y funcionalidad del área de estudio, esta percepción también posiblemente influirá en su disposición, actitud y respuesta a las temáticas de la asignatura.

Es importante resaltar que falta formación pedagógica de profesores en temas específicos como pedagogía y manejo de Tics.

5.2. UNIDAD DE ANÁLISIS: PRÁCTICA PEDAGÓGICA

La práctica pedagógica: se refiere a los procedimientos y técnicas empleadas en la enseñanza.

Con el objeto de lograr una comprensión más profunda de esta unidad de análisis, se hizo una lectura del contexto de aula virtual mediante la utilización de las Tics,

de las tutorías docente – estudiante, de las prácticas de campo y de las actividades de investigación. Es así como se evidencian las categorías que emergieron en esta unidad de análisis, (Ver tabla 17). En cada una de ellas se identificaron diferentes procesos y acciones desarrolladas por el profesor y por los estudiantes.

Tabla 17. Matriz Categorial: Práctica Pedagógica

Unidad de Análisis	Categoría	Categorías Axiales	Categoría nuclear
<p>Práctica Pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologías tradicionales • Tutorías docente-estudiante • Utilización de TICs • Prácticas de campo • Aplicación de la Investigación <p>CARACTERIZACIÓN DE LA ASIGNATURA</p> <p>Relaciones alumno – Maestro.</p> <p>Dinámica de Clase</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Grado de dificultad ➤ Tiempo requerido ➤ Tareas asignadas ➤ Proceso de evaluación ➤ Competencias del docente 	<p>De la presentación de contenidos por parte del profesor al trabajo grupal y práctica de campo.</p> <p>Las nuevas tecnologías como herramienta fundamental para la enseñanza y el aprendizaje.</p> <p>Condiciones coadyuvantes para la Práctica pedagógica</p>	<p>Concepciones y práctica pedagógica: oscila entre metodología, lo tradicional, lo virtual y lo práctico.</p>

Fuente: Elaboración propia

De la presentación de contenido y tutorías por parte del profesor, al trabajo práctico, investigativo y colaborativo de los estudiantes

Se partió de las directrices recibidas por la coordinación de la carrera para la asignatura Exploración y desarrollo del Mercadeo Agropecuario, con el fin de contrastarlas con las acciones reales ejecutadas por el profesor y los alumnos.

Al revisar las directrices planteadas institucionalmente, como orientación a los profesores de la carrera, se evidenció que éstas giran en torno a los siguientes aspectos:

- ✓ Acciones pedagógicas, que para este caso es la misma práctica pedagógica
- ✓ Recursos utilizados e infraestructura: Tics
- ✓ Objetivos
- ✓ Papel del profesor
- ✓ Papel del estudiante
- ✓ Proceso didáctico y estratégico

Las Tics como herramienta de enseñanza y aprendizaje

Las actividades de enseñanza y de aprendizaje por tratarse de Educación a distancia, asumieron las siguientes formas:

- Clases virtuales con el uso de Tics: Se evidenció a través de las técnicas de recolección de información que se programaron diferentes encuentros a través de la plataforma Zoom por parte de la coordinación del programa académico. En estos encuentros, previa asignación de las salas virtuales, el docente y los estudiantes, se congregan para la socialización de los temas propuestos para la asignatura y se lleva a cabo el desarrollo y la interacción en las actividades

complementarias con el fin de generar una mayor apropiación del conocimiento teórico – práctico.

- Tutorías virtuales y presenciales Docente – Estudiante: Las tutorías son los espacios de interacción entre docente y estudiantes para compartir inquietudes e interrogantes que surgen en el desarrollo del proceso de aprendizaje teórico por parte de los estudiantes, quienes a su vez exponen dichas inquietudes al docente, para lograr aclarar las mismas y de esta manera, avanzar en el proceso formativo profesional, correspondiente al plan de la asignatura.

Se realizan talleres grupales en donde los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar virtualmente en sus diferentes grupos de trabajo y de esta manera reforzar los contenidos teóricos al igual que analizar diferentes puntos de vista.

- Prácticas de campo: Se convierten en el medio de evidencia y complementación de lo teórico en el contexto de la productividad agropecuaria.

Estas prácticas permiten a los estudiantes, tener una interacción con el medio real productivo, al mismo tiempo que con los diversos productores en el sector rural y comercial agropecuario. En estos espacios académico – prácticos, se visitan diferentes empresas del sector agropecuario, en las cuales les comparten y socializan a los participantes los diferentes procesos productivos, técnicas, estrategias, lineamientos en el contexto comercial, propios de cada sistema productivo visitado. De igual manera los estudiantes realizan el desarrollo de un informe escrito, bajo los parámetros de una guía suministrada por el docente a cargo de la asignatura.

- Realización de investigaciones: Esta actividad se llevó a cabo por parte de los estudiantes, contando con la tutoría y orientación del profesor.

En este espacio académico, los estudiantes indagan, analizan y profundizan en diversos problemas que identifican en la realidad para buscar posibles alternativas de solución y a la vez, complementan el contenido teórico de la asignatura. En ese orden de ideas se asignan temas específicos a los estudiantes para que profundicen en el campo investigativo agroproductivo y comercial y de esta manera implementen el desarrollo de un proyecto de aula, el cual incluye la aplicación del contexto teórico de las diferentes asignaturas.

Así mismo, el campo investigativo en el aula de clase les permite apropiarse del verdadero perfil profesional al igual que generar aportes valiosos para el desarrollo y mejoramiento de la sociedad.

