

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA ASERTIVIDAD EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN
ESPAÑOL, EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DEL INGENIERO AGRÓNOMO**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación

LEONARDO RIVERÓN FONSECA

2023

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA ASERTIVIDAD EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN
ESPAÑOL, EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DEL INGENIERO AGRÓNOMO**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación

Autor: Profesor Asistente, M. Sc., Lic. Leonardo Riverón Fonseca

Tutores: Profesor Titular, M. Sc., Lic. Hortencia Cruz López, Dr. C.

Profesor Titular, M. Sc., Lic. Rafael Armando Rodríguez Devesa, Dr. C.

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a las tres personas más importantes de mi vida

- ✓ *A mi madre Deysi.*
- ✓ *A mi hermosa hija Gema.*
- ✓ *A mi amada esposa Gleinis.*

SÍNTESIS

La presente investigación contribuye a desarrollar, desde el marco de la didáctica, la competencia comunicativa a partir de favorecer el tratamiento didáctico a la asertividad en el proceso de formación inicial del ingeniero agrónomo. Surge como producto de las deficiencias detectadas en el diagnóstico en lo referido a los niveles de competencia comunicativa y asertividad que presentaban los estudiantes de la especialidad de Ingeniería Agrónoma durante su desempeño comunicativo. El análisis empírico de esta problemática y la profundización en la teoría que aborda la competencia comunicativa y la asertividad en la literatura especializada, conllevó a determinar inconsistencias que limitan el tratamiento didáctico coherente y sistemático a la asertividad en función de desarrollar dicha competencia, a partir de las exigencias que se establecen en el modelo del profesional en lo relacionado con los modos de actuación laboral. De acuerdo con la estrategia diseñada en la presente investigación, se requirió el empleo de diferentes métodos de carácter teóricos y empíricos para arribar a la contribución teórico - práctica y brindar una solución a las carencias encontradas en la teoría, lo que limita se brinde tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios. En este sentido se propone una metodología sustentada en una concepción teórico - metodológica que integra una caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios y premisas que condicionan su uso en dicho proceso y contribuir de esta manera a resolver las insuficiencias que presentan los estudiantes en cuanto a su competencia comunicativa. El aporte a la teoría se concreta en el sistema de las nuevas relaciones que se establecen entre los componentes de la concepción teórico - metodológica, los que favorecen la organización lógica, coherente y sistémica para dar tratamiento a la asertividad en el proceso de formación inicial del ingeniero agrónomo. Se ofrece una caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad que integra los componentes del proceso docente - educativo en los contextos profesionales agropecuarios (empresarial y productivo) en la que se brindan los objetivos, los contenidos, los métodos, los procedimientos, las formas de organización y la evaluación. Asimismo, se aportan

premisas teóricas que determinan las condiciones necesarias para desarrollar la competencia comunicativa a partir de dicho tratamiento. Ambos aspectos se materializan en la práctica mediante la metodología dirigida a operacionalizar los rasgos que distinguen a estas relaciones en la que se concretan las aspiraciones teóricas de la concepción en la práctica comunicativa que surge en la interacción con otros y en el desempeño de las funciones que demanda esta profesión. A partir de la determinación estos componentes se argumenta la naturaleza sistémica que adquieren en la concepción y se revela el sistema de relaciones entre ellos. Se presentan los resultados finales de la investigación a través de la combinación de talleres de socialización, un estudio de casos múltiple y los resultados alcanzados en la aplicación de la metodología mediante un preexperimento. La triangulación de estos métodos permitió corroborar la validez científica de las aportaciones, la factibilidad y pertinencia de la investigación.

ÍNDICE	Pág.
SÍNTESIS	
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LA ASERTIVIDAD EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL INGENIERO AGRÓNOMO	11
1.1 Fundamentos filosóficos y sociológicos	11
1.2 Fundamentos de carácter psicológico y lingüístico	14
1.3 Fundamentos de carácter pedagógico	18
1.4 Fundamentos de carácter didáctico	22
1.4.1 Fundamentos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de lenguas y la asertividad	24
1.5 Antecedentes históricos del desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en el proceso de formación inicial del ingeniero agrónomo	36
1.6 Estado actual de la competencia comunicativa y la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo	44
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 1	50
CAPÍTULO 2. CONTRIBUCIÓN TEÓRICO Y PRÁCTICA PARA EL TRATAMIENTO DIDÁCTICO A LA ASERTIVIDAD EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA, EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL INGENIERO AGRÓNOMO	51
2.1 Fundamentos conceptuales en torno al resultado teórico que aporta la investigación	51
2.2 Componentes de la contribución teórico-práctica	55
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 2	90

CAPÍTULO 3: RESULTADOS Y VALORACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA	91
3.1 Introducción de la concepción mediante talleres de socialización	91
3.2 Resultados derivados del estudio de casos múltiple	96
3.3 Resultados derivados del preexperimento pedagógico	105
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 3	116
CONCLUSIONES GENERALES	117
RECOMENDACIONES	119
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales en la actualidad se desarrolla en un contexto sociocultural en constante cambio; matizado por el desarrollo científico técnico de la humanidad. Desde esta óptica es indispensable la importancia que tiene la comunicación y su impacto en la sociedad actual, pues constituye uno de los pilares fundamentales en la actualización del modelo económico y social cubano, en el que la Educación Superior tiene como uno de sus principales encargos; según Díaz-Canel y Fernández (2020), respaldar con egresados más capaces y competentes. Es por ello que constituye un reto desde la formación profesional en el contexto académico el desarrollo de la competencia comunicativa que le permita al estudiante de cualquier especialidad intervenir y resolver los problemas profesionales en el contexto laboral y en la sociedad de manera eficaz, eficiente y con calidad.

De ahí que adquiere relevancia durante la formación universitaria que el estudiante, en tanto incorpora a sus saberes el sistema de conocimientos de la carrera, se nutra de las habilidades de la lengua y la comunicación que les permita socializar con otras personas, expresar sus pensamientos, emociones; además de comprender e interpretar información de carácter científico y académico. Dentro de estos egresados de la Educación Superior se encuentra el ingeniero agrónomo, que tiene como encargo social la gestión eficiente de los procesos que se desarrollan en los diferentes sistemas de producción agrícolas; apoyados en las tecnologías y la información científica técnica disponibles en su lengua materna para cumplir con este fin.

La formación de estos estudiantes se orienta, como se declara en el modelo de la carrera, hacia la calidad y eficiencia de la producción agropecuaria del país con el objetivo de satisfacer y suplir las necesidades de la alimentación humana y animal; así como garantizar la conservación de recursos naturales e industriales necesarios para el desarrollo económico. En aras de lograr estas aspiraciones, interviene directamente el sistema de conocimientos que está determinado para dicha especialidad. De manera particular adquiere gran importancia el empleo de las habilidades comunicativas de la lengua española, en función de

desarrollar en los estudiantes capacidades de acción e interacción eficientes con los diferentes agentes que intervienen en los procesos de producción agropecuaria. De ahí que contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa durante su formación repercute favorablemente en la identificación, enfrentamiento y solución de los problemas profesionales que están declarados en el modelo de esta carrera.

En él se revela como el ingeniero agrónomo puede brindar posibles soluciones a problemáticas que emergen de los diferentes contextos en los que se desempeña, a través de las habilidades comunicativas de expresión oral y escrita de la competencia comunicativa, entre otros aspectos específicos de la especialidad. En este sentido, el desarrollo de la competencia comunicativa en el ingeniero agrónomo se evidencia directamente en la solución de posibles disensiones en la esfera profesional con criterios técnicos sólidos y conductas éticas; lo cual contribuye a fomentar relaciones humanas y sociales armónicas en el entorno productivo y favorece la trasmisión coherente de información científica en capacitaciones a otros profesionales y especialistas de la rama agrícola. Aunque en el modelo de formación se reconoce el empleo de la lengua materna y el uso de las habilidades comunicativas para llevar a cabo con éxito su actividad profesional, este fin no siempre alcanza los niveles deseados.

Uno de los problemas que se ha determinado en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma está dado en los insuficientes niveles de competencia comunicativa que manifiestan durante su desempeño en los contextos profesionales en los que se integran. Estas insuficiencias se evidencian a la hora de expresar con claridad información de manera oral y escrita con los diferentes agentes con los que se comunican, lo que limita su actuación laboral. Se pudo apreciar también, que es insuficiente el dominio que poseen para emplear correctamente recursos lingüísticos; tales como: conectores (conjunciones y preposiciones) y estructuras gramaticales (en específico la concordancia entre los sintagmas nominales y verbales) lo que lacera la producción y comprensión adecuada de diferentes textos orales y escritos, en particular de aquellos relacionados con la actividad productiva que se desarrolla y la información científico-técnica

referida a diferentes procesos agropecuarios tales como informes de producción, balances económicos, entre otros.

Con el objetivo de profundizar en los niveles de competencia comunicativa de los estudiantes de la carrera en cuestión, se desarrolló un diagnóstico exploratorio inicial. Para ello, se aplicaron varios instrumentos de investigación (Anexos 3, 4, 5, 5.1, 6 y 9). Los resultados evidenciaron como principales dificultades las siguientes:

- Uso de un vocabulario técnico impreciso e incoherente.
- Insuficiente dominio de las habilidades de argumentación y ejemplificación de ideas de forma oral y escrita durante el acto comunicativo (tanto en actividades docentes como extradocentes).
- Insuficientes niveles de decodificación de los textos de carácter científicos y especializados lo que conlleva a interpretaciones erróneas e imprecisas de los mensajes que se desean transmitir.
- Existencia de barreras léxicas que generan conflictos en la comunicación. Esto se evidenció en elocuciones torpes, sin claridad, propiedad y naturalidad. Se determinaron, además, expresiones despectivas que limitaban la comunicación y en consecuencia una comprensión mutua.
- Insuficiencias en la competencia estratégica al desarrollar actividades agropecuarias prácticas expresadas en interrupciones inoportunas al interlocutor, la no atención a indicios de cuando realizar una pausa o cambiar el tono al hablar, entre otras. Estas manifestaciones inciden de manera negativa en la ejecución de una comunicación fluida, clara, transparente, sin barreras y ruidos.

Las insuficiencias señaladas han tenido un impacto negativo en la concreción del modelo del profesional, pues propician que no se alcancen los modos de actuación previstos en los contextos laborales y en la solución de los problemas profesionales. La naturaleza de las dificultades detectadas condujo a deducir que un aspecto significativo estaba relacionado con el mantenimiento de una adecuada comunicación asertiva. De ello se dedujo, además, que el tratamiento didáctico dado a la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo podía presentar dificultades en su concepción.

Con el objetivo de profundizar en este tema, se realizó otro estudio diagnóstico que consistió en la revisión de documentos normativos; tales como el plan de estudio, programas de disciplinas y asignaturas, modelo del profesional y proyección curricular de la carrera. Como parte del estudio se realizaron observaciones participativas para verificar los modos y estilos comunicativos que emplean los estudiantes; también se aplicaron entrevistas, encuestas a estudiantes y docentes, análisis de clases y actividades profesionales dentro del contexto agropecuario. En el análisis integral de los resultados de dicho estudio, no se encontraron elementos que favorecieran un tratamiento didáctico, coherente y sistémico a la asertividad en función de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa a partir de las exigencias del modelo del profesional.

A partir de los elementos que arrojó el diagnóstico y en la búsqueda de brindar una solución a las deficiencias encontradas se reveló la necesidad de profundizar en la teoría que aborda el tratamiento didáctico a la asertividad. Para ello se realizó un estudio teórico orientado a la búsqueda de alternativas didácticas en función de brindar una posible solución a la problemática anteriormente mencionada.

En tal sentido, se consultaron investigaciones que abordan la asertividad, tales como: (Alva Cullash, 2020; Belloch, 2010; Bishop, 2000; Carnegie, 2011; Chong Alcántara, 2015; De la Plaza, 2008; Miranda Flores 2015; Gaeta y Galvanovskis, 2009; García y Adarve, 2018; Montoya y Mora, 2020; Villena Martínez et al., 2016; Navarrete, 2020; Ortega y Castanyer, 2014; Salazar et al., 2014). Estos autores, de manera general, reconocen la importancia que tiene la asertividad para lograr un proceso comunicativo exitoso y subrayan la necesidad de contribuir a su formación en función de lograr mejoras en el acto comunicativo. Los elementos distintivos que aportan se enmarcan en describirla como un estilo de comunicación y habilidad social que favorece el liderazgo, la comprensión y el entendimiento. Sin embargo, no se profundiza en aspectos didácticos que favorezcan su tratamiento en contextos específicos como el de los ingenieros agrónomos.

Se revisaron también trabajos encaminados al tratamiento de la asertividad desde otros puntos de vistas. Autores como (Álvarez Fajardo y Delgado, 2022; Caridad et al., 2017; Caballero, 2010; Caballero et al., 2018; Coromac Solis, 2014; López y Loor, 2021; Miranda Flores, 2015; Silvia Neyra, 2017) han propuesto estrategias, acciones de carácter metodológico, métodos, procedimientos y formas de evaluación en función del tratamiento a la asertividad como estilo de comunicación sociopsicológico en diversos contextos formativos, en diferentes niveles educacionales. Sin embargo, los trabajos referidos no cubren el tratamiento didáctico a la asertividad en la formación inicial de los estudiantes de la Educación Superior, en particular los de la carrera de Ingeniería Agrónoma. Los resultados investigativos ya abordados, por tanto, no especifican ni caracterizan la esencia del tratamiento didáctico de la asertividad en los contextos profesionales específicos de los futuros ingenieros agrónomos.

Al profundizar en la didáctica de la lengua española que aborda la comunicación y su enseñanza, se aprecian valiosas aportaciones hechas por (Alzola, 1972; Báez García, 2006; Domínguez García et al., 2013; Casanny, 1994; M. Ruiz 1995; Montaña y Abello, 2010; Ocaña Dayar et al., 2013; Reinoso Cápiro, 2011; Roméu Escobar, 2014; Sales Garrido, 2003), quienes han propuesto diferentes enfoques de enseñanza de la lengua y la comunicación para el proceso de formación profesional. Sus propuestas van encaminadas al empleo de métodos, procedimientos, alternativas y formas organizativas del proceso de enseñanza de la lengua. Aunque reconocen el desarrollo de las habilidades comunicativas para desempeñarse en diferentes contextos de actuación de manera general y proponen vías y acciones para el desarrollo de la competencia comunicativa, no se traza desde sus objetivos concretar el tratamiento didáctico a la asertividad como componente de la competencia comunicativa.

Ante esta situación se profundizó teóricamente en la didáctica del proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo. El abordaje teórico permitió el acceso a trabajos de: (Coromoto Abreu, 2021; Correa Pons, 2014; Figueroa y Alberti, 2018; Guerra et al., 2017; 2015; Parra, 2003; Paz et al., 2020; Pérez Duran et al., 2016; Rodríguez Jiménez et al., 2019; Rodríguez Fons et al., 2018; Villalón-Jiménez et al., 2019)

quienes han aportado concepciones y alternativas que refieren elementos para fundamentar la necesidad de una comunicación asertiva del agrónomo en función de logros productivos y como vía efectiva para la negociación. Sus propuestas se enfocan, de manera esencial, desde una perspectiva axiológica, lo que limita la posible adaptación de los aportes alcanzados en función de desarrollar una comunicación asertiva que favorezca el desempeño de los futuros ingenieros agrónomos en sus contextos profesionales específicos.

El análisis de la teoría referenciada fue revelando que el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en los contextos de actuación profesional del ingeniero agrónomos no ha sido suficientemente abordado. Estos hechos evidencian que su tratamiento no constituye un eje central en el proceso formativo del ingeniero agrónomo,

El análisis de las fuentes consultadas permitió concluir que el tratamiento didáctico a la asertividad ha sido insuficientemente abordado en la formación del profesional de la carrera de Ingeniería Agrónoma. Las propuestas existentes se centran en argumentar la importancia que tiene la comunicación asertiva en la formación de un profesional en la resolución de conflictos, intercambio de información, en el desarrollo de la personalidad y como herramienta de trabajo. Sin embargo, no ofrecen pautas acerca de cómo organizar este proceso en un contexto particular.

Tales inconsistencias han tenido los siguientes impactos negativos en el tratamiento sistemático y contextualizado de la competencia comunicativa en la carrera de Ingeniería Agronomía:

- Insuficiencias en la organización, planificación, ejecución y evaluación de la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa durante el proceso de formación inicial de los estudiantes de la carrera.
- La existencia de estilos comunicativos poco asertivos que no favorecen la resolución de los problemas profesionales de los futuros egresados de la carrera, en sus contextos específicos de actuación.

Sobre la base de los análisis teóricos desarrollados con anterioridad y los impactos que han tenido en la formación inicial de los ingenieros agrónomos, se concluyó que las siguientes **carencias teóricas** requieren un tratamiento investigativo con el fin de aportar nuevas posiciones teóricas para su tratamiento desde la didáctica y desarrollar de manera más eficiente la competencia comunicativa de los estudiantes de la carrera:

- La falta de precisión de los rasgos esenciales que debe adquirir el tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios en los cuales se insertan los estudiantes de ingeniería agrónoma durante su formación inicial.
- La no existencia de propuestas teóricas que condicionen la organización, de manera científica, de este tratamiento didáctico a la asertividad en la formación de los profesionales de la carrera en cuestión.

Estos elementos permiten reconocer la existencia de una **contradicción** fundamental en la investigación revelada en las exigencias comunicativas que demandan los modos de actuación de los futuros ingenieros agrónomos y las insuficiencias que presentan los estudiantes en el componente asertivo de la misma para resolver sus problemas profesionales en los contextos agropecuarios.

En consecuencia, el **problema científico** a resolver está dado en: ¿Cómo favorecer el tratamiento didáctico a la asertividad para desarrollar la competencia comunicativa en la formación inicial del ingeniero agrónomo? **El objeto de investigación** lo constituye el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial del ingeniero agrónomo y el **campo de acción**, el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo. Por estas razones se declara como **objetivo**: Elaboración de una concepción teórico-metodológica del desarrollo de la competencia comunicativa en español, a partir del tratamiento didáctico a la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo.

Se parte de la siguiente **hipótesis** en el proceso investigativo: La aplicación de una metodología sustentada en una concepción teórico-metodológica que integre una caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios y premisas para dicho

tratamiento, favorecerá el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial del ingeniero agrónomo.

Para acometer la investigación se llevaron a cabo las siguientes **tareas científicas**:

1. Determinar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en el proceso de formación del ingeniero agrónomo.
2. Caracterizar el tratamiento dado a la competencia comunicativa y la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo.
3. Diagnosticar el estado actual que poseen los estudiantes en cuanto a sus niveles de competencia comunicativa y la asertividad en el proceso de formación inicial del ingeniero agrónomo.
4. Diseñar una concepción teórico-metodológica del tratamiento didáctico a la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo.
5. Obtener evidencias empíricas acerca de la factibilidad, viabilidad y pertinencia de la concepción teórico-metodológica para generar cambios en los niveles de competencia comunicativa del ingeniero agrónomo.

De los métodos de investigación, se emplearon los siguientes. Del **nivel teórico: análisis y síntesis**: para caracterizar el objeto y el campo de investigación, interpretar los resultados del diagnóstico y elaborar la concepción, el **histórico-lógico**: para revelar la evolución histórica del objeto y el campo y visibilizar los antecedentes del problema, el **inductivo-deductivo**: posibilitó la inferencia y generalización de las relaciones y resultados en la aplicación del diagnóstico, el **hermenéutico**: para la comprensión, explicación e interpretación del objeto y campo y el **método sistémico-estructural-funcional** se empleó en la interrelación de las premisas, conceptos, principios, procedimientos y metodología para la construcción de la concepción teórico-metodológica, la jerarquización de sus componentes y las interrelaciones entre ellos.