Las acciones pedagógicas mostradas, se centraron en los procesos que se detallan a continuación:

a. Planeación y preparación de la actividad

Se evidenció que la planeación es un elemento supremamente importante por tratarse de la metodología a distancia; el profesor trabaja de manera sistematizada para contar con un derrotero que facilite la ejecución de las acciones que desarrollará cuando llegue al momento de la ejecución y para presentar a sus estudiantes lo que deben hacer y cómo lo deben hacer. Según los estudiantes, ello facilita un aprendizaje al igual que la generación de competencias respecto al contenido tratado.

De igual manera, los estudiantes preparan sus actividades teniendo como referencia el esquema propuesto en la plataforma virtual, donde cuentan con el planeamiento de la asignatura, el cual es esquematizado por unidades con sus diferentes componentes temáticos, material complementario y las actividades propuestas como componente pedagógico, formativo, complementario y práctico.

- Desarrollo de lo planeado

Se identificó que, según profesor y estudiantes, la práctica de aula facilita el desarrollo de las clases orientada a responder por las actividades de aprendizaje con el fin de lograr los objetivos de forma óptima.

En este contexto, los estudiantes se integran de manera dinámica mediante la observación, análisis e interacción frente a los conceptos socializados por el docente en el desarrollo de cada uno de los temas determinados para cada clase. Se evidenció la utilización de material audiovisual por parte del docente, para orientar el desarrollo de los temas y a la vez permitir el desarrollo dinámico de la asignatura.

Por su parte, los estudiantes tuvieron la oportunidad de acceder al material adjunto en el aula virtual de aprendizaje, el cual consta de lecturas complementarias, diapositivas, videos y guías para el desarrollo de actividades grupales, lo que permitió el desarrollo de actividades interactivas y participativas.

Es así como profesor y estudiantes, evidencian cómo la práctica del aula está orientada a establecer un espacio de reflexión, creatividad e innovación donde se comparte el conocimiento, las aptitudes y para el desarrollo y la potencialización de las capacidades intelectuales de los estudiantes.

- Evaluación Formativa y Sumativa

Se pudo identificar otro aspecto muy importante, que es la evaluación de aprendizajes relacionada con el desempeño académico, cuyo fin es el de alcanzar resultados óptimos en el proceso de formación integral del estudiante y las metas de aprendizaje, así como también la evaluación formativa, encaminada a retroalimentar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de acuerdo a las estrategias establecidas y como propuesta pedagógica.

Esta evaluación formativa y sumativa se compone de informes escritos sobre temas específicos de investigación, desarrollo de guías grupales, exposiciones, actividades prácticas de campo o visitas empresariales, evaluación escrita, foros, desarrollo y presentación general de proyecto de aula.

De la presentación de contenidos por parte del profesor, al trabajo grupal y práctica de campo

Los resultados revelaron que para los estudiantes resultaba más provechoso las dinámicas participativas y estimulantes, las clases que tienen algún componente práctico, o teórico-práctico, lo que también se evidenció y está correlacionado con sus concepciones, al considerar que se sentían más motivados cuando realizaban alguna tarea práctica, contrario a las clases con un componente teórico exclusivo o tareas de investigación en las que no hubiese algún componente práctico.

Este hallazgo se asocia con el encontrado en la primera de las unidades de análisis, concepciones y prácticas pedagógicas, y es congruente con ésta, en la que los estudiantes consideraban, como más relevante, el conocimiento/aprendizaje orientado a la práctica y como menos relevante o simplemente innecesario, el que fuese solo teórico y con muy poca o, a concepto de ellos, ninguna práctica.

Por su parte, el docente considera que las prácticas pedagógicas están orientadas a combinar las dos esferas que integran el conocimiento de la asignatura como son, el componente teórico y el práctico sin que exista un sesgo o precondición a considerar uno más relevante que el otro, dado que ambos componentes son, no sólo necesarios sino complementarios en todo el proceso pedagógico.

En esta unidad de análisis, práctica pedagógica, se evidenció que hay puntos de acuerdo entre los estudiantes y el docente respecto a aspectos como, la concepción del quehacer diario en la asignatura, la transmisión de conocimientos, la asignación

de tareas individuales o grupales y las evaluaciones; pero ello no puede ocultar el hecho de que la concepción general de los estudiantes está encaminada a la adquisición de conocimientos prácticos, situación que puede dificultar el desempeño del estudiante cuando éste considera que es más relevante un conocimiento que otro por el simple hecho de su practicidad, es decir, las prácticas de campo dejan al descubierto elementos que se pueden tener en cuenta, en el momento de dar el paso entre la parte teórica y la parte de la experiencia profesional. Se especifica también que existe un enfoque didáctico en cuanto a las competencias de emprendimiento empresarial, innovación y creatividad, lo que se evidenció en el desarrollo de actividades orientadas a la propuesta de proyectos productivos en el área rural nacional.

En las unidades de análisis relacionadas con la concepción sobre el aprendizaje y la enseñanza, contenidos del aprendizaje, significado e impacto de la asignatura, se evidencia que puede haber una falta de claridad conceptual en los estudiantes que les permita apreciar los dos tipos de conocimiento (teórico – práctico) en igualdad de condiciones, lo cual puede relacionarse, no sólo con variantes endógenas a la asignatura o la institución educativa, sino que puede verse también influenciada por circunstancias exógenas y endógenas de la realidad del estudiante, (en este caso el grupo de estudiantes con los cuales se realizó el proceso de prácticas y entrevistas) tales como su edad, inexperiencia profesional y visión inmediata del futuro, junto con otras circunstancias como las exigencias socioeconómicas inmediatas (en las que se favorece, en algunos campos, la practicidad y los resultados visibles a la teoría que los sustenta)

Llegar a realizar actividades prácticas con excelentes y completos resultados, requiere de haber llevado a cabo un proceso formativo y educativo que va desde el conocimiento amplio de la asignatura, pasando por un compendio de información, y lograr una recopilación de datos, que formen una base teórica tan fuerte, que permita incursionar sin altibajos de lleno como Técnico Profesional Agropecuario, y

así, poder cumplir la metas y objetivos propuestos durante el proceso educativo, y ser el profesional innovador y emprendedor con las metas establecidas cumplidas.