De los **métodos empíricos** se utilizaron: la **revisión de documentos**: para analizar el proceso de formación de la competencia comunicativa y la asertividad en la carrera, las **encuestas y entrevistas**:

permitieron diagnosticar el estado actual y final del estado de la competencia comunicativa y la asertividad, la **observación científica**: para caracterizar el proceso de formación inicial de la competencia comunicativa y la asertividad, los **talleres de socialización**, y el **estudio de casos múltiples**. Ambos permitieron corroborar la pertinencia y aplicabilidad de la concepción teórica – metodológica; así como los cambios y transformaciones que ocurrieron en los sujetos, el **pre-experimento pedagógico**: para valorar la factibilidad de la metodología como aporte práctico de la concepción y las **pruebas pedagógicas**: para constatar el estado inicial y final del desarrollo de la competencia comunicativa. **De nivel estadístico – matemático: el análisis porcentual** para interpretar los datos obtenidos en la investigación y la **prueba de los signos**, para aceptar o rechazar la hipótesis de la investigación.

La población de la investigación comprendió a 162 estudiantes, 12 profesores de la carrera y 9 especialistas de la empresa agropecuaria y la muestra estuvo constituida por 45 estudiantes, así como todos los profesores y especialistas agropecuarios pertenecientes a la población antes señalada.

La **contribución a la teoría** radica en una concepción teórica que integra una caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios y premisas para este tratamiento en función del desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial del ingeniero agrónomo. El aporte **práctico lo constituye** una metodología diseñada a partir de la concepción teórica para el desarrollo de la competencia comunicativa a partir del tratamiento didáctico de la asertividad en el proceso de formación del ingeniero agrónomo. La **novedad científica** radica en las nuevas relaciones que se dan entre los componentes de la concepción, que traen consigo un enriquecimiento de la teoría, expresado en una caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos particulares de la formación inicial del ingeniero agrónomo, así como premisas que condicionan dicho tratamiento.

La **cualidad resultante** que emerge de la concepción teórico-metodológica se revela en la dinámica del tratamiento didáctico a la asertividad, en función del desarrollo de la competencia comunicativa del ingeniero agrónomo durante su formación inicial.

La **actualidad de la investigación** se evidencia en la solución del problema, pues responde a una de las prioridades de la formación profesional que se lleva a cabo en los contextos universitarios. Contribuye a las nuevas directrices de la política y reordenamiento económico del país y a las aspiraciones de la Educación Superior cubana.

La tesis consta de introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografías y anexos. En el capítulo 1 expone los fundamentos teóricos que permitieron conformar el marco teórico - metodológico de la investigación, así como justificar las carencias teóricas encontradas en dicho estudio. En el **capítulo 2** se proponen los aportes de la investigación (la concepción teórico – metodológica, sus componentes y las relaciones que establecen entre ellos y en el **capítulo 3** se describen los principales resultados alcanzados con la aplicación de la concepción teórico - metodológica; a través de talleres de socialización, un estudio de casos múltiple y un preexperimento pedagógico.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LA ASERTIVIDAD EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL INGENIERO AGRÓNOMO

En el presente Capítulo se argumentan los fundamentos teóricos de la investigación que servirán de base al tratamiento didáctico de la asertividad para desarrollar la competencia comunicativa del ingeniero agrónomo durante su formación inicial. Ellos se toman de la filosofía, la sociología, la psicología, la lingüística, la pedagogía, la pedagogía profesional y la didáctica. Se asumen, además, fundamentos particulares de la didáctica de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua materna, dentro de los cuales se abordan conceptualizaciones acerca de la competencia comunicativa y la asertividad.

En el Capítulo se analizan también los antecedentes históricos de la competencia comunicativa y el asertividad en la formación inicial de los ingenieros agrónomos y por último se muestran los resultados del diagnóstico que justifica la existencia del problema científico.

1.1 Fundamentos filosóficos y sociológicos

Desde el punto de vista **filosófico** se asume el lenguaje como unidad de contenido-forma a partir de la concepción dialéctico-materialista del origen social del lenguaje que permite comprender su desarrollo en relación con la actividad práctica y comunicativa. A partir de esta concepción, el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa del ingeniero agrónomo toma también como referente filosófico la teoría de la actividad, a partir de la relación existente entre el Sujeto – Sujeto (S-S) y Sujeto - Objeto (S-O). Se asume dicho fundamento, en tanto, la actividad concebida como forma de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social, penetra en todas las facetas del quehacer humano.

En este sentido, se comprende la relación existencial (S-S) cuando el ingeniero agrónomo se comunica asertivamente durante la realización de actividades académicas., investigativas, laborales y sociales en las que emplea la comunicación como instrumento de trabajo en la medición, resolución de conflictos y problemas profesionales que emergen de los contextos profesionales agropecuarios. La relación S-O se expresa en la forma existencial de la realidad social; es decir cuando el estudiante se encuentra inmerso en

la práctica profesional de la especialidad y en la actividad cognoscitiva al entrar en contacto con los contenidos de la profesión y emplea su competencia comunicativa como expresión valorativa de la realidad.

Se toman, asimismo, las concepciones filosóficas de Pupo (1990) referidas a la comunicación al concebirla como intercambio de la actividad, la que se evidencia cuando el estudiante de la carrera de agronomía emplea la competencia comunicativa y la asertividad como herramienta de trabajo en los contextos de actuación profesional. Para Pupo (1990):

“(…) el hombre se contrapone al objeto de la actividad, como material que debe recibir nuevas formas y propiedades, a la vez que se transforma así en producto de la actividad. En tanto, la actividad práctica designa por su parte la actividad material adecuada a un fin; es decir, una esencial relación S-O.” (p.24)

En esta trayectoria se describe, como el estudiante de ingeniería agrónoma durante su formación profesional, desarrolla una actividad que integra a manera de sistema tres momentos de la realidad social; a decir de Pupo (1990), la actividad práctica, la actividad cognoscitiva y la valorativa, estrechamente vinculadas entre sí.

Por tanto, del análisis de la actividad se revela que en el proceso de formación profesional del estudiante de ingeniería agrónoma (sujeto), se revelan relaciones a partir de la interacción que establece con los medios de trabajo, las labores productivas de la práctica social y la solución de problemas profesionales que se manifiestan en los procesos agropecuarios (objeto). Esta expresión de la práctica social se da a través de las relaciones que se establecen a partir de la actividad cognitiva, valorativa y comunicativa, las cuales emergen como cualidades esenciales que dinamizan la actividad práctica desde la relación esencial sujeto – objeto.

Es por ello que la formación del estudiante de ingeniería agrónoma el desarrollo de la competencia comunicativa requiere considerar, desde el punto de vista filosófico, la integración y combinación armónica

de las formas existenciales de actividad; es decir, la actividad cognitiva, expresión del saber (conocimientos), la actividad transformadora, expresión del hacer (habilidades profesionales), mediadas por la actividad valorativa, expresión del ser (valores) y la actividad comunicativa, expresión del convivir (saber estar), que en su integración, se configuran y se expresan en los contenidos de la profesión.

Desde el punto de vista **sociológico**, se asume como fundamento la relación educación-sociedad, ya que el desarrollo del educando tiene lugar bajo la influencia de la educación y el medio social. Se asume la educación como fenómeno social complejo que concibe al sujeto social de manera activa y dinámica. Ello exige su incorporación a la sociedad con cultura, conocimientos, habilidades y valores que le permitan desarrollar su actuación profesional con un adecuado uso de las habilidades comunicativas enmarcadas en los contextos de actuación en los que realizan la labor profesional.

Otro fundamento de índole sociológico que se toma es la unidad dialéctica entre el proceso de socialización e individualización. Mediante la socialización, el sujeto se apropia de los contenidos sociales válidos. Se asume que la formación del profesional de agronomía es un proceso de socialización del individuo en el que este se apropia de los contenidos válidos de la comunicación y su objetivación. Ellos se expresan en formas de conducta aceptables que se revelan en las metas que la sociedad le establece y en los contextos de actuación laborales como sistema de influencias que interactúa en la formación de su personalidad.

Dado el carácter del proceso que se estudia, desde una óptica sociológica, en la investigación se asume como referente la sociología del lenguaje (Cicourel ,1978; Schütze ,1975). La misma constituye una disciplina que aborda el estudio de la lengua desde concepciones sociales en las que se relacionan las diferentes formas del lenguaje con los modos de emplearse en los contextos socioculturales en estrecha relación con la competencia comunicativa que necesita un sujeto para expresar el contenido de la cultura que va adquiriendo durante su formación.

1.2 Fundamentos de carácter psicológico y lingüístico

Desde el punto de vista **psicológico** constituyen fundamentos esenciales en la investigación referentes de la Teoría Histórico Cultural aportada por Vygotsky (1966); De ella se toma la situación social del desarrollo y la zona de desarrollo próximo.

La situación social de desarrollo está mediada por la relación existente entre las condiciones internas (desarrollo psicológico y biológico) y las externas (desarrollo social), las cuales revelan el desarrollo psíquico en la etapa en que se encuentra la personalidad del estudiante, una vez insertado en su contexto laboral. Este es el caso específico donde la contradicción que emerge entre el desarrollo biológico y psíquico de la personalidad del estudiante de ingeniería agrónoma, unido al desarrollo social (contexto laboral), propicia el surgimiento de nuevas necesidades y motivos, así como un mayor desarrollo de la autoconciencia y desarrollo intelectual.

En cuanto a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) aportada por Vygotsky (1987), se parte de reconocer que cada estudiante de la carrera de ingeniería agrónoma es capaz de asimilar el contenido que tiene que ver con su nivel de crecimiento profesional, pero que existen otros fuera de su alcance, que puede lograr con la ayuda de los docentes u otros agentes que interactúan con él. En este orden Vygotsky (1987), refiere que el diagnóstico no debe dirigirse solo a constatar el nivel de desarrollo alcanzado en determinada esfera o proceso psíquico (desarrollo real), sino a las posibilidades que tiene el individuo (desarrollo potencial) para alcanzar un nivel de desarrollo superior.

Significa entonces, que todo ser humano tiene potencialidades; solo hay que partir de ellas para elevarlo a una mejor condición. Visto así, Vygotsky (1987) analiza a la personalidad como un sistema, en la que la psiquis asimila la experiencia social y relaciona al hombre con el sistema de relaciones sociales. Desde esta óptica el estudiante de ingeniería agrónoma debe ser concebido como un ser social, cuyo desarrollo está determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creadas por las generaciones precedentes. En consecuencia, se asumen ambos postulados de este enfoque porque el proceso de

formación profesional se constituye en la apropiación de la experiencia histórico-social, a través del cual el sujeto deviene personalidad en las relaciones que establece con las demás personas. De ahí que se puede afirmar que estos fundamentos poseen un alcance práctico porque le confieren al tratamiento didáctico a la asertividad, en función del desarrollo de la competencia comunicativa, un marcado carácter social e individual, al permitir atender las necesidades formativas del estudiante según sus potencialidades y necesidades.

Los fundamentos de **carácter lingüístico** sobre los que se sostiene la investigación parten, en primer lugar, de la teoría del contexto (Austin, 1990; Fetzer, 2004; V. Dijk, 1999, 2001; Levinson, 2003; Meinhof y Smith, 2000; Searle, 1969). Se asume tal teoría pues permite explicar cómo los participantes (estudiantes de la carrera de agronomía) son capaces de adaptar la producción, recepción e interpretación del discurso a la situación comunicativa interpersonal y social. Desde esta perspectiva, el desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en la Carrera de Agronomía, le permite al estudiante adecuar el discurso oral y escrito en correspondencia con los participantes y el tipo de evento o actividad que se realiza. Esto favorece que puedan seleccionar el vocabulario, los recursos gramaticales y expresivos del lenguaje en función de la actividad comunicativa que se desarrolla en un contexto determinado.

En los contextos se reflejan la producción y la recepción del discurso. El mismo tiene lugar de manera oral o escrita y depende de la selección de tópico, el estilo, el léxico; además de estructuras sintácticas como el orden de las palabras y la complejidad de las oraciones.

Se asumen, además, postulados de la lingüística del texto como fundamentos de la investigación (Beaugrande y Dressler, 1981; Cassany, 2003; Goodman Kenneth, 1982; García Alzola, 1975; Van Dijk 1979). La misma estudia los procesos de comprensión y construcción del texto, los procesos de comunicación que presuponen la competencia comunicativa, los actos del habla, las funciones comunicativas, las formas lingüísticas y el contexto. Su implementación práctica en la investigación revela la actividad comunicativa en el ingeniero agrónomo, la que se realiza a través del texto producido en los

contextos de actuación en los que interactúa. Desde esta óptica, se reconoce que para el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en la carrera de agronomía se requieren, desde la lingüística del texto, tres componentes funcionales relacionados con la comunicación: la comprensión, el análisis y la construcción del texto. Es por ello que se asume la actividad comunicativa del ingeniero agrónomo como un proceso de interacción que favorece el intercambio de información de carácter científico – técnico y social. Esta interacción se realiza a través del texto oral o escrito que se produce en los contextos en los que realiza su actividad profesional.

La teoría del contexto y la lingüística del texto contienen en esencia elementos necesarios que sustentan teóricamente el desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo. En ellos se refleja la connotación del contexto y del texto durante el acto comunicativo de cualquier individuo, en los que se pone al relieve la emisión lingüística, procesamiento, comprensión y reemisión de la información.

La investigación también se sustenta en la teoría lingüística sistémico-funcional (Butt et al., 2001; Halliday, 1979, 2017). Esta considera al lenguaje como un sistema de comunicación y centra su atención en las prácticas socioculturales que reconoce el contexto y la cultura en la adquisición y uso de habilidades comunicativas. Se basa en la concepción de que el lenguaje es un potencial de significado que se representa en diferentes sistemas de opciones y lo reconoce como instrumento activo para la construcción de la realidad. Esta teoría le confiere una gran importancia al texto en el desarrollo de la competencia comunicativa y su relación con el contexto en el que tiene lugar el proceso comunicativo. De esta manera, se garantiza un aprendizaje contextualizado que posibilita al estudiante de ingeniería agrónoma explorar su mundo cultural y social y elegir adecuadamente los estilos de comunicación que le permita realizar una actividad laboral y social con calidad.

Esta teoría analiza el lenguaje más allá de un conjunto de reglas, lo que la convierte en una fuente de recursos para describir, interpretar y construir significados. En este sentido, toma como punto de partida el

contexto social y luego determina cómo el idioma actúa en él. Los postulados esenciales de la teoría que se toman como fundamentos para la investigación se resumen en los aspectos siguientes:

1. La influencia del contexto: el lenguaje se adapta al contexto en el cual se utiliza. Es en principio el contexto el que determina los recursos lingüísticos que se utilizarán. Según esta concepción, el lenguaje empleado para advertir, sugerir, ordenar o escribir, varía en dependencia de las circunstancias. Es por ello que se considera que el tratamiento didáctico a los rasgos lingüísticos de la asertividad en los contextos profesionales del ingeniero agrónomo repercute favorablemente en el desarrollo de la competencia comunicativa de dichos profesionales.

2. El texto en el contexto: como punto de partida se define al texto “como una porción del lenguaje en uso” (D. Butt et al., 2001, p.3), es decir el lenguaje que es funcional. Se argumenta que su extensión no es relevante pues puede ser oral o escrito. Se destaca como esencial que sea una colección armónica de significados apropiados para el contexto en el que se utiliza. Es precisamente esa armonía la que determina la forma en que los significados de un texto se organizan y relacionan coherentemente unos con otros; y la forma en que aquellos aspectos del lenguaje contienen los elementos estructurales adecuados para sus propósitos y el contexto.

Desde la lingüística sistémico-funcional el texto ocurre en dos contextos: el de **cultura** (el contexto exterior que rodea a un texto, descrito también como la suma de todos los significados posibles que se pueden expresar en una cultura,) y el de la **situación** (incluye los usos del lenguaje en situaciones específicas dentro del contexto). Desde esta perspectiva, la competencia comunicativa y la asertividad en la formación profesional de los estudiantes de agronomía, se concretan en la práctica cuando el estudiante logra aplicar los conocimientos y habilidades lingüísticas en los diferentes contextos en los que interactúan y al mismo tiempo los adecua las situaciones comunicativas que se originan durante intercambio con los demás.

Las principales influencias de la teoría sistémico-funcional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa, se relacionan con dirigir los análisis de los estudiantes de la carrera de agronomía hacia la determinación de los patrones regulares del lenguaje y las funciones que ellos cumplen al emplearse en un contexto específico. Esto presupone que se establezca como se pueden aprovechar las potencialidades que brinda la asertividad como un componente de dicha competencia para contribuir a su desarrollo en los contextos agropecuarios. De ahí que el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa vaya encaminado a que el hablante (ingeniero agrónomo) tenga a su disposición una serie de recursos lingüísticos que les permita producir textos orales y escritos de acuerdo con la situación comunicativa en la que se encuentre inmerso.

1.3 Fundamentos de carácter pedagógico

Se asumen como fundamentos pedagógicos principios de la pedagogía cubana aportados por Addine Fernández (2002). La productividad de estos principios dentro de la investigación consiste en ofrecer un basamento teórico inicial sobre el cual se sostendrá la construcción investigativa que se aportará. Estos se concretan a partir de la particularización de su contenido al objeto y campo estudiados en el presente trabajo.

De los principios aportados por la autora referida, se tomaron los siguientes.

1. El principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad. Su concepción se basa en concebir la educación en plena vinculación con la vida y el trabajo como actividad que forma al hombre. Se fundamenta en la necesidad de aplicar el conocimiento a la vida y las demandas sociales de estos tiempos. Posee como idea rectora la integración del estudio con el trabajo, el vínculo entre el mensaje educativo con la vida y la orientación activa-transformadora de la personalidad.

Este principio sustenta el desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en los ingenieros agrónomos, al vincular la vida y el trabajo como actividad que forma al hombre. Repercute en las

relaciones que se establecen entre el proceso de formación de los ingenieros agrónomos, tanto económicas, políticas como sociales de su objeto de actuación al instruir en el uso del lenguaje y la comunicación en función del desarrollo personal y social de los estudiantes.

- 2. Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad.** Mediante él se fundamenta en la unidad dialéctica que existe entre educación e instrucción, en su relación con el desarrollo. Se destaca en este que siempre que se instruye se educa y a la vez se desarrolla la personalidad de los estudiantes.

A partir de los elementos que regulan este principio, el desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en la formación de los ingenieros agrónomos se contextualiza a las exigencias y aspiraciones formativas de la carrera. En tales casos el proceso se materializa durante el desarrollo de las actividades formativas de carácter académico, laboral, investigativo y extensionista que se realizan durante la instrucción que reciben. En la medida que el estudiante de agronomía desarrolle su competencia comunicativa en los diferentes contextos profesionales agropecuarios en los que interactúa, éste se educa y se desarrolla al mismo tiempo, lo que requiere de una planificación y organización del proceso pedagógico.

- 3. Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.** El mismo implica, según Addine Fernández (2002), que la personalidad se forma y se desarrolla en la actividad y en el proceso de comunicación. Revela la implicación de la personalidad del estudiante como elemento vivo, activo en el proceso de comunicación mediante la actividad que realiza.

El desarrollo de diferentes actividades de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista en la formación inicial de los estudiantes de la carrera referida, en sus diversos contextos, les permite a los mismos la selección, apropiación e incorporación de diversos recursos comunicativos del lenguaje verbal y extraverbal que por ende repercuten en el desarrollo de su personalidad como

agentes de cambio. En este sentido, se revela la relación entre la actividad y la comunicación con la personalidad.

Además de los principios ya analizados, se asume, el enfoque dialéctico-humanista del proceso pedagógico de carácter abierto, flexible y multidimensional, que considera la unidad de lo afectivo-cognitivo, de lo instructivo y lo educativo en el desarrollo integral de la personalidad. Se enfatiza, asimismo, en la sistematización de la enseñanza, en la relación entre la teoría y la práctica, en la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad como la base de la formación y el desarrollo de esta en la actividad y en el proceso de comunicación.

Se toman, asimismo, las ideas rectoras del proceso de formación de Horruitiner (2008): la unidad entre la educación y la instrucción y la vinculación del estudio con el trabajo. En ellas se revela que en la medida que el estudiante de la carrera de ingeniería agrónoma se apropia de los contenidos de la profesión, entre ellos la asertividad y la competencia comunicativa, se va nutriendo de valores que se impregnan en su personalidad en tanto vinculan estos contenidos con problemas profesionales y los modos de actuación como aspiración del modelo de la carrera desde un enfoque profesional, en el que confluye lo instructivo, educativo y desarrollador.

El carácter instructivo de la formación del ingeniero agrónomo ocurre cuando el estudiante se apropia de conocimientos y habilidades profesionales para gestionar eficientemente los procesos que se desarrollan en los sistemas de producción agropecuaria, los que requieren de la integración de conocimientos teóricos, científicos y tecnológicos vinculados a la rama agropecuaria. La instrucción supone, además, la formación de las habilidades necesarias para desempeñarse con eficiencia durante su desempeño laboral, lo que significa que este proceso de instrumentación de conocimientos se realice respaldado por la práctica en los contextos de actuación profesionales.

Por otra parte, en la dimensión educativa del proceso de formación de estos estudiantes se logra en unidad con lo instructivo pues el conocimiento es respaldado por valores y modos de actuación que se revelan en

un sistema de principios y competencias profesionales. Ellos les permiten comunicarse durante la realización de actividades profesionales en los contextos agropecuarios y emplear con transparencia y coherencia el lenguaje oral y escrito en la transmisión de mensajes de carácter científico, técnico y especializado.

No basta solamente con el estudiante sea instruido y a la vez reciba influencias educativas que favorezcan la adquisición de valores y principios profesionales. Se requiere también que se desarrollen en ellos sus potencialidades mentales y físicas a la vez que se les instruye y educa. De esta forma, la dimensión desarrolladora contribuye a la formación integral del profesional de la carrera.

La investigación asume también presupuestos de la pedagogía profesional. A continuación, se precisan los fundamentos particulares de esta rama de la Pedagogía que resultan esenciales para la investigación.

En este sentido, se toma la integración de los aspectos pedagógicos del proceso formación del profesional con las exigencias laborales de las empresas o entidades productivas de la rama agropecuaria. Desde esta dirección y tomando como referente el cuerpo categorial de esta rama de la pedagogía (la profesión, educación e instrucción), la competencia comunicativa y la asertividad se encuentran imbricados en el proceso pedagógico profesional de la carrera de agronomía en función de contribuir al cumplimiento de la exigencias del modelo de esta especialidad.

Se asume, asimismo, el principio de la profesionalización, fudamentalización y sistematización del proceso formativo aportado por León y Abreu (2007). El carácter profesionalizado se expresa en el tratamiento al desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad desde el proceso formativo, al emplear como recursos metodológicos los contenidos profesionalizados que están diseñados para esta especialidad.

La fudamentalización se expresa en la apropiación de las habilidades de la comunicación y rasgos de la asertividad en los contextos agropecuarios en función de la resolución de problemas profesionales. Por último, la sistematización del proceso formativo queda delimitada entre la instrucción, la educación y el crecimiento profesional cuando el estudiante refleja en sus modos de comportamiento y su actuación

profesional la interacción socioprofesional que se produce a través de la actividad, comunicación entre estudiantes, docentes y otros agentes del sector agropecuario.

1.4 Fundamentos de carácter didáctico

Como fundamento didáctico general, se asumen los de la **enseñanza desarrolladora**. Existe consenso acerca de la importancia que ella reviste para la formación integral de la personalidad mediante la guía, orientación, estimulación, búsqueda del conocimiento y la reflexión hacia niveles superiores del estudiante. Desde estas posiciones, se reconoce el empleo de métodos de carácter productivo, que conducen al desarrollo del conocimiento, de las habilidades y promueven el desarrollo integral de la personalidad como resultado de un proceso activo del aprendizaje que permite la apropiación del conocimiento. (Leóntiev, 1981).

Desde el punto de vista conceptual, se asume como enseñanza desarrolladora la definición aportada por Castellano, D. et al., (2001) quien la define como:

“el proceso sistémico de transmisión de cultura en una institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los y las estudiantes, y conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico concreto. Ellos son: la apropiación activa y creadora de la cultura por el estudiante, el desarrollo de su autonomía, autodeterminación para transformarse y su compromiso social en un momento determinado del desarrollo de la sociedad”. (p.155)

Esta definición aporta elementos esenciales que sustentan el estudio del objeto y del campo de la investigación. Ellos son: la apropiación activa y creadora de la cultura por el estudiante, el desarrollo de su autonomía, autodeterminación para transformarse y su compromiso social en un momento determinado del desarrollo de la sociedad. En este sentido, se reconoce la preparación integral de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma como aspiración esencial de su formación a partir del tratamiento

lingüodidáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa para desempeñarse en los diferentes contextos de actuación de su especialidad.

Desde esta óptica se asumen, asimismo, las exigencias sistematizadas por Silvestre Oramas (2001) las que tienen como propósito guiar a los docentes en la dirección de un proceso desarrollador, entendido este como aquel que promueve la búsqueda del conocimiento, posiciones reflexivas y la determinación de lo esencial de los objetos y fenómenos estudiados.

Las exigencias para una enseñanza desarrolladora que sirven de referentes en esta investigación son:

- 1- La preparación del alumno para las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 2- La estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la búsqueda activa del conocimiento por parte del alumno para propiciar su independencia cognoscitiva, la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo.
- 3- El análisis de los nuevos conocimientos a partir de los ya estudiados, así como de las experiencias precedentes de los estudiantes.
- 4- La estimulación de la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento al nivel teórico, en la medida que se produce la interacción con los conocimientos.
- 5- El vínculo de los conocimientos con la vida y su valoración por parte de los alumnos.
- 6- La estimulación de la comunicación en el colectivo estudiantil, para lograr la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo.
- 7- La atención a las diferencias individuales en función de alcanzar los niveles que se aspiran.

Otro fundamento de carácter didáctico que se asume para la tesis lo constituyen las leyes de la didáctica sistematizadas por Álvarez de Zayas (1996). La primera ley establece la relación del proceso pedagógico con el contexto social y la segunda, derivada de la anterior, fundamenta la relación entre los componentes personales y personalizados de dicho proceso, así como su sistema categorial: instrucción- educación, enseñanza-aprendizaje y formación-desarrollo.

Estos elementos se corresponden con la naturaleza del objeto investigado. Al asumir estas leyes se reconoce en la investigación que el desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en la formación de los egresados de la carrera de agronomía repercuten favorablemente en el objeto social al que responde esta especialidad. Las concepciones asumidas reafirman la necesidad del abordaje didáctico a la asertividad como proceso que puede ser trabajado de manera planificada, organizada y sistemática desde la formación profesional en la carrera de agronomía. Para lograr esta aspiración se precisa de una caracterización lingüodidáctica de este proceso en la que se integren las diferentes categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje en aras de brindarle tratamiento en los contextos profesionales agropecuarios en función de desarrollar la competencia comunicativa de los ingenieros agrónomos.

1.4.1 Fundamentos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de lenguas y la asertividad

Desde esta perspectiva se asumen los fundamentos teóricos relacionados con **el enfoque comunicativo**. El mismo es resultado de los estudios realizados por Hymes (1974). En ellos se parte del lenguaje como forma principal de comunicación; de ahí que el enfoque comunicativo surge como alternativa metodológica que propicia las condiciones curriculares necesarias para desarrollar dicha competencia.

El enfoque comunicativo se fundamenta en las teorías lingüísticas desarrolladas por: (Halliday, 2001; Savignon, 2007; Savignon y Berns, 1983; Krashen, 1983; Widdowson; 1979) por las implicaciones metodológicas que sugieren. Estas teorías son fundamentales en la conceptualización del enfoque comunicativo pues sientan las bases para el estudio del lenguaje en uso a partir de sus funciones dentro de unos contextos de significación, lo que provee una visión diferente del estudio del lenguaje.

Las diferentes teorías lingüísticas de autores se sintetizan en considerar el lenguaje como un producto social. Los modelos relacionados con esta posición constituyen referentes de estudio de este trabajo de investigación por lo que, en principio, resulta importante considerar la base teórica que aportan al desarrollo del concepto de competencia comunicativa, lo que a su vez se convierte en el fundamento teórico que la sostiene.

La evolución histórica que ha tenido el enfoque comunicativo responde en su totalidad a la búsqueda de un consenso en la definición de la competencia comunicativa desde diferentes dimensiones de la enseñanza de las lenguas; en este sentido las contribuciones realizadas por: (Austin, 1962; Canale y Swain, 1980; Hymes, 1972; Chomsky, 1967; Van Dijk, 1980) revelan los nexos dialécticos entre ciencia y sociedad, superan las tendencias tradicionales de la lingüística general y los métodos al transitar de una lingüística de la lengua a una del habla. Este tránsito implica la ampliación del saber o modificación del comportamiento lingüístico y su uso funcional, comunicativo y profesionalizado.

En este sentido el desarrollo de la competencia comunicativa en la formación de los ingenieros agrónomos se oriente a lograr que el estudiante se convierta en un comunicador eficiente. Debe ser capaz de comprender y construir textos coherentes y emplear los medios lingüísticos adecuados, de acuerdo con sus necesidades en las diferentes situaciones comunicativas en las que interactúe en los diferentes contextos profesionales agropecuarios.

En este proceso la competencia comunicativa contribuye al fortalecimiento de los modos de actuación; además de favorecer la resolución de problemas profesionales que se presentan en la práctica profesional.

Desde esta perspectiva, el enfoque comunicativo concibe la enseñanza-aprendizaje de la lengua desde una posición funcional, a partir del propio acto discursivo del hablante, de sus intenciones comunicativas y de centrarse en el uso, lo que hace posible que los estudiantes sean competentes desde el punto de vista comunicativo (Roméu, 1991; Cassany, 1999; Domínguez, 2006; M. Parra, 1991).

En Cuba, como un complemento de este enfoque para la enseñanza de la lengua y la literatura se utiliza el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007). Este parte de la concepción dialéctico-materialista del lenguaje, definido como medio esencial de cognición y comunicación. El mismo asume las concepciones de la escuela histórico-cultural acerca de la unidad pensamiento-palabra, la precedencia de la instrucción para lograr el desarrollo, fundamento esencial de una didáctica desarrolladora. Tiene en

cuenta las más recientes investigaciones de la lingüística del texto, que toman como objeto al discurso y explican su naturaleza como proceso de interacción social.

La contextualización realizada por Roméu (2007) no contradice los postulados esenciales del enfoque comunicativo. En ambos se concibe al sujeto en su relación con los otros, desde sus valores, sentimientos, costumbres y rol social; reconocen el contexto como aspecto básico para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje; el papel del profesor como facilitador de la comunicación; el papel del estudiante como ente activo del proceso de aprendizaje y se orientan al desarrollo de la competencia comunicativa, que atiende no solo a reglas lingüísticas, sino también a las reglas socioculturales que rigen la interacción verbal. Se revela en él al objetivo como componente rector de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y principal aspecto a alcanzar en el proceso de formación del profesional.

Desde esta perspectiva del enfoque comunicativo reconoce que la competencia comunicativa integra no solo el conocimiento de las estructuras lingüísticas, sino además las habilidades y capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales con fines y propósitos determinados, de ahí que su instrumentación en la variedad de contextos que existen presente características determinadas en correspondencia con las funciones que realiza el hablante. En esta dirección se entiende que el proceso de formación del ingeniero agrónomo y el contexto profesional en el que desarrollan sus funciones laborales son contextos socioculturales en los que es necesario poseer niveles de competencia comunicativas que les permita cumplir de forma exitosa con su objeto social y profesional.

En torno a la competencia comunicativa se encuentran, en la literatura nacional e internacional, disímiles definiciones que en los últimos años han aportado elementos significativos al estudio de esta categoría. En la revisión bibliográfica se destacan los trabajos de: (Achamizo Romero, 2019; Astudillo et al., 2020; García Abarca et al., 2018; Gamboa, 2019; Hernández Junco et al., 2019; Herrera-Torres & Pérez-Guerrero, 2021; Montalvo et al., 2013; Pérez et al., 2022; Pérez y Sirvent, 2012; Ravelo Gainza, 2018; Ravelo y Vega, 2018; Reyzábal, 2016; Rodríguez Gallego, 2012; Úbeda, 2016). Estos autores analizan la competencia

comunicativa desde una variedad de significados ajustados a diferentes contextos y en varios casos la abordan como una competencia profesional que requiere ser tratada en el contexto formativo de toda carrera que luego se traduce en la gestión de los procesos que emanan de las funciones laborales.

En la presente investigación se concuerda con Gamboa (2019) quien define la competencia comunicativa como:

“una cualidad que demuestra el estudiante (...) por medio de su desempeño en diversos contextos para el intercambio científico y tecnológico de la información (...) durante la tarea profesional que realiza desde el componente académico, laboral, investigativo y extensionista, en una interacción sujeto – sujeto y sujeto – objeto, que le permitirá la apropiación del contenido de la profesión requerida para resolver problemas profesionales”. (p.71)

En esta definición se describen los rasgos de la competencia comunicativa y su repercusión en el proceso de formación profesional de los estudiantes. En ella, se revela su valor teórico al considerarla una cualidad del estudiante, demostrada en su desempeño para facilitar el intercambio científico y tecnológico de la información. Se destaca, asimismo que también interviene en la apropiación de contenidos de la profesión y facilita la resolución de problemas profesionales.

Por lo antes expuesto, se considera que la competencia comunicativa es una condición fundamental en el proceso de formación del profesional de la agronomía, determinada su expresión en el contexto agropecuario desde la actividad profesional que realiza el estudiante en el puesto de trabajo donde está insertado. A través de ella se actúa sobre la conciencia del que se forma, se influye en su reflexión, la comprensión, la capacidad de relacionarse con los demás y orientarse en ella con responsabilidad.

A modo de resumen se puede concluir que la competencia comunicativa constituye un elemento esencial en la formación del ingeniero agrónomo. Para desarrollarla, se asumen en la presente investigación los postulados siguientes del enfoque comunicativo:

1. El establecimiento de un clima emocional positivo para la interacción de los estudiantes, así como entre estos y el profesor.
2. El desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas desde un inicio destacando la primacía del lenguaje oral sobre el escrito.
3. El énfasis en el papel autónomo del estudiante en el aprendizaje
4. La creación de oportunidades para los estudiantes, dirigidas no sólo al desarrollo del lenguaje, sino al desarrollo del aprendizaje.
5. El uso de las experiencias personales de los estudiantes como uno de los elementos importantes que contribuyen al desarrollo del aprendizaje. En consecuencia, se enfoca el aprendizaje de la lengua en situaciones comunicativas de la vida cotidiana del hablante.
6. La competencia comunicativa como uno de los objetivos principales a alcanzar, es decir, la habilidad para usar el sistema lingüístico de manera efectiva y apropiada, en dependencia del contexto que se utilice (Finocchiaro y Brumfit citados por Rodríguez Devesa, 2005)

Como se ha podido apreciar en la literatura científica consultada se ha identificado la ausencia de estudios específicos dirigidos a la formación de la competencia comunicativa en estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma que faciliten la contextualización de este proceso debido a que:

- En las definiciones que abordan la competencia comunicativa no se brindan elementos que favorezcan la comprensión de una contextualización de dicha competencia en los contextos profesionales agropecuarios en correspondencia con las exigencias del modelo de la carrera de Ingeniería Agrónoma.
- Se pondera la enseñanza de habilidades lingüísticas y de estructuras de la lengua, lo que evidencia que su tratamiento desde la didáctica a partir de un enfoque profesionalizado en correspondencia con las aspiraciones laborales del proceso de formación de la carrera de agronomía y sus modos de actuación posee insuficiencias que limitan la integración de su tratamiento durante la realización de actividades académica, científica y laborales.

En el desarrollo de la competencia comunicativa del profesional agrónomo se necesita considerar el estilo comunicativo asertivo pues su empleo favorece y facilita que se realice un acto comunicativo profesional de una forma segura, transparente, sin agresiones, sin manipulaciones, con entendimiento y respeto. Este es un elemento en el que aún hay que profundizar pues en los estudios analizados no se explicitan las características distintivas del tratamiento didáctico a la asertividad como un componente esencial de la competencia comunicativa en la formación inicial del ingeniero agrónomo.

Es por eso que, a partir de los análisis desarrollados, se considera que aún se debe profundizar desde la teoría en aspectos que permitan particularizar el tratamiento didáctico a la asertividad en función de brindar elementos que permitan orientar, planificar y ejecutar el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa de los ingenieros agrónomo desde su formación inicial, hacia las funciones y modos de actuación que deben reflejar en los contextos profesionales agropecuarios.

De acuerdo con lo expresado anteriormente, resultó necesario profundizar en las posiciones teóricas que se asumen en relación con **la asertividad** como un componente de la competencia comunicativa.

Los orígenes de la palabra asertividad se encuentran en el latín *asserere* o *assertum*, que significa afirmar o defender, Robredo (1995). Desde esta concepción el término adquiere un significado de afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo y comunicación segura y eficiente.

El concepto de asertividad tiene sus raíces en la terapia de conducta, nace como una herramienta de autoayuda, principalmente en la comunicación. En tal sentido Wolpe (1977) la define como la expresión adecuada dirigida a otras personas, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad. Por otra parte, Lazarus (1973) la considera como un aspecto de la libertad emocional que se relaciona con la capacidad de luchar por sus propios derechos.

El estudio de la asertividad ha sido abordado también desde estudios relacionados con la conducta y como expresión de sentimientos. Libet y Lewinshon (1973) la bordan como la capacidad de emitir conductas que son reforzadas positivamente o negativamente, y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas

por los demás. Rimm y Master (1974) se refiere a una conducta interpersonal que implica la honesta y relativamente directa expresión de sentimientos. Rich y Schroeder (1976) la consideran como la habilidad de buscar, mantener o mejorar el reforzamiento en una situación a través de la expresión de sentimientos.

McDonald (1978) se refiere a la asertividad como la expresión abierta de las preferencias por medio de palabras o acciones de una manera tal que haga que los otros las tomen en cuenta. Tovar (2008) la describe como conducta que ocurre cuando una persona se interesa por la adquisición de refuerzo personal y que minimiza la pérdida de refuerzo por parte del receptor de esta conducta.

Según Ortiz (1996) ser asertivo implica ser capaz de expresar los sentimientos y demandas con claridad; manteniéndose firme, directo y con una expresión social franca, abierta, espontánea, creativa y respetuosa; lograr que se respeten los criterios suyos y de los demás, evitando conflictos en la comunicación.

En estos estudios iniciales en el que se incursionó en la búsqueda de una definición de asertividad se evidencian elementos en los cuales los autores confluyen al definir a la asertividad como una conducta que implica sana expresión, como una habilidad de expresar los sentimientos y consideran además que es una forma de libertad expresiva.

Estudios más recientes como los de Quijano Flores (2016) asumen que la asertividad es la conducta que permite a una persona actuar para implantar su propio interés, defenderse a sí mismo sin ansiedad y expresar sus derechos, sin destruir los derechos de otros. Por otra parte, Bishop (2000) afirma que ser asertivo tiene que ver con la aceptación y la valoración de sí mismo; con tener opiniones propias y el saber defenderlas, teniendo en cuenta el respeto de las ajenas; con ser claro y directo al comunicar y hacerlo en el lugar y momento adecuados; con saber expresar lo que se quiere y lo que se necesita decir; y con expresarse con seguridad sin tener que recurrir a comportamientos pasivos o agresivos.

En este caso se incorpora dentro de la concepción del concepto de asertividad, la comunicación de esos derechos, conductas, opiniones. Lo anterior significa que, dentro del acto comunicativo, la asertividad interviene en los modos de expresión de esas conductas.

Así, una persona se comporta asertivamente al mostrar una conducta social apropiada en el momento oportuno, lo que se traduce desde el punto de vista comunicativo en un acto del habla comprensivo, respetuoso y libre de agresiones verbales o gestuales. Cuando las personas del entorno valoran dicha conducta como adecuada, se hace referencia a su competencia social, ya que está vinculada a la calidad de la ejecución de la conducta en función del contexto (Trianes et al., 1999; Mcloughlin y Mynard, 2009; García Bacete et al., 2010).

Estudios desde las ciencias pedagógicas han abordado también la asertividad como estilo de comunicación. En este sentido Caballero (2010) especifica como rasgos de la asertividad: Saber pedir, saber negarse, negociar y ser flexible para poder conseguir lo que se quiere, respetando los derechos del otro y expresando los sentimientos de forma clara. El comportamiento comunicativo asertivo puede variar en dependencia de la situación comunicativa en las que se manifieste el sujeto. Desde esta dirección se entiende que la asertividad interviene favorablemente cuando se realiza el ejercicio de la comunicación en cualquier de sus formas.