Es de resaltar que a través del desarrollo de la actividad práctica se generó una interacción entre los estudiantes y los diferentes productores y comercializadores de los productos agropecuarios, lo cual permitió una mayor apropiación de conocimientos y evidencias reales. Lo anterior se pudo evidenciar en un mejoramiento de la calidad de vida de quienes participan en esta actividad interactiva.

Los estudiantes en el desarrollo de los proyectos de aula (Proyectos agropecuarios empresariales), se han apropiado de la observación, análisis e investigación mediante la propuesta de estrategias, alternativas y procesos innovadores, que les permite evidenciar su avance en el proceso formativo integral, al igual que generar aportes valiosos para que los diferentes productores y proveedores del sector rural puedan asumir cambios y mejoramiento apropiados, que los lleve a unas actividades productivas más competitivas y de mejor calidad.

Una lectura sobre las concepciones de los estudiantes sobre práctica pedagógica también permite deducir que la principal motivación de los estudiantes es la de desarrollar su capacidad para transformar el entorno y comprenderlo de manera que les sea posible evidenciarlo en sus componentes más inmediatos, pasando por alto el hecho de que el amplio bagaje teórico es también una manera de comprenderlo y observarlo, incluso de forma más profunda.

Concepciones y práctica pedagógica: Oscila entre lo tradicional, lo virtual y la práctica.

En síntesis se puede afirmar que la práctica pedagógica desarrollada en la asignatura objeto de estudio, parte de metodologías tradicionales como son, la presentación de contenidos por parte del profesor pero evolucionan a formas pedagógicas más modernas y contextualizadas como son, el uso de tecnologías de la información (posiblemente por tratarse del modelo de Educación a Distancia), las

tutorías constantes tanto de manera virtual como presencial, la práctica de campo, que tiene gran significación e importancia para el estudiante en su formación como profesional, el uso de la investigación sobre el entorno y el trabajo de grupo.

Condiciones coadyuvantes para la práctica pedagógica

Así mismo, se evidenció la presencia de ciertos factores que caracterizan la asignatura e inciden en la práctica pedagógica como son, las relaciones entre el maestro y los estudiantes que son percibidas por los dos protagonistas de la investigación como positivas, dado que ellos han coadyuvado a lograr buenos resultados de aprendizaje en los estudiantes.

En cuanto a la **dinámica de la clase** fue posible evidenciar que el grado de dificultad es normal en razón a que el profesor parte de los conocimientos previos de los estudiantes y trata de lograr nivelación en cuanto a los pre-requisitos exigidos especialmente en los aspectos matemáticos; el tiempo asignado a la asignatura es considerado por los participantes como normal al igual que las tareas asignadas.

Respecto a las **competencias del docente**, los estudiantes consideran que la habilidad del maestro para explicar los temas y ser paciente en aquellos que de pronto tuvieran alguna dificultad; el tiempo asignado para cada tema fue el pertinente (aunque aquí se volvió a tocar el tema de la preferencia por temas teórico-prácticos a aquellos solo teóricos), y los medios de evaluación resultaban originales, también positivos y no solo dedicados a la comprobación de conocimientos teóricos.

Así mismo se evidenció que el docente se prepara y actualiza constantemente, investiga sobre nuevas metodologías, avances tecnológicos, lecturas, intercambio de conocimientos con otros docentes y todo aquello que le permita poder llegar a sus alumnos con la información completa y acertada para así poder resolver cualquier inquietud de sus estudiantes de manera asertiva.

Por su parte, el docente consideró que el curso respondió de manera positiva, es decir, su rendimiento académico mejoró tanto en las clases como en los exámenes. Los trabajos individuales y grupales fueron realizados sin mayores contratiempos y, los tiempos asignados para cada temática se adaptaron adecuadamente teniendo en cuenta las sugerencias y desarrollo respectivo a cada tema manejado.

Respecto a los medios de evaluación, se hizo un ajuste al medio evaluativo tradicional y ello permitió que la comprobación de conocimientos fuera más práctica, lo que también mostró mejores resultados de parte de los estudiantes quizá, en percepción del docente, porque éstos se encontraban más motivados a responder un examen práctico que el tradicional teórico.

5.3. UNIDAD DE ANÁLISIS. CONTENIDOS DE APRENDIZAJE

Esta unidad profundizó sobre las expectativas que tanto los estudiantes como el docente tienen sobre los contenidos ofrecidos en la materia.

La tabla 18 muestra la matriz categorial sobre contenidos de aprendizaje.

Tabla 18. Matriz categorial: Contenidos de Aprendizaje

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	CATEGORÍAS AXIALES	CATEGORÍA NUCLEAR
Contenidos de aprendizaje	Procedimientos del mercado		
	Segmentación del mercado	Manejo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales sobre mercadeo para llevarlos a la práctica	Las concepciones de aprendizaje y enseñanza enfocadas al manejo de los contenidos de la asignatura.
	Investigación y plan de mercadeo		
	Alternativas de comercialización		

Fuente: Elaboración propia

Para los estudiantes, así como para el profesor, los contenidos resultaron coherentes con sus expectativas; sin embargo, se captó cierta inclinación a

considerar que fuesen más prácticos y que las tareas individuales se enfocaran más a trabajar con la realidad y no tanto a la investigación.

Manejo contextualizado de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para llevarlos a la práctica

- **Contenidos conceptuales:** Es evidente que el aprendizaje de contenido de tipo conceptual implicó objetivos dirigidos al conocimiento, memorización de datos y hechos, relación de elementos y sus partes, discriminar, listar, comparar, entre otros elementos. Para el logro de estos objetivos, se realizaron actividades enfocadas a la organización de la información, como por ejemplo: el uso de mapas conceptuales que ayudaron a conocer la relación entre los elementos que conforman los procesos agro-productivos y de comercialización. Las diapositivas y diagramas de procesos fueron otra forma efectiva que se evidenció en el desarrollo de esta asignatura, para poder conocer los conceptos y sus relaciones en un orden más comprensible. Dentro de las actividades de evaluación, se recurrió al planteamiento y a la utilización de glosarios, los cuales fueron claves en la comprensión de las definiciones de los conceptos, al igual que los cuestionarios como fuente de refuerzo para asimilar de una mejor manera los contenidos temáticos de la asignatura.

- **Contenidos Procedimentales:** La base de contenidos procedimentales en esta asignatura, se centró en el saber-hacer, puesto que el contexto temático evidenciado genera integralidad entre la adquisición de habilidades y destrezas necesarias para la aplicación e implementación de los contenidos propuestos en el plan de curso.

Sobresale en los contenidos procedimentales de la asignatura exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario, la aplicación, el diseño al igual que otras capacidades como organizar, manipular y proponer, entre otras.

A su vez se identificaron una serie de recursos y actividades que fundamentan este tipo de contenidos, como lo son estudio de casos, proyectos, talleres, generación de productos agroindustriales. Precisamente este tipo de contenidos es el que más reclaman los estudiantes.

- **Contenidos Actitudinales:** Indiscutiblemente la generación de actitudes y valores estuvo presente a lo largo del proceso de aprendizaje de la asignatura, evidenciados a través de los objetivos y las actividades que a diario se llevaron a cabo. La asignatura enfatizó dentro de sus objetivos, en actitudes y valores como la responsabilidad, coordinación y autonomía. Un ejemplo claro de estos objetivos trazados para la asignatura es “participar en grupos de trabajo aportando alternativas y propuestas para el desarrollo de un plan de mercadeo agropecuario”.

Es importante resaltar que una vez adquirido el aprendizaje de conceptos y procesos, ello permitió valorar la adecuada aplicación de habilidades y destrezas, las cuales fueron evidenciadas a través de la propuesta de un proyecto de emprendimiento, en el cual los estudiantes proponían actividades agropecuarias innovadoras, generando análisis, reflexión, comparación y alternativas de desarrollo productivo y comercial a nivel rural; de esta manera fue posible comprobar si los conocimientos adquiridos a nivel conceptual, procedimental y actitudinal, habían sido suficientes para alcanzar las competencias o subcompetencias.

Ahora bien, respecto a los temas, también consideraron, de manera general que, si bien se reconoce la importancia del componente teórico, también lo es el hecho de considerar que este podría sacrificarse “un poco” en privilegio de un contenido más práctico. Así, por ejemplo, fueron frecuentes las respuestas encaminadas a considerar que el “comienzo del curso” (las tres primeras semanas o el primer corte) era “muy lento”, mientras que la parte central y el final, en donde se empiezan a aplicar los conocimientos adquiridos en la primera parte, resultaba más estimulante,

como lo señala uno de los estudiantes entrevistados al referirse en cuanto a la práctica de campo “me aporta el componente práctico y este es crucial para nuestra formación porque lo teórico se debe aplicar a la práctica porque si no se hace, se crea un vacío y cuando se realice, no se alcanzará lo estimado”.

Se pudo evidenciar la tendencia de los estudiantes a optar por la practicidad, sobre la que ya se ha insistido, y así lo demuestra el hecho de preferir aquellos componentes prácticos de la materia sobre los que son puramente teóricos, aunque ello no implique un concepto despreciativo de la asignatura o de los conocimientos adquiridos.

Tópicos temáticos: Mercado, su comercialización y emprendimiento

Las categorías que se identificaron se relacionan con los procedimientos de mercado, segmentación del mercado, investigación y plan de mercado y alternativas de comercialización.

Estas categorías permitieron evidenciar que los estudiantes adquieren una gran fortaleza académica en cuanto a analizar las oportunidades de mercadotecnia, investigar y seleccionar los mercados objeto, diseñar las estrategias de mercadotecnia, planificar los programas de mercadotecnia, al igual que organizar, instrumentar y controlar el esfuerzo de mercadotecnia; de igual manera los estudiantes analizaron y corroboraron que la segmentación del mercado es el primer paso para determinar a quién deben dirigirse los esfuerzos de marketing mediante la identificación de grupos objetivo.

Otra de las categorías que es la investigación y el plan de mercado generó en los estudiantes una motivación práctica en cuanto a que dicha investigación se puede definir como la recopilación y el análisis de información, en lo que respecta al mundo de la empresa y del mercado, realizados de forma sistemática o expresa, para poder tomar decisiones dentro del campo del marketing estratégico y operativo.