De acuerdo con la autora antes referida, se considera que la asertividad se debe desarrollar en los jóvenes, es por ello que su instrumentación desde un enfoque profesional en el proceso de formación del ingeniero agrónomo necesita de una organización lógica y sistémica que permita a los docentes brindar un tratamiento didáctico en función de incidir en la competencia comunicativa en los diferentes contextos de actuación profesional.

En el ámbito académico, la asertividad, a decir de Ruiz (2014) representa un valor significativo respecto al aprendizaje de los estudiantes, sobre todo en la orientación personal, lo que facilita que se generen ambientes académicos de los que emergen correctas interpretaciones, favorece la trasmisión de ideas y contribuye al mejoramiento de las actividades independientes de los estudiantes.

Se coincide con Roca (2003) quien considera tres áreas principales en las que influye la asertividad:

- La autoafirmación, que consiste en la defensa de los legítimos derechos, hacer peticiones y expresar opiniones personales. En este sentido, intervienen variables lingüísticas y gestuales que refuerzan las ideas y opiniones de los interlocutores.
- La expresión de sentimientos positivos, como hacer o recibir elogios o expresar agrado o afecto.
- La expresión de sentimientos negativos, que incluye manifestar disconformidad o desagrado en forma adecuada, cuando está justificado hacerlo.

Se comprende a partir de lo anterior que es favorable para el intercambio de información en un acto comunicativo respetuoso y alejado de una conducta agresiva según lo refieren los autores que se han referenciado en párrafos anteriores. Se reafirma la idea que su relación con la competencia comunicativa de un profesional es notable en tanto se vinculan través de los nexos del contexto, la cognición y socialización de ideas.

La comunicación con asertividad se relaciona con la forma de expresar una conducta adecuada en un contexto determinado. Cuando se valora esa conducta como adecuada, se traduce en una competencia social; de ahí que la expresión de esa conducta no solo tiene que ver con la postura pasiva, sino además con los códigos, tonalidades de la voz, el contacto visual, las normas de expresión que asuma el hablante y el ajuste al contexto.

La literatura especializada en la que se aborda la asertividad ha permitido corroborar que esta categoría ha sido objeto de estudio no solamente de la psicología desde los procesos conductuales; sino que existen estudios que apuntan a una construcción más general de su definición al considerarla dentro del proceso de formación académica de un profesional. Es por ello que se precisa la necesidad de indagar en los fundamentos existentes en su relación con la competencia comunicativa.

En el análisis de la teoría relacionada con el tema se encontraron trabajos desde diferentes ramas del saber. Navarro Rodríguez (2000) afirma que en la asertividad intervienen variables comunicacionales lingüísticas, así como otros factores paralingüísticos (contacto visual, gestos y entonación). De este

posicionamiento se deduce la relación que se le atribuye con la competencia comunicativa ya que intercambian puntos de contactos en cuanto a las variables comunicacionales.

Según Goleman (2004) los seres humanos asertivos se desenvuelven en un contexto amplio de conocidos y son poseedores de habilidades para lograr intereses a fines con individuos de toda clase social. Terroni (2012) considera que la asertividad es un rasgo importante de la comunicación. Este factor juega un papel importante en las interacciones grupales, ya que constituye una habilidad o destreza a la hora de emitir opiniones y en los procesos de influencia grupal. La capacidad de expresarse verbalmente, acorde con el contexto cultural, entre otros factores es una de las características que le confiere un carácter lingüístico desde los enfoques psicológicos de la comunicación.

Desde una orientación hacia el mejoramiento de funciones laborales y empresariales se aprecia que autores como Lesmes Silva et al., (2020) reafirma la idea que la asertividad es dada como aquella representación integral de todo ser humano que satisface su mensaje a través de la comunicación. De ahí que trascienda hacia contextos de carácter laboral, en el que la comunicación se emplea como instrumento de gestión, permite desarrollar el comportamiento de los individuos. Si la comunicación es fluida el engranaje corporativo se ve favorecido haciendo énfasis en la integración y optimización del trabajo grupal. En la consulta realizada a la literatura científica sobre el tema, se pudo apreciar una variedad de posturas en cuanto a asertividad, lo que denota la importancia que se le confiere por la comunidad científica en cuanto a la comunicación. Se explica, además, que es una forma de comunicación segura, estable, comprensiva, pero no queda caracterizado de manera didáctica el tratamiento a la misma en el proceso formación del ingeniero agrónomo. Esto constituye una limitación para desarrollar la competencia comunicativa que deben tener lo agrónomos para desempeñarse en los contextos profesionales agropecuarios.

En relación con el proceso de formación profesional Amayuela Mora y Mielles Moreira (2015) consideran que la asertividad está estrechamente relacionada con las habilidades comunicativas y la describen como

un componente de la competencia comunicativa. Refieren que no es ceder derechos, no invadir los de los demás, sino mantenerse firme pero sereno y reconducir cualquier conversación o relación hacia ese ámbito de serenidad y respeto. En tal sentido se coincide en que en la relación comunicativa sujeto-sujeto, al transmitir una información, todo depende de cómo se diga y se haga.

Su concepción como componente de la competencia comunicativa se sostiene en que en ella intervienen una serie de elementos comunicacionales que se expresan no solamente a través de los gestos, la postura corporal, la mirada, el tono de voz y la expresión facial; sino también se requiere del uso de un vocabulario que respalde tal postural a la hora de expresar lo que se desea transmitir. En él deberán estar presentes los vocablos y expresiones esenciales que guarden correspondencia entre las exigencias que impone el contexto, los niveles socioculturales de los participantes con las informaciones que se desean expresar durante el acto comunicativo.

Tal posicionamiento se justifica, además, al reconocer que la asertividad se encuentra presente de una forma u otra en las diferentes dimensiones de la competencia comunicativa del modelo aportado por Canale, M. y Swain, M. (1980). Estas son:

La competencia lingüística (o gramatical) está relacionada con el dominio del contenido gramatical y léxico del sistema lingüístico, que comprende la morfología, la sintaxis, las oraciones gramaticales, la semántica, la fonología y la capacidad para utilizar con exactitud la lengua. En este caso específico la asertividad interviene directamente cuando se pone en práctica cada uno de los contenidos gramaticales, del léxico y la correcta estructuración de las oraciones para expresar lo que se desea en un acto comunicativo respetuoso, flexible y afable. De ahí que su presencia en esta dimensión requiere del uso de elementos lingüísticos para reforzar los recursos expresivos de la comunicación que se emplean a través del lenguaje no verbal.

La competencia sociolingüística se refiere a la comprensión del contexto social donde ocurre la comunicación e incluye la relación entre las personas, la información compartida entre los participantes con

el objetivo comunicativo de su interacción. Esta dimensión está determinada por las relaciones que se dan en los contextos sociales, las que influyen directamente en las personas, de ahí que se revela la significación de la asertividad dentro de esta. Ella constituye uno de los pilares de las diferentes relaciones sociales que se construyen durante el acto comunicativo a partir de los diferentes tipos de informaciones que se comparten y en las interacciones que se dan entre los participantes.

La competencia discursiva se relaciona con el conocimiento y la habilidad necesarios para producir e interpretar textos atendiendo al esquema estructural y a las convenciones lingüísticas de los diferentes géneros del discurso que se emplean. Esta competencia requiere de la decodificación de los textos para su comprensión; sean orales o escritos. En este caso la asertividad se encuentra relacionada con la capacidad del hablante de decodificar el mensaje que se trasmite durante el acto comunicativo, lo que favorece que se logre la comprensión y el entendimiento entre los hablantes, así como producir textos adecuados a las características de los interlocutores con los que interactúa.

La competencia estratégica se refiere a la habilidad que desarrolla el hablante para iniciar, mantener, adornar, reorientar o concluir un acto comunicativo completo, así como para cubrir los vacíos que se crean en él. Se relaciona, además, con la capacidad de analizar el entorno. Hace referencia a la capacidad de servirse de recursos verbales y no verbales, tanto para favorecer la efectividad en la comunicación como de compensar fallos que puedan producirse en ella, derivados de lagunas en el conocimiento que se tiene de la lengua o bien de otras condiciones que limitan la comunicación. En tal competencia se refleja la asertividad en los diferentes recursos verbales y no verbales de los que se vale el hablante para dar sentido y reafirmar el contenido de la información que se trasmite durante el acto del habla. En este tipo de competencia el hablante activa sus habilidades comunicativas y las usa en función de trascender a un acto comunicativo relevante y comprensivo.

Como se evidencia la asertividad se encuentra inmersa en las diferentes dimensiones anteriormente mencionadas. Está presente en la lingüística, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica lo que le confiere elementos que la distinguen como un componente de la competencia comunicativa.

1.5 Antecedentes históricos del desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en el proceso de formación inicial del ingeniero agrónomo

En el presente epígrafe se expone el tratamiento que se le ha dado al desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en el desarrollo histórico y evolución en el proceso formativo de la carrera objeto de estudio.

Para realizar el estudio histórico de la investigación se tomaron como referencias los trabajos de: Rodríguez González et al., (2020); Rodríguez-Borroto et al., (2015); García et al., (2001), autores que han abordado el proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo. En el transcurso del proceso investigativo se aplicaron diversos métodos, entre ellos: la consulta a fuentes orales, la entrevista individual y el análisis de documentos oficiales y personales. El resultado de la aplicación de estos métodos permitió valorar críticamente los períodos establecidos para desarrollar dicho estudio, así como la implementación de los planes de estudios A, B, C, D, E y los modelos del profesional por los que ha transitado la formación del ingeniero agrónomo.

Para el análisis de la evolución histórica del citado proceso se determinaron indicadores de estudio. Ellos fueron:

- Diseño curricular general de la carrera
- Tratamiento didáctico dado a la competencia comunicativa y a la asertividad en el proceso de formación de la carrera.

La evolución del diseño curricular de la carrera ha dependido del contexto político y socioeconómico por los que ha transitado Cuba. Los planes de estudio de la carrera han sido una expresión de los cambios en la

economía, la cultura y sociedad cubanas en respuesta a las condiciones del contexto nacional e internacional.

Es por ello que como criterio de periodización se emplean los planes de estudios por los que ha transitado la carrera desde su apertura en la Educación Superior Cubana. A partir de este criterio, el proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo ha transitado por las siguientes etapas.

Primera Etapa: 1977-1982. Inicio del proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo.

Segunda Etapa: 1983–1990 Adecuaciones al proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo.

Tercera Etapa: 1991-2006 Ajustes a las adecuaciones del proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo.

Cuarta Etapa: 2007–2016 Perfeccionamiento al proceso de formación profesional del Ingeniero Agrónomo.

Quinta Etapa: 2017 hasta la actualidad. Transformaciones al proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo.

Como se argumentó en párrafos anteriores, estas etapas tienen como base acontecimientos socio históricos de la sociedad cubana. A continuación, se explicitan las características esenciales de cada una de las etapas antes mencionadas.

Primera Etapa: Inicio del proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo.

La primera etapa se corresponde con el Plan de Estudio A que se pone en vigor a partir del curso 1977–1978. Se caracterizó por la incorporación de asignaturas encaminadas a fortalecer la formación integral de los estudiantes. Entre ellas se incluyeron Idioma Extranjero, la Educación Física y un ciclo de Ciencias Sociales. Se introdujo la concepción del modelo del especialista, con el objetivo de lograr a través del plan de estudio y se instauró la práctica de producción como forma organizativa para llevar a cabo el principio didáctico de estudio-trabajo.

El diseño curricular de la carrera se caracterizó por los aspectos siguientes: El egresado se formaba bajo la concepción del plan de estudio A. El modelo del profesional iba dirigido a la formación de un profesional de

perfil estrecho, fragmentado en habilidades profesionales. Se establecieron nuevas formas de organización como conferencias, seminarios, clases prácticas.

Se caracteriza por una etapa de consolidación de especializaciones a nivel de pregrado en asignaturas técnicas. No se tiene en cuenta un enfoque formativo integral para vincular los elementos de la comunicación. El tratamiento a la competencia comunicativa en español no se considera dentro de la proyección curricular; de igual forma la asertividad no es abordada dentro de los objetivos, ni contenidos.

La competencia comunicativa en el proceso de formación del ingeniero agrónomo se caracterizó por: Uso excesivo de métodos reproductivos que limitaban el desarrollo de los procesos cognitivos en la formación de las habilidades de comprensión, análisis, interpretación y redacción. Se establecen las formas de organización del proceso docente en: conferencias, seminarios, clases prácticas y prácticas de laboratorio, pero aún el número de horas para las conferencias en la mayoría de las asignaturas era elevado y la aplicación de métodos productivos era insuficiente, lo que limitaba el carácter instructivo de la enseñanza.

Se concibe un modelo de especialista con objetivos a lograr a través del plan de estudio, pero con limitaciones en la formación de la competencia comunicativa. No se incluye el estudio de la lengua materna como disciplina rectora en la formación de las habilidades comunicativas orales y escritas. Se elaboraron programas de asignaturas con un enfoque didáctico de formación del profesional que respondía a las formas organizativas del proceso con limitaciones en la planificación de actividades de estudio independientes que permitieran integrar los conocimientos con un carácter interdisciplinario.

La evaluación de la competencia comunicativa se caracterizó por: Se concibe la evaluación con tendencia a evaluar el aprendizaje reproductivo de los conceptos, es decir, la memoria, en lugar del razonamiento. Se define un mayor tiempo a la actividad práctica, sin embargo, en los objetivos no se precisaban las habilidades a formar, ni aparecían al nivel de tema y era aún insuficiente la sistematización de los contenidos para contribuir a formar habilidades comunicativas en la expresión oral y escrita.

El tratamiento a la competencia comunicativa se dejaba a la espontaneidad y solo se trabajaban algunos contenidos desde la asignatura Inglés, no se precisó una estrategia, ni se definió en el perfil del profesional su salida curricular coherente y sistémica. Predominó el enfoque instructivo de la evaluación, sin tener en cuenta el enfoque educativo.

Segunda Etapa: Adecuaciones al proceso de formación profesional del Ingeniero Agrónomo.

Ya en el curso 1982- 1983 y manteniendo de forma general los rasgos del Plan de Estudios A se inició el B al que corresponde **la segunda etapa**, cualitativamente superior, al lograr mayor precisión en el sistema de objetivos y en la aplicación de los principios didácticos, donde se concreta un poco más la formación del profesional con un perfil amplio. La integración de las prácticas de producción y la generalización del componente científico curricular a través de los trabajos de curso fueron unos de los cambios que ocurrieron en esta etapa. Todos estos cambios hicieron necesaria la realización de un perfeccionamiento desde el punto de vista metodológico en el proceso docente educativo de la carrera.

La concepción curricular se fundamentaba en el enfoque de formación mediante habilidades profesionales. Se apreciaba una insuficiente estructuración formativa de la competencia comunicativa a formar en el estudiante en la concepción del modelo del profesional.

La competencia comunicativa y la asertividad en el proceso de formación del Ingeniero Agrónomo se caracterizó por: Se definieron los ejes y contenidos transversales de la formación, se conformó la disciplina principal integradora de la carrera y se propició una elevada carga del componente laboral investigativo. Sin embargo, en esta etapa se apreció que el tratamiento a la comunicación y a la asertividad no constituyó un aspecto planificado, ni proyectado desde las aspiraciones de los modos de actuación del profesional.

El empleo de métodos, medios, formas de organización del proceso docente y la concepción de la evaluación limitaron la formación de la competencia comunicativa de los estudiantes. Se hizo énfasis en el trabajo independiente de los alumnos, pero la concepción aplicada solo permitía que los estudiantes resolvieran algunos tipos de problemas en lugar de aplicar la teoría a la solución de múltiples ejemplos.

Además, al eliminarse los seminarios se ofrecía poco espacio al debate lo que minimizó las oportunidades del trabajo con la expresión oral y escrita.

La competencia comunicativa y la asertividad en este período no constituyeron elementos a considerarse dentro de la evaluación, lo que respondió al enfoque técnico de la profesión en el que no se reconoce con profundidad la relevancia de la comunicación, y dentro de ella la asertividad, para alcanzar logros profesionales. En la planificación de las evaluaciones desde el tratamiento a los contenidos no se tuvo en cuenta el seguimiento a la competencia comunicativa; y se limitó a evaluarla sin profundizar en sus implicaciones en la actuación profesional de los futuros ingenieros agrónomos.

Tercera Etapa: Ajustes a las adecuaciones del proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo.

La misma se corresponde con la implementación del Plan C, que se organiza a partir de las transformaciones económicas y sociales que venían ocurriendo a nivel nacional e internacional. En este plan se establece un modelo profesional partir de los problemas que deberían resolver en su desempeño y la caracterización de los modos de actuación de este, sobre la base de la concepción de un perfil amplio. De ahí que se aprecie el incremento del papel de los objetivos como categoría rectora del proceso educativo.

El diseño curricular de la carrera se caracterizó por los aspectos siguientes: La elaboración de un modelo profesional a partir de los problemas que debería resolver en su desempeño y la caracterización de los modos de actuación de este, sobre la base de la concepción de un perfil amplio.

La concepción de este plan radicó en la formación de un ingeniero agrónomo integral y generalista. Se potenció el proceso de aprendizaje en el estudiante y contribuyó a la eficiencia del proceso docente educativo en el año, sobre la base de los objetivos de este. En este sentido, se enfocaron las tendencias del diseño curricular dirigidas al logro de competencias profesionales en los egresados que permitieran su desempeño satisfactorio en diferentes contextos. Se proyectó un profesional más competitivo con el dominio de los conceptos científico-técnicos y las habilidades necesarias para dar respuesta a las

necesidades de la sociedad a las puertas de un nuevo siglo. En el modelo del profesional se incorporó el tratamiento a las habilidades comunicativas; sin embargo, se ponderaron los contenidos básicos de la lengua materna en cuanto a los componentes de estructuras sintácticas y normativas ortográficas, lo que limitó el tratamiento didáctico profundo a los modos comunicativos y expresivos que emergen dentro de los contextos de actuación de estos estudiantes.

El desarrollo de la competencia comunicativa se caracterizó por: La aplicación más consciente del principio de la sistematicidad de la enseñanza, a partir de los temas; asignaturas, disciplinas, niveles, año y carrera que garantizaran el logro de los objetivos del modelo del profesional.

Se continuaron empleando métodos de enseñanza que no propiciaban una adecuada articulación e integración de los contenidos con la disciplina principal integradora con el componente académico para estimular la formación de la competencia comunicativa y la asertividad de la comunicación. Se definió el componente investigativo a través de los trabajos de curso, el proyecto o trabajo de diploma y el trabajo investigativo extracurricular. Por otro lado, los métodos, orientaciones metodológicas y las formas organizativas empleadas, limitaban el tratamiento de la competencia comunicativa y la asertividad del estudiante en el contexto laboral.

La evaluación de la competencia comunicativa se caracterizó por: La aplicación de exámenes teóricos y en cierta medida prácticos que seguían presentando dificultades en la evaluación del desempeño profesional del estudiante desde un enfoque integral. Se mantuvo el empleo del enfoque instructivo de la evaluación y quedaba limitada su articulación y unidad con el enfoque educativo y con el componente laboral de la carrera. Las evaluaciones se limitaban a medir la habilidad comunicativa, sin profundizar en el enfoque de la formación profesional desde la perspectiva del desarrollo social humano.

Cuarta Etapa: Perfeccionamiento al proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo

La cuarta etapa se corresponde con la puesta en marcha del plan de estudio D en el que se amplía el perfil técnico hacia el uso de las máquinas de riego con sus tecnologías, los procesos productivos de post

cosecha, la preparación para la defensa y las asignaturas optativas. En este plan se precisaron los contenidos esenciales y necesarios para ejercer la profesión en los eslabones de base de los procesos tecnológicos y biotecnológicos de la producción agropecuaria sostenible del país.

El diseño curricular de la carrera se caracterizó por los aspectos siguientes: El plan de estudio estuvo diseñado con el objetivo fundamental de formar un ingeniero agrónomo de perfil amplio. Estuvo condicionado por la aparición de cambios y transformaciones sustanciales que se dieron en el sector agropecuario del país y que tuvieron un gran impacto social. Esta etapa se caracterizó por la instrumentación de objetivos formativos e instructivos que reflejaron un acercamiento al tratamiento del desarrollo de la competencia comunicativa.

El desarrollo de la competencia comunicativa se caracterizó por: En consonancia con las transformaciones que se daban a nivel social se evidenciaron ligeros avances en cuanto a la concepción de la formación de las habilidades de la comunicación. Se implementó un nuevo programa para el desarrollo del idioma español con la finalidad de lograr niveles de conocimientos de la lengua materna, pero su enfoque se dirigió fundamentalmente al estudio de las estructuras gramaticales y no se le dedicó suficientes horas clases al tratamiento de las estrategias de comprensión e interpretación lectora ni a la construcción de significados.

La evaluación de la competencia comunicativa se caracterizó por: Continuar la prevalencia de su enfoque instructivo. Se concibió la evaluación de la asignatura Español Básico con carácter obligatorio para aprobar el año académico.

En el proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo quedó limitado el tratamiento didáctico al componente asertivo desde los enfoques de la lengua y la didáctica. Su abordaje en este sentido no poseía elementos que orientaran la organización del proceso de formación profesional de los agrónomos, empleando como uno de sus medios el desarrollo de la asertividad como componente de la comunicación.

Quinta Etapa: Transformaciones al proceso de formación profesional del Ingeniero Agrónomo.

Esta etapa surge como resultado de las limitaciones curriculares que presentaba el plan D, es por ello que se corresponde con la implementación del plan de estudio E. El mismo surgió a partir de un proceso de innovación curricular y tuvo como objetivo la formación integral de perfil amplio. El plan de estudio aún se mantiene vigente y se ha caracterizado, además, por precisar el eslabón de base de la profesión y de los problemas más generales y frecuentes que en él se presentan. Esto ha permitido determinar los objetivos de la formación en el pregrado y los contenidos esenciales para lograrlos.

El diseño curricular de la carrera responde a la formación de un profesional de perfil amplio motivado por los cambios sustanciales que se generan en los diferentes contextos social, político y económico. Se logra la flexibilidad curricular de manera tal que se pueda actualizar sistemáticamente el plan de estudio y su adaptación a las necesidades educativas de los estudiantes, al desarrollo profesional del claustro y las condiciones socioeconómicas del país.

A pesar de que se intenciona la formación humanista del profesional no se establece la formación de la competencia comunicativa desde una concepción integradora, que le permita a los egresados de esta especialidad un desempeño laboral más eficaz y emplear la asertividad en la gestión de los diferentes procesos productivos correspondientes a su actuación profesional.

El desarrollo del proceso de formación de la competencia comunicativa ha estado caracterizado por: Insuficiente empleo de métodos y formas de organización del proceso formativo para el tratamiento a la competencia comunicativa. Se conciben tres niveles de formación del profesional: nivel preparatorio que emprende el período inicial de la carrera en el que se desarrollan las disciplinas básicas y de formación general, nivel pre profesional en el que se abordan los distintos campos de actuación y el nivel profesional encaminado a ejercicios de la profesión, el cual abarca la etapa intermedia hasta el final de la carrera. A pesar de esta acertada estructuración para la formación de los futuros ingenieros agrónomos, no se explicitan didácticamente métodos de enseñanza, ni formas de organización que contribuyan a la formación de la competencia comunicativa en cada nivel.

La evaluación del proceso de formación de la competencia comunicativa se caracteriza por: Predominio de un sistema de evaluación centrado en el desarrollo de habilidades profesionales, sin tomar en consideración el comportamiento de la competencia comunicativa y los beneficios que genera la asertividad desde un enfoque empresarial y laboral.

El plan E es flexible en cuanto a los tipos y formas de evaluación, tiene carácter sistémico y se concibe de forma sistemática, parcial y final. Sin embargo, se enfoca en la valoración de habilidades específicas y no se conciben objetivos que permitan evaluar el comportamiento de la competencia comunicativa de manera integradora.

El análisis integrado de los resultados obtenidos en cada uno de los períodos permitió concluir que en la concepción del diseño curricular sustentado en el enfoque de formación por objetivos y habilidades profesionales que ha ponderado en la carrera de agronomía en su devenir histórico, la integración de la competencia comunicativa como un logro más en el perfil del profesional se ha visto limitada. En segundo lugar, ha sido insuficiente el empleo de métodos y formas de organización del proceso formativo para la formación de la competencia comunicativa desde la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. Se pudo apreciar el predominio de un sistema evaluativo centrado en el desarrollo de habilidades profesionales, sin tener en cuenta la competencia comunicativa y la asertividad para el desempeño profesional del ingeniero agrónomo en el contexto laboral.

1.6 Estado actual de la competencia comunicativa y la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo

Para determinar el estado actual de la competencia comunicativa y la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo, se realizó un estudio diagnóstico. En la presente investigación se asume con un doble propósito: como estudio exploratorio a través de instrumentos y como evaluación y análisis científico del proceso de enseñanza aprendizaje para posibilitar la comprensión del desarrollo de las habilidades

comunicativas. Este proceso se llevó a cabo mediante la aplicación de un conjunto de instrumentos, que permitieron la obtención de la información necesaria.

Para determinar el estado de la competencia comunicativa y de la asertividad de los estudiantes se parte de una serie de indicadores y criterios de medida que facilitaron el estudio exploratorio de estas dos categorías. En los indicadores y criterios se expresan elementos que permiten identificar los niveles de competencia comunicativa y de asertividad. **(Anexo 11)**. Para evaluar el estado de la competencia comunicativa se emplea la escala valorativa Muy Bien (MB); Bien (B); Regular (R); Deficiente (D). Para ello se tuvieron en cuenta los indicadores 1 al 3 con sus respectivos criterios de medida. **(Anexo 11)**

Para evaluar el estado de la asertividad se empleó la escala valorativa Muy Bien (MB); Bien (B); Regular (R); Deficiente (D). Para ello se tuvieron en cuenta los indicadores 4 al 7 con sus respectivos criterios de medida. **(Anexo 11)**.

El diagnóstico se aplicó a estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma del curso por encuentro. El mismo se vio limitado a estos estudiantes del municipio Frank País debido a que el diagnóstico se aplicó entre mes de octubre de 2021 y el mes de febrero del 2022. En este período, Holguín, al igual que todo el país, atravesaba por el complejo proceso de enfrentamiento a la pandemia. Tal situación condujo a incontables momentos de aislamiento social, aparejado de escasos movimientos inter municipales y provinciales, lo cual no permitió interactuar con estudiantes de otros municipios de la provincia, e incluso del país.

El diagnóstico se realizó mediante el uso del método de la observación y el intercambio comunicativo con los estudiantes en actividades realizadas durante la práctica pre profesional dosificada en la asignatura Producción Agropecuaria 1 perteneciente a la disciplina principal integradora. Se aprovecharon también las interacciones que se generaron en las actividades académicas presenciales durante los encuentros planificados para la formación del profesional.

A partir de estos indicadores se aplicaron los siguientes instrumentos:

- Análisis documentos oficiales (**Anexo 1**)
- Observación a actividades docentes y laborales (**Anexos 3, 4**)
- Observación de clases y actividades de carácter formativo (**Anexos 5, 6**)
- Observación participante a estudiantes, profesores y directivos durante el proceso de formación (**Anexo 5.1**)
- Entrevistas a profesores y especialistas en la enseñanza del idioma español (**Anexos 7, 8**)
- Prueba pedagógica de entrada (**Anexo 9**)

La triangulación de los diferentes instrumentos y técnicas empleadas para recopilación de la información permitió determinar el estado actual que presentan los estudiantes en cuanto a la competencia comunicativa y la asertividad en el proceso de formación inicial.

Las principales regularidades identificadas del estado de la competencia comunicativa y de la asertividad se resumen de la siguiente forma.

1- Limitada expresión oral y escrita durante el intercambio de información académica y laboral lo que se evidencia en:

- La transmisión de mensajes incoherentes durante el acto comunicativo en diferentes contextos.
- Las barreras léxicas que evidencian para establecer un intercambio comunicativo claro y transparente, lo que se traduce en la mayoría de los casos en incomprensiones e imprecisiones.
- El empleo de un vocabulario torpe, vulgar y limitado. No se respetan en la mayoría de los casos las normas morfológicas de las categorías gramaticales y su funcionabilidad dentro del texto oral y escrito, lo que limita, además, la argumentación y la ejemplificación de las ideas.
- El inadecuado uso de los recursos gestuales y postura corporal para expresar el contenido de la información científica y académica durante la realización de actividades.

- El insuficiente empleo de recursos lingüísticos que favorezcan el acto comunicativo, a la vez que existen inadecuaciones en el tono y volumen de la voz.
- El limitado uso de recursos expresivos para llegar a un mejor entendimiento de las labores que realizan.
- El inadecuado uso de los vocablos de carácter profesional que deberán emplear durante el intercambio con especialista y productores de la rama agropecuaria.

2- Limitaciones para comprender y construir significados durante la realización de actividades académicas lo que se expresa a través de:

- Incomprensión de textos orales cuando se producen intercambios en los diferentes contextos.
- Insuficientes niveles de decodificación de los textos de carácter científico y especializados con los que interactúan, lo que conlleva a interpretaciones erróneas e imprecisas de los mensajes que se desean transmitir en diferentes contextos.
- La insuficiente valoración de los contenidos de diferentes textos lo que limita su materialización durante la actividad académica.
- Incoherencia en la redacción de textos de carácter oficial, pues no emplean adecuadamente las normas de redacción y estilo.
- Limitado nivel de expresión oral a partir de no identificar los estilos comunicativos específicos de los participantes que interactúan en el acto comunicativo.
- Limitado desarrollo de la habilidad de escuchar lo que impide que se logre la concentración, la comprensión de los mensajes y la percepción de sentimiento y emociones que confluyen durante el intercambio entre los hablantes.

3- Limitaciones para sostener una adecuada escucha empática durante realización de actividades académicas, las que se manifiestan en:

- No mantener el contacto ocular.
- No adoptar una postura corporal adecuada. Limitada expresión facial empática.

- Insuficiente emisión de juicios de valor en los intercambios y la generación de alternativas de solución a los problemas profesionales de la rama agropecuaria.
- Limitaciones en la escucha del tono emocional del compañero que le habla.

4- Carencia de una actitud empática, evidenciada en:

- Insuficiente uso de las normas de cortesía (saludos, despedidas, etc.)
- Insuficiente interés por escuchar lo que los compañeros dicen, aunque tengan el mismo criterio.
- Cuestionamiento y crítica, en ocasiones, acerca de la actitud laboral de los otros compañeros.
- Falta de aceptación de las decisiones laborales que asumen sus compañeros de trabajo.
- Generación de un ambiente comunicativo que limita la comunicación profesional con los otros compañeros.
- Prevalencia de sentimientos de rechazo y de apatía entre algunos estudiantes.
- Cuestionamiento de las opiniones de otros compañeros. Se manifestaron conductas irrespetuosas y de no aceptación a posturas contrarias a las de ellos.
- La defensa de sus creencias y puntos de vista de forma torpe y en algunos casos de manera agresiva, lo que limita la valoración crítica y respetuosa y genera enfrentamientos comunicativos.
- Desconocimiento para instrumentar de manera asertiva recursos expresivos, visuales, corporales y afectivos que propicien la concreción de un acto comunicativo efectivo y agradable.

A partir de los indicadores y criterios de medidas asumido en este diagnóstico, la evaluación a los componentes funcionales en intercambios con los estudiantes, la valoración de los resultados de las situaciones comunicativas evaluadas de la lengua, se pudo determinar que la competencia comunicativa y la asertividad en la muestra de estudiantes analizada se comporta de la siguiente forma:

De un total de 45 estudiantes evaluados, alcanzaron evaluación de bien 9 para un 20.0 %, evaluados de regular 16 para un 35.5 % y evaluados de deficiente 20 para un 44.5 %.

Las principales dificultades que manifestaron los estudiantes se enfocaron en:

- Insuficiente conocimiento de las características del texto y limitaciones lingüísticas para redactar ideas primarias y secundarias.
- Limitaciones en las habilidades comunicativas y estrategias de comprensión textual.
- Incoherencia y falta de logicidad en la transmisión de la información.
- Empleo inadecuado de los códigos lingüísticos en la expresión oral y escrita.
- La forma elocutiva no está en correspondencia con la situación comunicativa.
- Falta de unidad y coherencia en las ideas que conforman el texto escrito.

Al profundizar en la teoría que aborda los principales contenidos de la formación de la competencia comunicativa y la asertividad se pudo encontrar elementos que fundamentan la necesidad de la importancia de desarrollar la competencia comunicativa y el impacto que esta tiene para el desarrollo social, profesional y personal. Se pudo constatar que no se ha profundizado en el tratamiento didáctico a la asertividad en correspondencia con el contexto profesional agropecuario que presenta características específicas y singulares las cuales imponen estilos comunicativos y modos de comportamientos particulares.

Como resultado de las evidencias empíricas y teóricas determinadas, se asume como un elemento determinante para brindar una solución al problema investigativo declarado en la presente investigación; una caracterización del tratamiento didáctico a la asertividad como componente de la competencia comunicativa en la formación inicial del ingeniero agrónomo.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 1

El análisis integral de los resultados a los que se arribaron en el presente Capítulo, permite formular las conclusiones siguientes:

- 1- El tratamiento didáctico a la asertividad como componente de la competencia comunicativa presenta insuficiencias en la formación inicial de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma.
- 2- Existen insuficiencias en la literatura científica relacionadas con el desarrollo de la competencia comunicativa a través del tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios, aspecto que justifica la necesidad de diseñar una concepción teórico-metodológica que favorezca las relaciones sistémicas y lógicas de dicho proceso.
- 3- Los fundamentos teóricos que servirán de base a la construcción de dicha concepción, se enmarcan en el campo de las ciencias filosóficas, sociológicas, psicológicas, lingüísticas, pedagógicas y didácticas. Los sustentos asumidos de estas ciencias permitirán construir un resultado científico dirigido a resolver las carencias teóricas detectadas.
- 4- El diagnóstico realizado reveló que existen insuficiencias en el componente asertivo de la comunicación, lo cual incide de manera negativa en alcanzar los niveles de competencia comunicativa esperados en la carrera de Ingeniería Agrónoma. Estas dificultades trascienden el desempeño académico y se materializan de manera particular en el componente laboral. Tal situación limita la formación integral de los estudiantes como máxima aspiración del modelo del profesional.

CAPÍTULO 2. CONTRIBUCIÓN TEÓRICO Y PRÁCTICA PARA EL TRATAMIENTO DIDÁCTICO A LA ASERTIVIDAD EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA, EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL INGENIERO AGRÓNOMO

El capítulo está estructurado en dos epígrafes. En el 2.1 se precisan los fundamentos conceptuales referidos a la categoría concepción, como forma de resultado científico de la investigación. En el epígrafe 2.2 se exponen los componentes de la concepción y las relaciones que se establecen entre ellos para el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa, en la formación inicial de los ingenieros agrónomos. Se aporta una caracterización lingüodidáctica de los contextos profesionales agropecuarios, premisas para el tratamiento didáctico a la asertividad en estos contextos y su concreción práctica mediante una metodología que integra los componentes teóricos anteriormente citados.

2.1 Fundamentos conceptuales en torno al resultado teórico que aporta la investigación

El término concepción es considerado por el Diccionario de la Real Academia Española como acción o efecto de concebir, se deriva del latín *conceptio - onis*. Se atribuye su origen a vocablos como generar, idear, crear, imaginar y comprender; también indica efecto, hecho o acción. Su semántica se asocia a la acción de comprender, concebir o encontrar justificación a los actos, puede ser entendida como la formación de una idea o conjunto de ellas o hacer un concepto de algo.

Presenta diferentes acepciones según el uso que se le dé y el contexto en el que se anuncie; aspectos que justifican la variedad del término en ámbitos humanos, económicos, laborales, científicos y filosóficos en que expresa su utilidad. Rosental, M. & Ludin, P en el Diccionario Filosófico la definen como "sistemas de ideas, conceptos, representaciones sobre el mundo circundante" (1981, p.75). Estas pueden abarcar toda la realidad como es el caso de las concepciones del mundo, o un espacio de la realidad como son las concepciones político-sociales, éticas, estéticas y científicas naturales.

Desde el pensamiento filosófico esta definición hace referencia a un sistema de conceptos e ideas y representaciones que abarcan toda la realidad, en la que se pueden establecer nuevas relaciones, funciones diversas y nexos significativos. Sobre la base de esta perspectiva, emerge un sistema de componentes estrechamente relacionados y la explicación lógica de estos como resultados del carácter creador del pensamiento, de la experiencia humana y construcción de la realidad.

Autores como: (Capote, 2012; Del Toro, 2016; Del Canto, 2008; Gonzáles, 2013; Izaguirre, 2011; Valiente, P. et al. ,2013; Valle Lima, 2007), coinciden en que toda concepción es básicamente teórica por lo que posee un sustento epistemológico del conocimiento en la que se incluye un componente normativo; contiene un elemento praxeológico; o sea que posee una determinada orientación hacia la praxis científica y por último convergen en que contiene como componentes fundamentales: principios, premisas y recursos metodológicos. Otros como (Chávez, 2017; López, 2018; Martínez, 2009; Molina et al. ,2016; Montero y Herrero, 2010; Páez, 2012; Valdés et al. ,2017), sostienen que este tipo de construcción posee, fundamentos generales, ideas rectoras, estrategias metodológicas, que se relacionan con premisas, principios, puntos de vista y exigencias

En el campo de las ciencias pedagógicas (Chirino, 2013; Mastrapa, 2017; Palacios, 2013; Ramos, 2017; Ronda, 2016; Sánchez, 2017; Viamonte, 2019) asumen que la concepción como resultado científico de las ciencias pedagógicas, debe contener, en relación a la práctica para la cual es elaborada, las vías y medios para su implementación. Investigaciones recientes parten de un diagnóstico y luego emprenden la identificación de componentes esenciales de la concepción, principalmente de naturaleza teórico-conceptual y metodológico instrumental (Aguiar, 2021; González, 2021; Toledo, 2019).

Dado el carácter de la concepción que se presenta en este capítulo, se justifica la propuesta que se realiza a través de un componente teórico y otro metodológico, por los que se asume en la investigación a Chirino, et al. 2013 que considera que una concepción es:

“Una forma de organización sistémica del conocimiento científico que, fundamentada en los resultados de las ciencias, proporciona una explicación particular del objeto de estudio y una derivación metodológica orientadora para la práctica (...). Se concreta en dos componentes esenciales: uno teórico-conceptual (...) y otro metodológico – instrumental (...)”. (p. 42)

De igual forma, se toma lo expuesto por Núñez Aliaga et al., (2016) que, al coincidir con Chirino et al., (2013) expone que lo novedoso de una concepción debe radicar en las relaciones que se establecen en lo nuevo que se declara. Precisa que si se implementa a través de una metodología se debe llamar teórico – metodológica. La concepción que se aporta en esta investigación va dirigida a establecer nuevas ideas desde el punto de vista teórico-metodológico acerca del desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de los estudiantes de la carrera de ingeniería agrónoma a partir del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios.

La contextualización de los criterios y presupuestos analizados con anterioridad condujeron a establecer en esta investigación que la concepción teórico- metodológica del desarrollo de la competencia comunicativa en español, en la formación inicial del ingeniero agrónomo es una construcción que aporta nuevos puntos de vista en cuanto a las características lingüodidácticas de los contextos profesionales de los ingenieros agrónomos, a partir de la precisión de sus componentes y de las relaciones que se establecen entre ellos.

Tiene como objetivo establecer relaciones sistémicas entre los componentes que la conforman para describir y explicar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de ingeniería agrónoma a partir del tratamiento didáctico a la asertividad como un componente comunicativo que contribuye a alcanzar niveles de competencia comunicativa, en concordancia con los exigencias que impone el modelo del profesional actual.