Ya en el contexto de las alternativas de comercialización, como categoría, se evidenció que los estudiantes adquirieron unas bases sólidas en cuanto a que dichas alternativas consisten en acciones estructuradas y completamente planeadas que se llevan a cabo para alcanzar determinados objetivos relacionados con la mercadotecnia, tales como dar a conocer un nuevo producto, aumentar las ventas o lograr una mayor y reconocida participación en el mercado.

Desde el punto de vista metodológico y didáctico se evidenció una transversalización con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, de manera que cuando un tópico requería determinado contenido de aprendizaje, se utilizaron técnicas propias de cada uno. En el caso de contenidos conceptuales sobre lo que es el mercado, el profesor recurrió a lecturas, explicaciones, análisis de documentos, ensayos, debates, entre otros; para contenidos de tipo procedimental o práctico, recurrió a la realidad mediante técnicas como entrevistas, propuestas, planes, diagnósticos, generación de productos agroindustriales, propuestas de emprendimiento “in situ” es decir, en la realidad, entre otros.

Para el caso de contenidos actitudinales que enfatizan en la generación de valores, actitudes positivas, interés y motivación por aquello que se aprende, el profesor recurrió a estudio de casos, películas para sensibilizar y complementar con trabajos de grupo.

Al hacer una triangulación de los resultados obtenidos en las unidades de Análisis concepciones de aprendizaje y enseñanza y práctica pedagógica, se evidencia que hay coherencia, dado que aquellas direccionan el manejo de los contenidos de la asignatura.

5.4. UNIDAD DE ANÁLISIS. SIGNIFICADO E IMPACTO DE LA ASIGNATURA

Esta unidad se enfocó en indagar acerca del impacto que podría tener la asignatura Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario tanto para los estudiantes como para el docente.

La tabla 19 muestra la matriz categorial de esta unidad de Análisis.

Tabla 19. Matriz categorial: Significado e impacto de la asignatura

Unidad de Análisis	Categoría	Categorías Axiales	Categoría nuclear
Significado e Impacto de la Asignatura (Con la generación de innovadores y emprendedores)	Relación con contextos rurales y desarrollo de habilidades sociales	Elaboración de diagnósticos. Establecer relaciones con productores y distribuidores	Conocimientos de contextos de producción y comercialización para lograr innovar a través del estudio de mercados y la investigación. Desarrollo de habilidades y destrezas para la apropiación del emprendimiento.
	Aplicación de técnicas de comercialización y de investigación Conformación de cadenas de producción Emprendimiento		

Fuente: Elaboración propia

Relación con contextos rurales y desarrollo de habilidades sociales.

Se evidenció que la ejecución de la asignatura, tuvo un gran impacto en los estudiantes y en el contexto rural, ya que el esquema implementado partió de un

contexto participativo, promoviendo el desarrollo de competencias de comunicación, capacidad de intercambio de ideas y planteamientos, al igual que la capacidad de argumentación, debate y discusión. Así mismo es percibido como un tipo de aprendizaje profundo en el cual es evidente la motivación intrínseca, la cual se basó en el interés por aquello en lo que se trabajaba. Se logró constatar el fuerte interés por comprender más allá del recordar conceptos teóricos y llevar dicha información teórica a una integración práctica, lo cual hace más novedoso y apropiado el conocimiento.

De igual manera, el esquema pedagógico de esta asignatura, de acuerdo con lo evidenciado en esta investigación, tuvo como intención promover habilidades y capacidades en los estudiantes, dentro de las cuales están la capacidad de liderazgo y trabajo en equipo, capacidad de asumir responsabilidades, habilidad para pensar de forma reflexiva y crítica, habilidad para proponer y desarrollar estrategias, habilidad para innovación mediante la propuesta de proyectos productivos agropecuarios, habilidad para interactuar en el contexto social a través de las salidas de campo, competencia tecnológica mediante la apropiación de las TICs, capacidad de generar conocimientos y autoformación y actitudes asociadas a valores humanos y juicios responsables.

Otro de los aspectos sobresalientes en esta asignatura, según los estudiantes, que se considera de impacto, fue el hecho de que la asignatura genera espacios para aprender a desarrollar la capacidad de construir juicios independientes y la capacidad de ir tomando conciencia de cuáles son las propias capacidades y limitaciones como persona y como profesionales integrales.

Finalmente, como en esta unidad de análisis se hace referencia al significado e impacto de la asignatura, se logró captar que las prácticas de campo como lo son, la visita a plazas, mercados campesinos y productores, generan impacto y motivación en los estudiantes, ya que este espacio académico los lleva a incursionar en un mundo real y a evidenciar el manejo adecuado de sus

conocimientos teóricos en un medio funcional; es así como uno de los estudiantes afirma que “las actividades son productivas y permiten conocer en el campo, lo que he venido aprendiendo en clase. Me han permitido saber más y tener más práctica con las teorías”.

La práctica de campo, como componente pedagógico complementario e impactante, permitió que el estudiante aplicara sus conocimientos en la realidad, ya que para esta asignatura es muy importante el adecuado manejo y disposición de los recursos de producción agropecuaria.

Llegar a posicionarse en el mercado actual, requiere de haber adquirido los conocimientos tanto teóricos como prácticos y como ya lo han manifestado algunos de los estudiantes entrevistados, dichas prácticas les ha permitido “no sólo adquirir conocimientos sino poder incursionar en el mundo real y en el mercado actual, con la seguridad que les genera contar con la educación idónea en cuanto a producción agropecuaria se refiere.”