Dado el carácter del proceso que se estudia, las particularidades del objeto y del campo, la concepción teórico - metodológica se sustenta en los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, lingüísticos, pedagógicos, didácticos y los referentes asumidos en torno a la competencia comunicativa y la asertividad

que aparecen declarados en el capítulo anterior. La concepción en cuestión se sustenta en la formación del profesional como un todo, de manera que, es una respuesta a las carencias teóricas y metodológicas que se determinaron en el capítulo anterior. En ella se establecen las relaciones contenido – forma entre sus componentes. En este caso, se entienden como contenido los rasgos lingüodidácticos, distintivos y singulares que adquiere la asertividad en los contextos profesionales del ingeniero agrónomo; los que deberán ser tratados en el proceso de formación profesional en función del desarrollo de la competencia comunicativa y de esta forma brindar una solución científica a las carencias teóricas delimitadas en esta tesis. Como parte del contenido de la concepción, se declaran también premisas, las cuales sientan las bases organizativas del tratamiento didáctico a la asertividad en la formación inicial del futuro ingeniero agrónomo.

La concepción teórico-metodológica aporta un sistema de relaciones lógicas, sistémicas y coherentes, que intervienen en el proceso de formación profesional del ingeniero agrónomo. En ella se establecen los puntos de contactos en los que convergen estas dos categorías en la manifestación de los modos de actuación y en la solución de problemas profesionales

Las evidencias empíricas y teóricas que determinan el problema científico descritas en el capítulo anterior, sirven de punto de partida para modelar la concepción teórico - metodológica que se propone. Se brinda una explicación lógica a la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa que deben expresar los profesionales de la agronomía para cumplir con su función laboral y social de forma exitosa.

Se ofrece una caracterización lingüodidáctica para el tratamiento a la asertividad en los contextos de actuación profesionales agrónomos y premisas para su tratamiento didáctico; los que se concretan en la práctica a través de una metodología. Estos componentes constituyen en la concepción aportes teóricos fundamentales que permiten interpretar los nuevos puntos de vistas para transformar el objeto que se investiga.

Desde esta perspectiva se sostiene que al brindar tratamiento didáctico a los rasgos de la asertividad que la caracterizan en los contextos profesionales agropecuarios, se favorece la competencia comunicativa a partir a través de actividades profesionales organizadas, planificadas y orientadas a la solución de problemas profesionales que surgen en las prácticas laborales. Para ello se consideran los contenidos profesionalizados de la carrera en la formación inicial. Los componentes de la concepción realizan una función integradora. A partir de esta integración que se manifiesta, se explican las nuevas relaciones construidas. La determinación de estos componentes facilita la solución de la contradicción principal de la investigación.

Una vez precisados los aspectos conceptuales relacionados con el término concepción y las particularidades que asume en la presente investigación, se explican sus componentes y las relaciones que se establecen entre ellos.

2.2 Componentes de la contribución teórico-práctica

En la elaboración de la concepción teórica se empleó el método sistémico-estructural-funcional. Mediante su aplicación, se determinaron los componentes que la integran, su estructura y dinámica; se determinaron además sus características particulares.

Asimismo, para construir la concepción se determinaron los contextos de actuación en los que interactúa el futuro ingeniero agrónomo y sobre los cuales se podría incidir de manera más directa. En tal sentido, se asume como punto de partida en esta investigación el contexto profesional agropecuario. El mismo se subdivide en dos contextos de actuación: **el contexto profesional empresarial** y **el contexto profesional productivo**.

El primero está orientado hacia las funciones empresariales en el que se realiza la dirección de procesos agronómicos y de implementación de las políticas que sustentan la producción de alimentos y el segundo orientado hacia funciones productivas; en el que el ingeniero interactúa con productores en granjas y fincas estatales y privadas, de igual forma con otras entidades de producción y de los servicios. En la presente

investigación y en correspondencia con los objetivos determinados para dar solución al problema científico se asumen los contextos profesionales antes citados para un mejor estudio y análisis de los resultados proyectados.

Los aspectos antes mencionados se posibilitaron establecer las características distintivas de la concepción, las que enuncian a continuación.

- Se fundamenta a partir de los presupuestos teóricos referidos a la asertividad y la competencia comunicativa y las relaciones lingüísticas que se establecen en los contextos profesionales agropecuarios.
- Destaca el desarrollo de la competencia comunicativa que necesita el ingeniero agrónomo en los contextos profesionales agropecuarios; a partir de determinar los rasgos de la asertividad en una caracterización lingüodidáctica en dichos contextos.
- Es una propuesta contextualizada a la formación de los profesionales de la agronomía; a partir de la singularidad que presenta la esfera de actuación de esta especialidad y los modos comunicativos particulares para dar solución los problemas profesionales a los que se enfrentan.
- Favorece la participación activa de los estudiantes, docentes de la carrera, especialistas de la rama agropecuaria, productores y demás agentes que interactúan con los estudiantes en los contextos profesionales agropecuarios durante el proceso de formación.

Una vez precisados los fundamentos y las características de la concepción teórico - metodológica, se determinaron los componentes de la misma. Para modelar teóricamente las nuevas relaciones que se establecen entre la asertividad y competencia comunicativa en la formación inicial de los ingenieros agrónomos, se precisa el cuerpo categorial de la concepción; conformado por dos componentes teóricos y uno práctico.

El primero lo integra una caracterización lingüodidáctica **del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios**. El segundo componente está constituido por **premisas teóricas**

como resultado del estudio praxeológico, teórico y sistémico del objeto de investigación en tanto que en los estudios que anteceden no se fundamenta el tratamiento didáctico de la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en los contextos profesionales agropecuarios. El tercer componente se deriva de los nuevos puntos de vista que se aportan en la tesis y que se concretan en **una metodología** que toma en cuenta los demás componentes antes relacionados.

A continuación, se analizan cada uno de los componentes antes mencionados.

Primer componente: Caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios.

La caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios tiene como punto de partida los fundamentos teóricos de la asertividad y la competencia comunicativa que fueron abordados en el capítulo anterior. En la literatura especializada estas dos categorías presentan una variedad de definiciones y características según el contexto en el que se desarrolle el acto comunicativo, se pudo corroborar que el tratamiento al desarrollo competencia comunicativa desde una dimensión sociocultural se realiza de forma general desde los enfoques de la lengua y la literatura, en el que el contexto tiene gran incidencia.

Se reconoce por (Guerra et al., 2017; Romero-Rodríguez et al., 2019; Vela Ramírez & Orbegoso Leiva, 2021) que la comunicación con asertividad contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa y favorece un clima favorable en las relaciones laborales y profesionales; además de tener gran connotación en la labor educativa, sin embargo su contextualización en las funciones que debe realizar un agrónomo dentro del sector agrario carece de especificaciones que permitan a los docentes su tratamiento con carácter pedagógico y didáctico desde una dimensión instructiva, educativa y desarrolladora. Tal inconsistencia limita que los docentes realicen un tratamiento efectivo desde la didáctica de las disciplinas, las asignaturas y las prácticas pre profesionales a la comunicación asertiva en función de desarrollar la competencia comunicativa de los ingenieros agrónomos.

El contexto general que se toma como punto de partida para la caracterización lingüodidáctica es **el profesional agropecuario del ingeniero agrónomo**. El mismo se caracteriza como un entorno sociocultural profesionalizado en el que se realizan labores de carácter profesionales, educativas, científicas, de investigación e implementación de proyectos formativos entre especialistas, técnicos, productores y otros agentes que se integran en la rama agropecuaria dentro de la empresa o en las diferentes formas productivas.

Para la caracterización lingüodidáctica, además, se asumió la estrategia investigativa seguida por Cruz Palacios (2013). La misma consiste en:

- Caracterizar el objeto de estudio
- Identificar los rasgos esenciales del objeto que se caracteriza
- Elaborar la caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo.

En la caracterización se consideró el proceso de formación de la carrera, el plan de estudio y el modelo del profesional (Ministerio de Educación Superior, 2017); así como las funciones laborales dentro de una empresa agropecuaria y en las diferentes formas productivas en la que ejercen funciones de trabajo los agrónomos. Se tomaron en consideración; además, los problemas profesionales a los que se enfrentan estos especialistas de la rama agropecuaria.

A partir de la lógica que se estable en los criterios epistemológicos declarados anteriormente se construyó una caracterización general del tratamiento a la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo para desarrollar su competencia comunicativa. A continuación, se expresan los rasgos distintivos de dicha caracterización:

- **Posee un carácter profesionalizado.** Se expresa con autenticidad, empatía, respeto y aceptación durante el intercambio de información científica, tecnológica, técnica, social y cultural de procesos agronómicos.

- **Se articula a través procesos cognitivos y conductuales.** Se reflejan durante el manejo del tono de voz, la pronunciación, la fluidez verbal y gestos en negociaciones de carácter empresarial con especialistas y productores.
- **Se manifiesta a través de una comunicación segura.** Se asocia a la forma de gestionar, negociar con liderazgo, emprendimiento, creatividad, disciplina laboral, perseverancia y desenvolvimiento profesional durante se desempeña en el contexto laboral.
- **Integra las macrohabilidades comunicativas** (hablar, leer, escribir y escuchar) con modos de conductas competentes en el intercambio profesional con líderes empresariales, especialistas y productores de diferentes formas productivas.
- **Posee un carácter expresivo - funcional dentro del contexto.** Se expresa en situaciones comunicativas de planificación, orientación, ejecución y control de acciones de procesos agropecuarios.
- **Se manifiesta como transparencia profesional.** Está orientada hacia el respeto a las actividades laborales, a sus participantes, hacia el cumplimiento de las políticas que orientan el trabajo agrícola; así como a una postura de aceptación y disposición psicológica a los rasgos comunicativos con los interactúa; considerando la procedencia sociocultural de los participantes en el acto comunicativo.
- **Posee un carácter mediático en la resolución de conflictos y acuerdos laborales.** Se manifiesta cuando se reconocen dentro de los ambientes labores que genera el contexto, el fin y las metas que persigue el acto comunicativo para dar solución a situaciones problemáticas en la toma de acuerdos cooperativos y de entendimiento mutuos.

Los rasgos declarados anteriormente se originan a partir de las funciones y obligaciones que, de manera general, le son atribuidas al profesional de la agronomía, los que se revelan de manera particularizada en los contextos profesionales declarados con anterioridad.

Los rasgos lingüodidácticos específicos que adquiere el tratamiento a la asertividad en los contextos particulares del profesional agropecuario se presentan a continuación.

Caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios

La caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios se concibe, desde los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, explicados por (Addine et al., 2004; Álvarez de Zayas, 1993). Estos componentes le confieren un carácter lógico y didáctico a este proceso. Se particularizan las características específicas de los objetivos, contenidos, métodos, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación para el tratamiento a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa.

1- Su objetivo va dirigido a:

- Emplear recursos comunicativos basados en el respeto hacia los miembros del colectivo con el que interactúa, la aceptación de opiniones divergentes, la resolución de conflictos comunicacionales, la asunción de posiciones flexibles que propicien un intercambio fluido, empático y comprensivo; en el que se asuma una postura de respeto hacia los participantes del acto comunicativo y a las actividades agropecuarias que se desarrollan, tanto en el contexto profesional agropecuario empresarial, como productivo que favorezcan el cumplimiento de las funciones particulares de ambos contextos profesionales agropecuarios.

2- Su contenido comprende:

- El análisis crítico de la política agrarias determinadas por el Ministerio de la Agricultura
- La comprensión y construcción de textos orales y escritos profesionalizados de carácter, científico y técnico de la rama agropecuaria.
- La aplicación de recursos gramaticales y ortológicos dirigidos a comprender y construir textos específicos de la rama agropecuaria tales como: planes de producción, cartas tecnológicas e instructivos técnicos de la actividad agropecuaria.

- El uso de recursos léxicos que induzcan a proyectar y promover una posición asertiva durante el acto comunicativo y que se correspondan con el registro requerido para el contexto profesional agropecuario en el que se interactúa.
- El empleo de recursos de carácter fonético-fonológico (entonación, pausa, ritmo, tono de la voz, dicción clara comprensible, etc.) que reflejen posiciones de respeto, comprensión, tolerancia y aceptación.
- La utilización de recursos no verbales de la comunicación que impliquen una posición asertiva durante el intercambio con los interlocutores (especialistas, ingenieros, campesinos, productores, técnicos, etc.).
- La aplicación de estrategias enfocadas en la comprensión lectora de textos científicos contentivos de propuestas dirigidas a la mejora continua de los flujos productivos de las actividades agropecuarias.
- El dominio de las características esenciales de los contextos profesionales agropecuarios empresariales y productivos en los que se desarrollan las prácticas pre profesionales.
- La aplicación de recursos estratégicos de la comunicación que permitan una comprensión objetiva del entorno en el cual tiene lugar la comunicación, así como determinar cuándo comenzar, mantener, reorientar o concluir un acto comunicativo
- El empleo de recursos estilísticos ajustados a la intención comunicativa del contexto, durante el manejo y control de las normas técnicas ramales, los planes de producción y el cumplimiento de los sistemas de calidad.
- El uso de diferentes formas elocutivas que favorezca la defensa y comprensión de diferentes puntos de vista de acuerdo con el contexto específico en el que interactúa (el empresarial o productivo).
- La selección de técnicas de resolución de los conflictos comunicacionales que pueden emerger en ambos contextos profesionales agropecuarios.
- La adecuación de la intencionalidad de la información que se comunica a las características personalológicas, sociales y culturales de los demás.

3- Método a emplear:

Se empleará el **método pedagógico de estimulación de la comunicación asertiva** fundamentado por Caballero (2010) el cual responde al objetivo de la caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios. Este requiere de la aplicación de tareas y actividades orientadas a estimular la comunicación con asertividad. Según Caballero (2018) el **método pedagógico de estimulación de la comunicación asertiva** consiste en:

“una vía esencial para lograr un proceso formativo dirigido a promover en los estudiantes una actitud positiva (...), que les permita la adecuada percepción, información e interacción en el medio social en que tiene lugar su actividad comunicativa, a incentivar una comunicación que se aleje de la agresividad y la pasividad durante el desarrollo de la actividad.” (p. 20)

La selección del método antes mencionado se encuentra plenamente en correspondencia con los propósitos de la investigación. Se asume por constituir una categoría integradora entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador dentro del proceso de formación profesional, al mismo tiempo establece la lógica, el orden y la secuencia para el tratamiento didáctico a los contenidos propuestos en la caracterización, en función del objetivo de la misma.

Del método anteriormente abordado se derivan un sistema de procedimientos (Caballero, 2010) que permiten su concreción práctica. Estos requieren de acciones que deben realizar los docentes, las que se contextualizan en correspondencia con el objetivo de la presente la caracterización lingüodidáctica.

4- Los procedimientos a emplear son:

- Procedimiento de ejercitación del comportamiento comunicativo perceptivo-asertivo.

Este procedimiento posee función educativa. Se emplea con la intención de ejercitar en la práctica la formación de habilidades encaminadas a fomentar emociones, sentimientos y valores entre los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma durante la interacción con los docentes y los agentes que participan en el acto comunicativo dentro de los contextos agropecuarios.

Su aplicación requiere que los docentes durante el tratamiento a los contenidos:

- Desarrollen técnicas participativas que favorezcan la valoración y la autovaloración entre los estudiantes, así como emplear actividades conjuntas que estimulen y conduzcan a que establezcan relaciones armónicas entre los demás compañeros, los docentes y el resto de los agentes que participan en el acto comunicativo en los contextos profesionales agropecuarios.
- Planifiquen variadas actividades docentes, extradocentes en las que se propicie el intercambio, el debate, la reflexión y la exposición problémica de procesos de la rama agropecuaria, que enriquezcan el trabajo formativo, la valoración crítica y autocrítica.
- **Procedimiento de ejercitación del comportamiento comunicativo informativo-assertivo.**

Este procedimiento posee función informativa. Su aplicación conduce al tratamiento de diferentes registros lingüísticos (coloquial, popular, culto) para que se logre una correcta transmisión de la información entre los estudiantes con los diferentes agentes que participan en el acto comunicativo, en los contextos profesionales agropecuarios de manera abierta y flexible.

Su aplicación requiere que los docentes durante el tratamiento a los contenidos:

- Sistematicen el trabajo con textos profesionalizados de la rama agropecuaria tales como: informes de producción, balances económicos, estrategias de siembra y cultivo, registros pecuarios entre otros; a través de estrategias empleadas por los docentes en función de favorecer habilidades de comprensión e interpretación de las informaciones que contienen.
- Empleen varias actividades y tareas que conduzcan a los estudiantes a utilizar el lenguaje verbal, no verbal y los recursos lingüísticos para la búsqueda y obtención de información de carácter técnico y profesionalizado de la rama agropecuaria en las disímiles situaciones comunicativas que se generan en sus contextos durante el cumplimiento de funciones laborales.

- Procedimiento de ejercitación del comportamiento comunicativo interactivo-assertivo

Este procedimiento posee función interactiva. Su aplicación conduce a fomentar en los estudiantes modos comunicativos y de actuación en correspondencia con el perfil de profesional de la carrera de Ingeniería Agrónoma. Su empleo durante el tratamiento didáctico a la asertividad conduce a potenciar la interrelación personal; a la vez que estimula la participación activa de los estudiantes en diferentes actividades conjuntas de carácter profesional en los contextos agropecuarios.

Su aplicación requiere que los docentes durante el tratamiento a los contenidos:

- Orienten y desarrollen varias actividades profesionales de procesos agropecuarios en la que los estudiantes interactúen con técnicos agroforestales, especialistas, campesinos y demás productores en un intercambio comunicativo dirigido a la toma de acuerdos, consenso y alternativas para dar soluciones a problemáticas que emergen de los contextos profesionales agropecuarios; a la vez que se fomenten la formación de valores como el colectivismo, la solidaridad y el humanismo durante el trabajo cooperativo.

Los procedimientos planteados anteriormente se emplean con la intención de guiar el accionar metodológico como proceso planificado y organizado, durante el tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios.

5- Medios de enseñanza

Los medios de enseñanza a utilizar en este proceso sirven de sustento material al método que se empleará. Su utilización tiene como propósito fundamental, facilitar el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa de los ingenieros agrónomos en los contextos profesionales agropecuarios. Su selección responde al objetivo y contenido de la presente caracterización.

Estos sirven de apoyo material para la apropiación de los contenidos y complementan al método para el cumplimiento de los objetivos. Los mismos contienen información de carácter profesionalizado de diferentes procesos agropecuarios en los niveles empresariales y productivos.

Como medios a emplear se sugieren:

- Cartas tecnológicas agrícolas
- Materiales digitales impresos que contengan información de la producción agropecuaria.
- Informes escritos de análisis y diagnósticos de los suelos, de especies vegetal y animal.
- Resultados de investigaciones científicas (Tesis de maestría y doctorales, artículos científicos, boletines y pancartas informativas, etc.) que contengan información especializada sobre la rama agropecuaria.
- Informes de balances económicos que contengan resultados de las diferentes formas productivas.

6- Formas de organización a emplear:

Para la determinación de las formas de organización del proceso descrito en la presente caracterización se tomó como referentes las orientaciones que se establecen en la Resolución 47 del 2022, la cual precisa la organización del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias. En dichas formas de organización se ponen en interrelación todos los componentes personales y no personales del proceso. En ellas se reflejan las relaciones entre profesores, estudiantes, tutores, especialistas de la agronomía, técnicos y productores en la dimensión espacial y temporal del proceso.

En este sentido; el tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios se propone a partir de la siguientes formas de organización:

- **Conferencias:** Este tipo de clase tiene como principal objetivo la transmisión a los estudiantes de los fundamentos científico-técnicos más actualizados de una rama del saber con un enfoque dialéctico-materialista, mediante el uso adecuado de métodos científicos y pedagógico (Resolución 47/2022). Es por ello que desde los contenidos teóricos y prácticos profesionalizados de cada asignatura se permita dar tratamiento didáctico a la asertividad. Para ello se sugiere el acceso a diferentes documentos

publicados en revistas académicas, investigaciones, documentos normativos de la rama agropecuaria, materiales bibliográficos de las asignaturas del currículo, entre otros.

- **Talleres:** Por su carácter práctico este tipo de clase favorece el tratamiento a la asertividad y las habilidades comunicativas a partir de actividades interactivas entre los estudiantes y los diferentes agentes que participan en el acto comunicativo en los contextos profesionales agropecuarios. En este sentido se sugiere que estas actividades se encuentren interrelacionadas con los problemas profesionales emergen de la rama agrícola en las que se vinculen el componente académico, investigativo y laboral.
- **Seminarios:** Este tipo de clase proporciona las vías para que los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma consoliden, amplíen, profundicen, discutan, integren y generalicen los contenidos de la profesión en función del desarrollo de la asertividad a través de tareas docentes. En este caso se sugiere estimular el debate, la argumentación de forma oral y escrita, la exposición por parte de los estudiantes de temas referidos a procesos agropecuarios y presentación de informes escritos en los empleen el lenguaje profesionalizado de esta especialidad.
- **Clases prácticas:** Este tipo de clase favorece que los estudiantes ejecuten, amplíen, profundicen, integren y generalicen los contenidos profesionales desde los propios contenidos que se ofrecen en la caracterización lingüodidáctica al tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios. Se sugiere la planificación de actividades docentes que vinculen dichos contenidos y que conduzcan a los estudiantes a interactuar con especialista, técnicos, otros ingenieros, campesinos y demás productores.
- **Las prácticas laborales:** Esta forma organizativa favorece poner en contacto directo a los estudiantes de la carrera de agronomía con los modos de actuación que caracterizan la actividad laboral en los contextos profesionales agropecuarios. En este sentido se sugiere la orientación de guías de estudios y actividades prácticas que los conduzcan a interactuar en los diferentes actos comunicativos que se

realizan en una empresa agropecuaria o en cualquier forma productiva en la que empleen el lenguaje oral y escrito con asertividad; al mismo tiempo que se ponen en contacto con las funciones de trabajo de estos contextos.

6. Evaluación

A partir de las características generales que posee el proceso que se organiza (tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios) en esta caracterización se asume a la evaluación como el componente que expresa las transformaciones que se logran en el estudiante, como producto que se obtiene del proceso (Álvarez de Zayas, 1991). La evaluación responde a la pregunta ¿en qué medida se han cumplido los objetivos? Ella regula el proceso. Este componente permite evaluar sistemáticamente la aprehensión de los contenidos que se ofrecen en la caracterización.

Se asume como tipo de evaluación para comprobar el cumplimiento de los objetivos y de los contenidos de la caracterización ofrecida: **la autoevaluación, la coevaluación mutua y la heteroevaluación.**

En la autoevaluación el sujeto evalúa su desarrollo en entorno a la asertividad y lo utiliza como medio para impulsar su formación integral (aumento de la autoestima, despierta responsabilidad y afianza la autonomía). En la coevaluación los integrantes del grupo evalúan dicho desarrollo y en la heteroevaluación evalúan el desempeño que hace un sujeto u otros sujetos de manera unilateral en función del desarrollo de la asertividad y por ende de la competencia comunicativa en los contextos profesionales.

Desde esta óptica la evaluación de los resultados alcanzados en el tratamiento a la asertividad en los estudiantes de ingeniería agrónoma se realiza a partir de la valoración de los resultados de su desempeño comunicativo en los contextos profesionales agropecuarios. Para llevar a cabo esta evaluación se sugieren los siguientes indicadores:

- 1-** La comprensión y construcción de textos orales y escritos profesionalizados de carácter, científico y técnico de la rama agropecuaria.

- 2- La aplicación de recursos gramaticales y ortológicos dirigidos a comprender y construir textos específicos de la rama agropecuaria
- 3- El uso de recursos léxicos que induzcan a proyectar y promover una posición asertiva durante el acto comunicativo
- 4- El empleo de recursos de carácter fonético-fonológico que reflejen posiciones de respeto, comprensión, tolerancia y aceptación.
- 5- El dominio de las características esenciales de los contextos profesionales agropecuarios empresariales y productivos en los que se desarrollan las prácticas preprofesionales
- 6- La aplicación de recursos estratégicos de la comunicación
- 7- La utilización de recursos no verbales de la comunicación que impliquen una posición asertiva
- 8- El empleo de recursos estilísticos ajustados a la intención comunicativa del contexto
- 9- El uso de diferentes formas elocutivas que favorezca la defensa y comprensión de diferentes puntos de vista de acuerdo con el contexto
- 10- La selección de técnicas de resolución de los conflictos comunicacionales
- 11- La adecuación de la intencionalidad de la información que se comunica a las características personalológicas, sociales y culturales de los demás

La caracterización aportada con anterioridad constituye el primer paso en el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial del ingeniero agrónomo. Sin embargo, la caracterización, por sí sola, no permite resolver el problema de investigación declarado en la presente investigación. Para ello, se requiere establecer las bases sobre las cuales se debe organizar el tratamiento a la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo. En consecuencia, resultó necesario establecer premisas, las cuales constituyen **el segundo componente de la concepción.**

La construcción de las mismas tomó como punto de partida su conceptualización teórica. En tal sentido, ellas se asumen como “los juicios o proposiciones de los cuales se extrae una nueva conclusión, unidas en el razonamiento con corrección lógica” Rosental, M. & Ludin, P. (1981). Se asumen como postulados generales que sustentan el proceso, como guía activa de función metodológica que constituyen condiciones precedentes que favorecen su desarrollo y hacen posible su materialización en el proceso formativo.

El análisis de las diferentes posiciones teóricas en cuanto a la definición de las premisas; así como las insuficiencias teóricas y metodológicas que fueron identificadas en el estudio epistémico y praxeológico del objeto y del campo de la investigación, conducen a que las premisas que forman parte de esta concepción sean postulados teóricos que determinan las condiciones necesarias para desarrollar la competencia comunicativa sobre la base del tratamiento didáctico a la asertividad.

Esclarecida la posición teórica en cuanto el término premisas, se hizo necesario investigar la existencia o no de premisas que orientaran el tratamiento didáctico a la asertividad en función de desarrollar la competencia comunicativa en la formación inicial de la carrera de agronomía.

Para ello se consultaron fuentes como: (Cervantes et al., 2016; Góngora, 2020; Herrera Martínez, 2017; Ponce Rancel et al., 2016; Rodríguez-González et al., 2022). Estos investigadores abordan la formación humanista de forma general, enfatizan en la importancia de la comunicación y la lengua materna, orientan el trabajo de la competencia comunicativa desde el tratamiento léxico y el vocabulario y presentan fundamentos de forma general que orientan el trabajo de las habilidades comunicativas. Sin embargo, estas contribuciones son insuficientes para condicionar de manera integral el tratamiento didáctico a la asertividad en la carrera de Ingeniería Agrónoma. Los análisis previos justifican, entonces, la necesidad de elaborar las premisas que se presentan a continuación.

Elas determinan las condiciones previas para construir la lógica del tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios en función de la competencia comunicativa del ingeniero

agrónomo. Admiten, además, la explicación y demostración de las nuevas relaciones que se construyen en los contextos en que tiene lugar el referido proceso y su contribución al fin y a los objetivos del modelo del profesional. Las premisas alcanzan el mayor nivel jerárquico dentro de la concepción y cumplen una función orientadora. A continuación, se explicitan y argumentan cada una de ellas.

Primera premisa: La identificación de las características de los contextos profesionales agropecuarios en el proceso de formación inicial constituye la base del tratamiento a la asertividad en dicho proceso.

La misma presupone como condición esencial que para el tratamiento a la asertividad se identifiquen las características esenciales de aquellos contextos en los cuales los futuros ingenieros agrónomos realizan su interacción pre profesional. En la presente investigación se precisan los profesionales empresariales y productivos, los cuales resultan cruciales para que los ingenieros agrónomos adquieran la capacidad de expresarse en forma adecuada, en correspondencia con la cultura, origen social y roles que desempeñan sus interlocutores en alguno de los contextos comunicativos señalados.

Esta premisa orienta la organización del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa a partir de contextualizar las actividades profesionales y académicas en función de movilizar los contenidos de la comunicación asertiva en los contextos identificados. Para ello se debe:

- Identificar los contenidos profesionalizados que favorecen el desarrollo de la asertividad en los contextos agropecuarios.
- Orientar actividades prácticas en estrecho vínculo con los objetivos de la disciplina principal integradora que movilicen la búsqueda, organización, interiorización, decodificación, comprensión e interpretación de la información científica, cultural y técnica que conlleve a la resolución de problemáticas que se generan durante la participación y conducción de los procesos de carácter agropecuarios en dichos contextos.

Segunda premisa: El tratamiento a la asertividad en la formación de los ingenieros agrónomos es un proceso que contiene características contextuales internas específicas.

Esta premisa presupone que el tratamiento a la asertividad debe enfocarse desde el punto de vista lingüístico y didáctico; y no solo como habilidad social. Para esto es imprescindible poseer dominio de las características internas de los contextos en los que laboran los profesionales de la agronomía, así como de los recursos lingüísticos particulares para estos tipos de contextos.

Mediante ella se resalta el contexto comunicativo agropecuario como un indicador determinante en el funcionamiento de la asertividad. En él se conjugan el acto del habla con el discurso en situaciones comunicativas específicas en las que hay que valorar, además, la procedencia sociocultural de los interlocutores; que en este caso son los profesionales de la agronomía.

Esta premisa vincula la formación- desarrollo y contexto; lo cual presupone que para dar tratamiento a la asertividad desde un enfoque comunicativo profesionalizado es preciso considerar los modos comunicativos que se manifiestan durante el desempeño de funciones laborales o durante el proceso de formación.

Entender y aplicar esta premisa implica aprovechar los estudios teóricos que abordan la asertividad desde una dimensión lingüística en función de desarrollar la competencia comunicativa tomado en consideración las relaciones empáticas, emociones, valores, habilidades y competencias laborales que son intrínsecas de esta profesión, y en consecuencia organizar su tratamiento para desarrollar la competencia comunicativa de los profesionales de la agronomía.

Tercera premisa: La identificación de las potencialidades de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista de la carrera para el tratamiento didáctico a la asertividad.

Esta premisa condiciona el desarrollo del trabajo docente-metodológico y científico-metodológico en la carrera de Ingeniería Agrónoma en función de precisar qué objetivos, contenidos, métodos, medios y formas de evaluación, inherentes a las disciplinas de la carrera pueden aportar al desarrollo de la

asertividad. Aquí se destacan las actividades netamente profesionalizadas en las que se deben revelar las interacciones más cercanas a la realidad laboral a la cual se insertarán los estudiantes una vez graduados. Esta premisa pondera el rol de la asertividad, como un componente de la competencia comunicativa, en la organización, planificación, ejecución y control del proceso de formación en los contextos profesionales agropecuarios en los que se forman los estudiantes.

Cuarta premisa: El tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios constituye un proceso multidimensional y organizado.

El tratamiento didáctico a la asertividad influye en diferentes áreas de la personalidad del estudiante y sus diferentes modos de actuación como aspiración del modelo del profesional. Por tanto, debe considerarse la interacción compleja de la asertividad del ingeniero agrónomo en estrecha relación con su competencia comunicativa, pues comparten relaciones semánticas, lingüísticas y pragmáticas, las que se revelan en el plano psicolingüístico de la comunicación. En él se incluyen aspectos psicológicos, lingüísticos, discursivos, estratégicos, socioculturales y sociolingüísticos, entre otros.

Ellos deben ser tratados íntegramente de manera que conduzcan al desarrollo comunicativo del estudiante para desempeñarse con originalidad en los contextos agropecuarios. El desarrollo de la competencia comunicativa como un proceso multidimensional presupone articular acciones, que sobre la base del conocimiento científico garanticen el conocimiento de las condiciones y relaciones entre los objetivos y exigencias comunes, en correspondencia con las particularidades individuales de los estudiantes, expresadas en el proceso de formación inicial. Esto implica que no debe dejarse a la espontaneidad, sino que ha de potenciarse dentro del proceso de su desarrollo, como uno de sus recursos más importantes.

Los componentes de la concepción teórico metodológica hasta ahora presentados, no garantizan por sí mismos el tratamiento didáctico de la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de los ingenieros agrónomos. Ellos requieren de un recurso metodológico que los haga viable en la formación inicial del ingeniero agrónomo. De esta forma, se facilitará la transformación de

dicho proceso y por ende deberán alcanzarse niveles superiores de competencia comunicativa, en concordancia con los requerimientos que impone el perfil de formación de estos estudiantes.

A partir de esta conclusión, se impone la construcción de un resultado práctico que operacionalice en la práctica pedagógica los resultados teóricos alcanzados. En la presente investigación, este resultado práctico se concreta en una metodología, la cual constituye **el tercer componente de la concepción**. A continuación, se describe y argumenta la misma.

Metodología para el tratamiento didáctico a la asertividad en la formación inicial de los ingenieros agrónomos

La metodología para el tratamiento didáctico a la asertividad en la formación inicial de los ingenieros agrónomos se convierte en una herramienta valiosa que orienta a los profesores y agentes formativos de la carrera cómo implementar el componente teórico en función de transformar el objeto de estudio.

Para la elaboración de la metodología como aporte práctico de esta investigación se tomó como referentes las contribuciones realizadas por Betancourt et al., (2019), los que proponen una variante de acciones lógicas para concebirla como aporte práctico de una investigación en las ciencias pedagógicas.

Se asumen, además, los componentes esenciales para diseñar el aparato instrumental, aportados por Betancourt et al., (2019); los que se sintetizan en las etapas y la acciones para su implementación a través de los métodos y procedimientos asumidos. Desde esta óptica, la propuesta metodológica de la investigación se sustenta en los componentes teóricos de la concepción que se fundamentó en el epígrafe anterior y los fundamentos epistemológicos que se brindaron en el Capítulo 1 del objeto que se pretende transformar.

Sobre la base del posicionamiento teórico asumido se considera a la metodología como un conjunto operaciones y acciones de carácter metodológicas relacionadas entre sí en etapas y acciones, encaminadas al desarrollo del tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios.

La propuesta metodológica de esta concepción se distingue por presentar las características generales siguientes:

- Estimula el tratamiento didáctico a la asertividad, unido a factores afectivos, volitivos y comunicacionales de los estudiantes en función de desarrollar la competencia comunicativa en los contextos profesionales.
- Favorece la interpretación y argumentación de situaciones que ocurren en el contexto agropecuario.
- Proporciona los recursos heurísticos y las acciones que sustentan el diseño y realización de tareas docentes para favorecer la asertividad y el desarrollo de la competencia comunicativa.
- Posee un carácter flexible al contextualizar el tratamiento didáctico a la asertividad en los diferentes contextos.
- Es desarrolladora al estimular la motivación por aprender, el desarrollo del pensamiento flexible y creativo en la solución de los problemas en la formación del profesional en los contextos profesionales agropecuarios.

Objetivo general: contribuir el tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios y favorecer al desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma.

PRIMERA ETAPA: DIAGNÓSTICO Y PLANIFICACIÓN DEL TRATAMIENTO DIDÁCTICO A LA ASERTIVIDAD EN LOS CONTEXTOS PROFESIONALES AGROPECUARIOS

En esta etapa las acciones van dirigidas a **diagnosticar y planificar** el tratamiento didáctico a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios en la carrera de Ingeniería Agrónoma en la formación inicial; así como identificar las potencialidades que posee el colectivo pedagógico para instrumentar dicho proceso. Para ello se realizan las siguientes acciones

Acciones

1- Diagnosticar el estado de la asertividad y los niveles de competencia comunicativa que poseen los estudiantes antes de incorporarse a los contextos profesionales agropecuarios.

Con la acción de diagnóstico se persigue en un primer momento determinar el estado de la asertividad y los niveles de competencia comunicativa que poseen los estudiantes, con el objetivo de identificar las debilidades y potencialidades que poseen en su vocabulario oral y escrito; así como los modos expresivos que utilizan en los diferentes contextos formativos. Esto requiere de la aplicación de instrumentos de medición y de técnicas evaluativas como la observación participativa durante las actividades docentes y extradocentes; guías de observación, así como pruebas pedagógicas, y entrevistas que integren los saberes de la competencia comunicativa según el contexto agropecuario.

Para llevar a cabo este diagnóstico se proponen como secuencia metodológica

- Identificación de la procedencia sociocultural de los estudiantes, modos y estilos comunicativos que se manifiestan en estos contextos.
- Identificación de los recursos expresivos y códigos lingüísticos que emplean para comunicarse.
- Aplicación de instrumentos tales como: entrevistas, observación, revisión de los expedientes académicos.
- Reconocimiento de los rasgos significativos de los entornos socioculturales de los que proceden los estudiantes.
- Determinación de las necesidades, motivaciones, intereses, problemas, potencialidades y debilidades desde el punto de vista comunicativo que tienen los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

En este sentido se pretende conocer la procedencia sociocultural de cada estudiante enfocada a explorar los modos y estilos comunicativos que manifiestan y que se derivan de las interacciones que realizan en los entornos socioculturales de los que proceden; lo que requiere la aplicación de entrevistas y revisión de los expedientes académicos de los estudiantes.

Se enfatiza en tales casos debido a que la incorporación a la formación profesional de cursos por encuentro posee un carácter heterogéneo, lo que significa que confluyan en el proceso de formación variables como la edad, la procedencia sociocultural, las funciones laborales que realizan, patrones y conductas históricamente establecidas en las zonas de residencia de los estudiantes. Todo esto propiciará al colectivo pedagógico planificar acciones de intervención durante el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes a partir del tratamiento que se le brinde a los modos comunicativos que ellos poseen y las transformaciones que se aspiran en su manera de comunicarse.

2- Caracterizar los entornos laborales del contexto profesional agropecuario en los que se realizan actividades curriculares y extracurriculares.

Para realizar la caracterización de los entornos labores del contexto profesional agropecuario se debe tomar como punto de partida lo que se considera de estos en la concepción: el contexto profesional empresarial y el contexto profesional productivo. Sobre la base de este posicionamiento es que se deberán identificar las exigencias laborales que se realizan en cada contexto.

Este aspecto permite comprender las funciones que deberá realizar el ingeniero agrónomo en correspondencia con su responsabilidad laboral, de ahí que los docentes podrán brindar un tratamiento didáctico desde las disciplinas y asignaturas, a la asertividad durante el proceso formativo a partir de las propias exigencias que emergen de estos contextos y entornos labores.

Para realizar la caracterización se recomienda:

- Entrevistar a directivos de la empresa agropecuaria y de la delegación de la agricultura en el territorio con el propósito de recopilar información especializada sobre los procesos agronómicos que realizan.
- Emplear métodos de investigación como entrevistas, observación crítica, encuestas que permitan profundizar en los contenidos internos de las labores que se realizan en las entidades productivas.
- Profundizar en las políticas y normativas que regulan la actividad agropecuaria según el contexto en el que se realice la actividad profesional.

3- Determinar los problemas profesionales de los procesos agronómicos que se manifiestan en los contextos profesionales agropecuarios.

Se toman como referentes los problemas profesionales que se fundamentan desde el modelo del profesional. En este sentido se considera importante identificar los problemas profesionales en los cuales inciden directamente la asertividad y la competencia comunicativa, así como intervienen en la resolución de estas problemáticas.

Para dar tratamiento a la asertividad en el contexto profesional agropecuario se sugiere integrar sistemas de tareas conjuntas en las que se enfrenten a los diferentes procesos agropecuarios. Esto permitirá la interacción entre ellos, harán uso de la comunicación para intercambiar información y se apropiarán de herramientas comunicativas para intercambiar saberes en tanto se presenten situaciones que los confronten.

Los problemas profesionales de la carrera de agronomía se consideran un punto de partida para dar tratamiento a la comunicación asertiva en función de desarrollo de la competencia comunicativa. En este caso queda explícito que una de las aspiraciones del modelo es la resolución de conflictos profesionales.

Para realizar estas acciones se sugiere la coordinación del proceso pedagógico en los colectivos de año y de carrera, reuniones metodológicas, intercambios científico-metodológicos con docentes y especialistas de la agronomía que imparten docencia; con la intención de determinar los métodos, procedimientos objetivos y actividades que se puedan emplear, de manera específica en cada año, en función de estimular la comunicación asertiva.