Pero el impacto no fue sólo para mejorar el programa académico o lograr mejores profesionales en el área de comercialización rural, sino que también, se dio un impacto social, por cuanto se trabajó directamente con la comunidad rural y a su vez, ésta aprendió a mejorar procesos de comercialización, producción, aplicación de cadenas de producción y a elaborar sus propios diagnósticos con lo cual se logró que tanto estudiantes como comunidad se convirtieran poco a poco en emprendedores.

6. CONCLUSIONES

La comprensión del proceso investigativo y las vivencias de los estudiantes y profesor en la clase desde su propia experiencia, permitió concluir:

1. El pensamiento, el sentir y la práctica pedagógica aún cuando tienen similitudes en cuanto a su significado, presentan también divergencias por cuanto sus concepciones sobre aprendizaje se aproximen más a la adquisición y obtención de conocimientos, a su comprensión y aplicación y se diferencian en cuanto a la utilización de este conocimiento o su práctica.
2. En la misma perspectiva, las concepciones sobre enseñanza de los dos grupos, estudiantes y profesor, giran en torno a “Impartir y transmitir conocimiento”. Sin embargo, la concepción de enseñanza y aprendizaje práctico está más arraigado en los estudiantes, quienes dan mayor prioridad a los contenidos procedimentales que conllevan a hacer énfasis en lo práctico.
3. El pensamiento y acción pedagógica del profesor dista del que muestran los estudiantes, toda vez que, tanto los contenidos conceptuales como los procedimentales y actitudinales son igualmente importantes para el profesor, mientras que los estudiantes le asignan mayor preponderancia al aprendizaje procedimental, reflejado en la asignatura como la práctica de campo y aplicación de los conceptos a la realidad.
4. La práctica pedagógica, tal como se realiza muestra coherencia con las concepciones y contenidos identificados y sigue los principios metodológicos de la educación a Distancia. No obstante, hace énfasis en el trabajo con la comunidad rural mediante la investigación en terreno, la práctica de campo, la utilización de TICs, las asesorías grupales e individuales, aspecto que es muy apreciado por la comunidad rural constituida por productores y distribuidores de productos, quienes son conscientes del impacto positivo del trabajo de profesor y estudiantes en la generación de cadenas de producción y en el impulso al emprendimiento.

5. El enfoque metodológico utilizado en la investigación desde lo cualitativo con diseño etnográfico, se constituyó en una fortaleza, tanto para el investigador como para los participantes, dado que les permitió hacer una reflexión profunda sobre su cotidianidad escolar con la rigurosidad que exige cada una de sus etapas de esta metodología. Ello se constituyó en garantía de validez de los resultados a la vez que, les permitió intervenir activamente del proceso y la generación de actitudes positivas frente al trabajo pedagógico que desarrollan como profesor y estudiante.
6. Desde el punto de vista pedagógico permitió afianzar la cultura de la participación y de la reflexión sobre la propia práctica pedagógica en profesores y estudiantes, con el ánimo de avanzar para lograr la calidad educativa; así mismo, vinculó comunidad rural – academia, para trabajar unidos en pro de mejorar la calidad de vida de esas comunidades.
7. El impacto pedagógico de la asignatura radica en que ésta logró generar conocimiento de contextos de producción y comercialización para lograr innovar a través de la investigación y del estudio de mercados, la elaboración de diagnóstico y el establecimiento de relaciones con productores y distribuidores. Igualmente genera el desarrollo de habilidades y destrezas para la apropiación del emprendimiento.
8. Los estudiantes valoran los diversos espacios académicos, situación que permite una mayor motivación para asumir con compromiso el desarrollo de un proceso formativo más eficiente y enfocado al bienestar profesional y comunitario.
9. De igual manera la práctica pedagógica aplicada y desarrollada en esta asignatura, tuvo una gran incidencia en el perfil profesional de los estudiantes que vieron en la asignatura Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario, una oportunidad para la apropiación del emprendimiento.

7. RECOMENDACIONES

El estudio realizado permite plantear algunas sugerencias, que, en dado caso, podrían proveer un posible equilibrio entre el peso dado a la parte teórica y a la parte práctica en el proceso educativo.

En primer lugar, es recomendable tener presente que es muy probable la presencia de concepciones divergentes entre estudiantes y docentes en cuanto a lo que es la enseñanza, el proceso de aprendizaje, los contenidos, la metodología y en particular, a la asignación del peso que cada parte asigna a la teoría y a la práctica; por ello, el maestro, al reconocer esta divergencia, no debería preocuparse sino, al contrario, comprender que esta situación responde a la realidad del estudiante y, antes que intentar revertirla o “corregirla”, debería aprovecharla para orientar la práctica pedagógica a favorecer y reconocer la practicidad de cada conocimiento.

En segundo lugar, se recomienda la inclusión de temas que puedan destacar por su grado de practicidad y, en aquellos en los que este elemento práctico se vea restringido, el docente puede propiciar el significado práctico que estos conocimientos teóricos tienen en la realidad vigente, en el contexto de la asignatura y en aquellos conocimientos que sí tienen un componente práctico más evidente.

La tercera recomendación se orienta a la pertinencia de las evaluaciones prácticas, que permitan a los estudiantes no solo comprobar sus conocimientos teóricos, sino también, la forma en que pueden desenvolverse en el medio y ejercitar sus conocimientos teórico - prácticos. Lo mismo puede considerarse de las tareas y temas de investigación, las cuales pueden transformarse en un espacio en el que el estudiante se vea motivado a ejercitar lo aprendido en clase, a realizar una investigación que tendrá un efecto directo en su realidad y a compartir sus conocimientos, así como experiencia con el docente y sus pares.

Además, se recomienda reforzar los contenidos del aprendizaje, basándose en los hechos reales y actuales, para lograr una mayor motivación por parte de los estudiantes hacia el aprendizaje en esta asignatura para de esta manera, generar el desarrollo de habilidades y destrezas de tipo práctico y procedimental para el desempeño profesional. A su vez esto puede tener influencia en el significado e impacto de la asignatura.

Dada la anterior recomendación, es importante que esta asignatura se enfoque también hacia la generación por parte de los estudiantes, de actividades y propuestas que garanticen el apoyo, crecimiento y desarrollo de las diversas comunidades del entorno rural agropecuario.

Son muchas las posibles sugerencias o recomendaciones que se podrían plantear en cuanto a este tema de estudio, pero teniendo en cuenta los resultados obtenidos el factor a destacar ha sido, el hacer mayor uso de las prácticas de campo, ya que para esta asignatura en particular y para un Técnico profesional Agropecuario, es de gran importancia poder llevar sus conocimientos teóricos a un medio de trabajo real, ya que sus vivencias representan la adquisición de experiencia y el poder aprender y corregir lo que sólo lo puede generar la realidad de un hábitat, sin con ello decir que la teoría no es indispensable, puesto que, para poder llegar a la práctica es necesario primero impregnarse de conocimientos y de bases teóricas que permitan llegar a la parte práctica con suficiente información que sea el sustento de la práctica y que permita resolver situaciones en el mercado agropecuario.

De acuerdo con los resultados obtenidos en este trabajo, también se pretende que la información aquí contenida sirva como referencia y apoyo para futuras investigaciones al igual que en el desarrollo de diversas asignaturas en otros programas académicos, para fortalecer la práctica pedagógica.

8. BIBLIOGRAFÍA

ALDANA DE BECERRA, Gloria Marlén. Enseñanza de la investigación y epistemología de los docentes. Artículo. 2008.

AMADOR GALÁN, Manuel. El cuestionario aplicado a la investigación. 2009

BAQUERO VEGA, Rosa Stella. Experiencias pedagógicas- ambientales desarrolladas por los estudiantes de la especialización en pedagogía de la recreación ecológica (E.P.R.E), de la fundación universitaria los libertadores, sede corozal – sucre. Trabajo de Grado, 190 p. 2015

CHUNG PINZAS, Alfonso Ramón. La observación participante y no participante. 2017

FAO Sistemas de innovación para el desarrollo rural sostenible en América Latina y el Caribe <http://www.fao.org/3/a-i7769s.pdf> p.28

Galeano, M.E. Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Medellín: La carreta.2004.

GARCIA GIL, Mónica Eliana. El vídeo como herramienta de investigación. Una propuesta metodológica para la formación de profesionales en Comunicación. 2011.
GORODOKIN. La formación docente y su relación con la epistemología. 2005.

GUARDO PORRAS, Sarit Dallana. El quehacer pedagógico del maestro en el área rural: su significado. Trabajo de Grado. Maestría en pedagogía. UIS. 2012, 147 p.

HERNÁNDEZ BARRIO, Leticia, COLLADO SÁNCHEZ, Ivis Lourdes. La tradición pedagógica cubana, preocupación por la actividad independiente, vigencia. Universidad y Sociedad vol.8 no.1 Cienfuegos ene.-abr. 2016

HIDALGO, Laura. Confiabilidad y Validez en el Contexto de la Investigación y Evaluación Cualitativas. 2005

MACKERNAN, J. Investigación acción y curriculum. Madrid: Morata. 1996.

MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, Miguel Ángel El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. 1999.

MARTINEZ, JJM. Profesionalización pedagógica del profesorado universitario. Revista Interuniversitaria de formación del profesor. 1999

MUÑOZ OLIVERO, Juan, VILLAGRA BRAVO, Carolina, SEPÚLVEDA SILVA, Segundo. Proceso de reflexión Docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos. *Folios* [online]. 2016

PEDROZO RUIDÍAZ, Lilia Margarita. El emprendimiento agrícola como promotor de desarrollo rural en Colombia. Trabajo de grado. Universidad de la Salle. 2016.106 p
PICKERS, Simeón. La etnografía como herramienta en la investigación cualitativa. 2015

RODRÍGUEZ SEDANO, Alfredo La cuestión del método en la pedagogía social. 2007.

SUÁREZ PACHECO, Freddy Leonardo. Una mirada al desarrollo de la asignatura instrumento pedagógico del programa de Licenciatura en música de la Universidad Industrial de Santander. Trabajo de Grado. Maestría en Pedagogía. UIS. 2014.142p
VESGA RAFAEL. Emprendimiento e innovación en Colombia: ¿Qué nos está haciendo falta?, 2009.

http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/194544/mod_resource/content/0/contenidos/001/el_registro_fotografico.html

9. ANEXOS

ANEXO A. AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR LA INVESTIGACIÓN

Bucaramanga, febrero 3 de 2021

Profesores
COMITÉ ASESOR DE PROGRAMAS DE POSGRADO
Escuela de EDUCACION
Universidad Industrial de Santander
Presente

Referencia: Carta de aval del aspirante a cursar estudios de maestría en PEDAGOGÍA

Estimados profesores,

De acuerdo a lo establecido en el literal m) del ARTÍCULO 87 del Reglamento General de Posgrado (RGP) y como coordinador del PROGRAMA AGROINDUSTRIAL – IPRED - UIS, me permito indicar que contamos con la disposición para que **XXXXX**, identificado(a) con CÉDULA DE CIUDADANÍA No. XXXX expedida en BUCARAMANGA, pueda plantear su trabajo de aplicación resolviendo un problema de interés para nuestra entidad en caso de ser admitido al programa de Maestría en **PEDAGOGÍA** de la Escuela de EDUCACIÓN. En nombre de XXXXXXXXXXXXX a quien represento, agradezco de manera especial la consideración del aspirante avalado. Quedo atento a cualquier requisición en caso de ser necesaria cualquier aclaración o información adicional.

Cordial saludo,

XXXXXXXXXXXXX

Coordinador Programa Agroindustrial _____

Acompañan la presentación del aspirante, asumiendo los compromisos establecidos en el Parágrafo 2 del ARTÍCULO 18 del Reglamento General de Posgrado de la Universidad Industrial de Santander:

Director(a) _____

Director(a) del Trabajo de Aplicación del Aspirante

Codirector(a) del Trabajo de Aplicación del Aspirante

ANEXO B. CONSENTIMIENTO INFORMADO

CARTA DE AUTORIZACIÓN

Señor Coordinador
Programa Agroindustrial
IPRED – UIS

La presente tiene como fin solicitar la autorización para que los estudiantes de cuarto (IV) semestre quienes están matriculados en la asignatura Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario puedan responder un cuestionario, acerca del quehacer pedagógico (Práctica de campo) en la asignatura mencionada, el cual hace parte del Proyecto de Investigación “Caracterización de las concepciones del docente y los estudiantes en el quehacer pedagógico en la asignatura exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario, bajo la lupa del estudiante y el profesor en el instituto de proyección regional y educación a distancia (ipred –uis) de Bucaramanga” de la autoría de XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX, docente de la institución y estudiante de Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El mismo tiene como propósito obtener información para describir la importancia y las percepciones que tienen los estudiantes con respecto a las prácticas pedagógicas en el desarrollo de la asignatura, más concretamente en las prácticas de campo, como herramienta para fortalecer y apoyar el proceso de aprendizaje, buscando proponer mejores prácticas para la enseñanza de la asignatura Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario.

Cabe aclarar que la información tendrá un carácter confidencial y solo se utilizará con fines académicos. Gracias por su valiosa colaboración.

C.C.

Firma de Autorización

ANEXO C. CUESTIONARIO ESTUDIANTES



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CUESTIONARIO A ESTUDIANTES

El presente cuestionario tiene como finalidad analizar lo que se piensa y se realiza en la asignatura Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario desde la perspectiva de los estudiantes de cuarto (IV) semestre del programa Técnica profesional agropecuaria del IPRED – UIS, en la ciudad de Bucaramanga.

Es preciso responder de manera clara, concreta y sincera las preguntas propuestas a continuación.
La información que se suministra será confidencial y tendrá un valor importante en esta investigación.

CON RESPECTO A APRENDIZAJE

1. ¿Qué significa para usted aprender?

2. ¿Cuáles son los contenidos propuestos para el desarrollo de la asignatura Exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario?

3. ¿Cómo aprende los contenidos en esta asignatura?

4. ¿Qué aportes hacen los contenidos desarrollados en la clase a tu formación como Técnico profesional en agropecuaria?

CON RESPECTO A LA ENSEÑANZA

1. ¿Qué concepto personal tiene con respecto a enseñar?

2. ¿Qué hace el profesor cuando enseña y qué hace el estudiante cuando aprende esta asignatura?

3. ¿Qué y cómo se evalúa en la asignatura?

4. ¿Cómo se complementa el aprendizaje teórico de la asignatura exploración y desarrollo del mercadeo agropecuario?

INFORMACIÓN ADICIONAL

Semestre que cursa _____ Fecha de diligenciamiento _____

Comentarios adicionales

Gracias por su colaboración

ANEXO D. FORMATO ENTREVISTA

La entrevista tiene como finalidad profundizar y fortalecer los resultados del cuestionario aplicado. De igual manera es importante resaltar unos tópicos a tratar:

Significado del aprendizaje

Significado de la enseñanza

Significado de la asignatura

Impacto en la comunidad

Métodos y técnicas empleados

Recursos utilizados


Resultados de la práctica de campo

PREGUNTAS

- ¿Cuál es el significado que tiene para ti esta asignatura?
- ¿Qué te aporta la asignatura para ti como profesional?
- ¿Cuáles son los tópicos o temas que deberían tratarse para el logro de los objetivos?
- ¿De qué manera se desarrollan las actividades pedagógicas en la asignatura?
Descríbelas
- ¿Qué es lo que más te gusta de la asignatura?
- ¿Qué cambiarías en ella?
- ¿Cómo ha incidido la asignatura en tu desarrollo como profesional?
- ¿Qué cambios en los procesos de comercialización se han dado en la comunidad rural con la que han trabajado en la asignatura?

Agradecemos la participación

ANEXO E. DIARIO DE CAMPO

 <p>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA</p>	<p>EXPLORACIÓN Y DESARROLLO DEL MERCADEO AGROPECUARIO FORMATO DE OBSERVACION Y REGISTRO DEL DOCENTE EN FORMACIÓN DIARIO DE CAMPO</p>	<p>FORMATO No. ____ PRÁCTICA DE OBSERVACIÓN No. ____</p>
<p>Nombres y Apellidos del Docente Acompañante de Práctica</p>		<p>Fecha: Día/Mes/Año</p>
<p>Lugar o Escenario de Práctica:</p>	<p>Participante No. ____</p>	
<p>OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA</p>	<p>RESULTADOS ESPERADOS</p>	<p>RESULTADOS OBTENIDOS</p>
<p>OBSERVACIONES:</p>		
<p>ANÁLISIS</p>		