4- Determinar los contenidos profesionalizados que deberán ser objeto de interiorización y aplicación por parte del estudiante para resolver los problemas profesionales.

Con la realización de esta acción se procede a determinar los contenidos profesionalizados desde la **Disciplina Principal Integradora** y su relación con el resto de las asignaturas en la formación inicial. Se seleccionan los contenidos de la profesión que deberán ser objeto de apropiación por parte de los

estudiantes para dar solución a los principales problemas profesionales asociados a los procesos agropecuarios. Ellos constituyen el objeto de tratamiento de la asertividad en el desempeño laboral de los futuros ingenieros agrónomos.

Para realizar esta acción se parte de:

- **La proyección curricular de la competencia comunicativa y la asertividad desde el plan de estudio.** Presupone el análisis del plan de estudio, las aspiraciones y modos de actuación del modelo del profesional.
- **La proyección curricular de la competencia comunicativa y la asertividad desde la disciplina principal integradora.** Presupone la valoración del programa, sus objetivos y contenidos principales declarados en la asignatura Producción Agropecuaria 1.
- **La proyección curricular de la competencia comunicativa y la asertividad a través de los contenidos profesionalizados de la carrera.** Presupone el tratamiento de la competencia comunicativa en los contextos profesionales agropecuarios a través de los contenidos profesionalizados identificados.

Los contenidos profesionalizados identificados concretan los rasgos de la comunicación asertiva y la competencia comunicativa declarados en la concepción, los que se planifican y organizan a partir de la orientación lógica del principio de carácter integrador y profesionalizado de la asertividad y la competencia comunicativa en los contextos profesionales agropecuarios.

Desde esta secuencia se reconoce el carácter profesional de tareas y actividades a planificar para instrumentar estos contenidos sobre la base de las exigencias del contexto laboral de la rama agropecuaria; así como a las demandas sociales y productivas de la especialidad.

Desde un análisis interdisciplinario, se deben seleccionar los contenidos con potencialidades para ser vinculados a los procesos básicos de la profesión de la agronomía a través de los cuales se le brinde un

tratamiento coherente a los rasgos de la comunicación asertiva y la competencia comunicativa en los contextos profesionales agropecuarios.

La selección de los contenidos profesionalizados en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa favorece la percepción, organización y planificación de acciones metodológicas desde un enfoque profesionalizado del proceso de formación de formación; en el que se integran la sistematización y la fundamentación de los contenidos que necesitan los estudiantes para cumplir con las funciones laborales de la profesión.

5- Capacitar a los docentes en el conocimiento de los rasgos que caracterizan la comunicación asertiva y la competencia comunicativa en los contextos profesionales agropecuarios.

Los mismos están recogidos en el contenido de la caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad, como primer componente de la concepción. Tal capacitación se realizará mediante los talleres de socialización descritos en el **Anexo 16**.

Las acciones de esta etapa se sintetizan en la obtención de información que brinda el diagnóstico del estado real de los estudiantes en cuanto a su competencia comunicativa, fortalezas y debilidades; así como los estilos comunicativos predeterminados que poseen. Concebir el diagnóstico en toda su integralidad presupone un conjunto de métodos y técnicas de investigación por parte de los docentes para llegar a criterios conclusivos.

Para ello deberán transitar por:

- Estudiar el modelo del profesional como documento rector del proceso de formación profesional de la carrera de ingeniería agrónoma.
- Actualizar sistemáticamente el diagnóstico de los niveles de asertividad que de los estudiantes.
- Interpretar y valorar los resultados alcanzados a partir de las transformaciones que se operen en los estudiantes durante todo el proceso.

El proceso descrito en esta etapa es esencial porque constituye la negociación de las condiciones y los compromisos individuales que se asumen, como expresión de la aceptación consciente de los requerimientos a observar para implicarse y trabajar a fin de lograr el desarrollo de la asertividad en función de potenciar la competencia comunicativa en los estudiantes de la ingeniería agrónoma. En esta etapa se realizarán talleres metodológicos en función de preparar a los docentes del claustro de la carrera, con el objetivo elevar su preparación científica metodológica para que puedan conducir el proceso de desarrollo de la asertividad de forma organizada, planificada, coherente y sistemática.

A partir de los resultados derivados de las acciones antes mencionadas, se realizará la planificación del tratamiento que recibirá la asertividad en los diferentes años académicos de la carrera. Para ello se tomarán en cuenta los aspectos siguientes:

- Los objetivos de cada año académico, así como de las asignaturas incluidas en ellos.
- La adecuación de los contenidos de la asertividad a tratar, en correspondencia con dichos objetivos.
- La concreción del método pedagógico para la estimulación de la comunicación asertiva, y de los procedimientos seleccionados, de acuerdo con los objetivos a alcanzar y los contenidos seleccionados.
- La selección de los medios y formas organizativas recomendables para estimular la asertividad en el contexto particular de cada año académico.
- La determinación de los tipos de evaluación a emplear.

SEGUNDA ETAPA: EJECUCIÓN DEL TRATAMIENTO DIDÁCTICO A LA ASERTIVIDAD.

En esta etapa las acciones planificadas direccionan la **ejecución del proceso de desarrollo de la asertividad** del ingeniero agrónomo. Se ejecuta este proceso a partir de los resultados derivados de la primera etapa, en específico de la planificación prevista en la misma.

La presente etapa persigue incorporar actividades prácticas a los estudiantes en las que se estimule el empleo de las habilidades de la comunicación, el uso de la expresión oral y escrita, la redacción de informes, el intercambio de información técnica y científica; además de orientar la consulta de materiales en los que tengan que decodificar los mensajes de carácter profesional relacionados con la rama agropecuaria.

En todo este proceso los estudiantes, bajo la conducción de los docentes, estarán en estrecho intercambio con especialistas de la agronomía y con los principales productores de la zona en la que se realizan las prácticas.

Las acciones a desarrollar son las siguientes:

1. Concebir gradualmente interrogantes, que lleven al estudiante desde la interiorización hacia la aplicación de estrategias de comprensión para estimular su desempeño comunicativo durante la interacción con situaciones problémicas.
2. Orientar las actividades profesionales a partir del diagnóstico de competencia comunicativa que tiene cada estudiante.
3. Fomentar el debate con los estudiantes a partir de las soluciones que brindan a las problemáticas a los que se enfrentan durante observación de procesos agropecuarios.
4. Corregir los modos de expresión oral y escrito; así como las posturas agresivas que puedan emerger durante los intercambios con especialistas y productores.
5. Sistematizar el vocabulario especializado que emerge durante los diferentes intercambios que realizan los estudiantes con los especialistas y productores.
6. Orientar la realización de informes escritos con carácter especializado en el que empleen un lenguaje técnico y consideren las diferentes normas y resoluciones del Ministerio de la Agricultura.

7. Favorecer la socialización y el intercambio de experiencias con productores y especialistas de las diferentes ramas de la agronomía en las que expongan propuesta de soluciones a los problemas que se generan en los diferentes procesos productivos.
8. Estimular la búsqueda de información científica y generar ambientes de intercambios especializados en los que los estudiantes expresen cómo integrar la ciencia y la investigación en la gestión, manejo y control de maquinarias y tecnologías agropecuarias.
9. Estimular la solución de los problemas profesionales que ocurran durante las actividades prácticas en los que los estudiantes empleen el lenguaje especializado, una postura asertiva y moderada como gestor de soluciones.
10. Propiciar la participación en eventos, reuniones y conferencias con directivos de la empresa agropecuaria para favorecer el estímulo de los modos de actuación profesional y modelos de comunicación empresarial.
11. Generar ambientes de conflictos laborales que favorezca el entrenamiento de la comunicación asertiva para estimular el emprendimiento y la negociación empresarial.
12. Evaluar a los estudiantes según la participación, el debate e intercambio, estimulando la autoevaluación y la coevaluación en la cual reflejen, el significado y sentido profesional que ha tenido su desempeño a través de la competencia comunicativa en la solución de cada actividad y proceso en los que han participado.

Para la concreción de las acciones antes declaradas, se sugiere emplear tareas docentes que integren los contenidos profesionalizados.

En la tarea docente, el proceso docente-educativo se individualiza, se personifica. En ella el sujeto fundamental del proceso es cada estudiante. Su ejecución va en correspondencia con sus necesidades y motivaciones. (Álvarez de Sayas, 1996 pág. 46). Constituyen la fase donde se integran los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje; por tanto, se considera que es en ella donde se plantean nuevas

exigencias a los estudiantes, las cuales repercuten tanto en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo del intelecto, como en la formación de cualidades y valores, todo en función de formar un modo de actuación.

Los rasgos esenciales de las tareas que se proponen son los siguientes:

- Se estructuran sobre la base de objetivos jerárquicamente determinados.
- Su planteamiento tiene un carácter consciente y planificado.
- Se realizan a través de una secuencia de determinadas acciones objetivamente condicionadas que se superponen e interrelacionan de diversas formas.
- Son actividades con enfoque diferenciado y concreto, lo cual significa ajustar el trabajo a las necesidades individuales y las del colectivo.

Las tareas docentes que se presentan constituyen un medio a través del cual se ponen de manifiesto los componentes fundamentales de la actividad en la que se integran los elementos teórico-conceptuales de la concepción con el componente metodológico; por su carácter práctico se planifican a partir del sistema de relaciones que se establecen entre los componentes de la concepción teórico–metodológica propuestas.

Para la aplicación de las tareas se recomienda atender las siguientes orientaciones metodológicas.

- Estimular la participación activa de los estudiantes, con el uso de un lenguaje afable, dinámico, coherente. Propiciar un clima agradable de confianza en el que se respete las diversas manifestaciones comunicativas y códigos léxicos que presentan los estudiantes en tanto que la mayoría de ellos procede de zonas rurales.
- Esclarecer durante el proceso formativo la trascendencia que tiene la asertividad para desarrollar la competencia comunicativa en función de su actividad profesional.
- Utilizar métodos de aprendizaje durante el proceso que promuevan la reflexión, el diálogo, la confrontación y el entrenamiento de las habilidades de comunicación asertiva, sobre la base del diagnóstico y las características psicosociales de los contextos de procedencia de cada estudiante.

En este sentido se sugiere el empleo del método pedagógico de estimulación de la comunicación asertiva fundamentado por Caballero (2010), y como procedimiento la ejercitación del comportamiento comunicativo interactivo–asertivo, los que se contextualizan a los fines y propósitos de esta investigación.

Las tareas docentes parten de situaciones comunicativas que se generan en los contextos que anteriormente se han fundamentado y en los que el estudiante deberá emplear la asertividad para la resolución los problemas que se presenten en su actuación.

En cada situación comunicativa los docentes deberán conducir a los estudiantes a expresar, con el empleo del vocabulario oral o escrito correspondiente, las posibles soluciones como mediadores para resolver las diferentes problemáticas.

A continuación, se ofrece una tipología de tareas docentes, basadas en situaciones comunicativas, que pueden servir de referentes para la ejecución del tratamiento a la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo.

Situación comunicativa 1: Imagina que eres uno de los directivos de una empresa estatal agropecuaria y se te indica por parte de tus superiores la organización de un proyecto de una nueva gestión de producción de alimentos en tu territorio en la que deberán participar todos los miembros directivos de la empresa. Te corresponde orientar, explicar, planificar, dirigir, controlar todo lo relacionado con el proyecto.

- Realiza un listado de las principales ideas que debes abordar a la hora de enfrentarte al acto comunicativo con los demás participantes.
- Documenta los vocablos más indicados, desde el punto de vista profesional, a usar en este caso atendiendo a que los demás participantes son profesionales de la empresa.
- Realiza la orientación de todas las indicaciones del proyecto utilizando el lenguaje oral o escrito.
- ¿Cómo consideras qué debe ser la actitud a asumir en el caso de que los demás participantes estén en desacuerdo con lo orientado? ¿Cómo lo solucionarías?

- Elabora un informe en el que expongas los argumentos para convencer a los demás participantes y orientarlos a considerar la aplicación pertinente del proyecto.

Situación comunicativa 2: Formas parte del colectivo de una delegación de la agricultura de tu municipio y te invitan a participar en una reunión en la que debes exponer los principales resultados que ha tenido el frente laboral que atiendes.

- Selecciona de todas las áreas de trabajo que genera la profesión de un ingeniero agrónomo una de ellas para que puedas presentar de forma escrita el informe de trabajo que se te solicita en la situación comunicativa anterior.
- Imagina que a la hora presentar el informe, 9 de 20 participantes en la reunión discrepan de lo que se expone en el escrito y lo hacen de forma descompuesta con un lenguaje vulgar, torpe y acosador.
- ¿Cómo darías solución a esta situación considerando que en el auditorio hay más personas que no discrepan y todos son profesionales de la empresa?

Situación comunicativa 3: Eres el ingeniero principal de la empresa en la que trabajas, y como parte de tus funciones laborales tienes que interactuar con el personal que está al frente de la producción de alimentos de tu territorio, los que forman parte de una granja agropecuaria que se encuentra en una de las zonas rurales del municipio.

- Planifica una conferencia en la que expliques el uso de un tipo de fertilizante a emplear en la producción de vegetales. La conferencia en este caso está dirigida a especialistas de la agronomía.
- Considera el tipo de lenguaje a emplear, los términos a utilizar, el método para introducir el tema y los medios que puedes emplear.
- Planifica esa misma conferencia, pero en este caso para los campesinos y trabajadores que forman parte de la granja. Ten en cuenta el contexto a la hora de escoger los códigos de la lengua para expresar y exponer las ideas fundamentales del tema.

La organización de este proceso conducirá al estudiante a:

- Autoprepararse para realizar las actividades profesionales que oriente el docente.
- Investigar, informarse y debatir con sus compañeros los contenidos que se abordan en las actividades.
- En estrecho intercambio con sus compañeros de grupo u otros docentes del claustro socializar los saberes que han adquirido durante la realización de las actividades.
- Indagar y apropiarse de métodos y procedimientos de investigación científica y académica que les ayuden a elaborar estrategias de soluciones a los problemas profesionales que se les presenten en la realización de las actividades.
- Mostrar el desarrollo de sus habilidades comunicativas a través de su desempeño académico durante el cumplimiento de las tareas y actividades concebidas por el docente.
- Incorporar una cultura comunicativa especializada que se expresa a través de los modos de actuación profesional, lo que denotará los niveles de competencia comunicativa adquiridos.
- Asumir una postura activa, asertiva, respetuosa a través de la búsqueda y transmisión de información científica relacionada con los procesos agropecuarios que le sirva para perfeccionar su trabajo.
- Mantener un diálogo cooperativo, dinámico, con una postura corporal que transmita seguridad y confianza.
- Verbalizar la información de forma legible, clara, transparente, asequible a la comprensión de los interlocutores y receptores que participan en el acto comunicativo.
- Sostener la comunicación con asertividad a través del diálogo interactivo en el que pondere el respeto de criterios y la resolución de problemas profesionales de forma tal que se logre la cooperación sin discriminación.

La ejecución del proceso de desarrollo de la asertividad en la formación inicial del ingeniero agrónomo requiere del accionar consciente del colectivo pedagógico y del aprovechamiento de los recursos humanos, administrativos, académicos, científicos y tecnológicos disponibles. Ellos estarán en función del proceso de

formación y se insertarán sistémicamente en la concesión y desarrollo de dicho proceso. Se hace necesario, entonces, determinar los cambios que se operan en los estudiantes una vez ejecutado el tratamiento previsto. Es por ello que se requiere una próxima etapa en la metodología.

TERCERA ETAPA: EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL TRATAMIENTO DIDÁCTICO A LA ASERTIVIDAD EN LOS CONTEXTOS PROFESIONALES AGROPECUARIOS

Las acciones de esta etapa permiten **evaluar** el desempeño de los estudiantes asociados a la asertividad a través de los modos de actuación profesional que manifiestan en los contextos profesionales agropecuarios

Las acciones propuestas son las siguientes:

La evaluación en esta etapa permite corroborar el estado de cumplimiento de los objetivos propuestos para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes. De esta forma se comprueba si los estudiantes han podido dar solución a los problemas profesionales determinados en la etapa anterior a través de los contenidos profesionalizados y con la sistematización de las actividades desarrolladas. Se persigue establecer una comparación con los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial de la metodología y analizar las transformaciones ocurridas en sus modos de actuación.

Para determinar el estado alcanzado, mediante la ejecución del tratamiento didáctico a la asertividad, se sugiere seguir la siguiente secuencia metodológica.

- Derivación de los objetivos que serán objetos de evaluación durante el desempeño de los estudiantes.
- Determinación de los contenidos profesionalizados que fueron tratados a través de las actividades desarrolladas en las prácticas realizadas dentro del aula y los contextos profesionales agropecuarios.
- Identificación de los rasgos de la comunicación asertiva y de la competencia comunicativa que se materializan en las actividades realizadas.
- Valoración de las transformaciones ocurridas en los estudiantes a través de la manifestación de los modos de actuación en los contextos profesionales agropecuarios en los que se realizaron las actividades.

En la valoración de los resultados alcanzados se considera importante evaluar:

- Motivación que muestran los estudiantes en función de desarrollar su léxico y fomentar el estilo comunicativo asertivo.
- Cambios ocurridos en sus estilos de comunicación a partir de los resultados que han obtenido durante su desempeño.
- Cambios operados en sus modos de actuación
- Transformaciones en los niveles de aprendizaje que alcanzan los estudiantes durante la instrumentación de la competencia comunicativa.
- Valores que se resaltan en los estudiantes durante el intercambio con los especialistas y productores agropecuarios a través de la comunicación asertiva.
- Logros académicos, laborales y sociales que genera la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios.
- Logros productivos y organizacionales que genera la transmisión de las informaciones de carácter científico y especializado de los procesos agronómicos cuando se realiza con asertividad y con el empleo de una comunicación profesionalizada.

La metodología propuesta se caracteriza, además, por favorecer la motivación, propiciar el desarrollo de las relaciones de cooperación en actuaciones grupales, el trabajo en equipo, el emprendimiento y el debate. Contribuye al análisis, la reflexión, flexibilidad y conciencia sobre la importancia que tiene, para un ingeniero agrónomo, lograr un adecuado desarrollo de la competencia comunicativa.

CUARTA ETAPA: RETROALIMENTACIÓN Y SEGUIMIENTO AL TRATAMIENTO DE LA ASERTIVIDAD EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

El objetivo de esta etapa consiste en determinar de manera integral la efectividad del tratamiento didáctico a la asertividad en el proceso de formación profesional de los ingenieros agrónomos. Esta etapa se concibe

a partir de los diferentes resultados que se vayan obteniendo durante la aplicación de las etapas anteriores. Para concretar esta etapa se sugieren las siguientes acciones.

1- Valorar de forma crítica los resultados obtenidos en cuanto al desarrollo de la asertividad en los estudiantes.

En este sentido se sugiere considerar los logros alcanzados en los estudiantes; así como las limitaciones existentes en cuanto a los niveles de asertividad alcanzados en los contextos profesionales agropecuarios. Se deberán retomar los indicadores que permitieron evaluar el estado inicial de la asertividad y realizar en conjunto con el colectivo pedagógico de la carrera las adecuaciones pertinentes para brindar posibles soluciones a las deficiencias que persistan en la práctica.

2- Planificar nuevas acciones de carácter metodológico e instructivo sobre la base de las dificultades y logros identificados con la acción anterior.

Esta segunda acción se proyecta en dos direcciones; la primera hacia la reorganización, planificación y ejecución del tratamiento didáctico a la asertividad de los estudiantes de la carrera, y la segunda hacia la superación constante del colectivo pedagógico a partir de las nuevas problemáticas que en el área de la comunicación se presenten en los estudiantes. Esta acción particular le confiere un carácter cíclico a la metodología, dado que permite su continuidad y ejecución en el tiempo y facilita una atención individualizada a los logros y dificultades, tanto de profesores como de estudiantes.

En la metodología propuesta se concretan las aspiraciones teóricas de la concepción en la práctica comunicativa que surgen en la interacción con otros y en el desempeño de las funciones que demanda la profesión. Cada componente de la concepción cumple funciones específicas y se constituyen en una unidad dialéctica que permite desarrollar la competencia comunicativa mediante las relaciones sistémicas que genera la concepción al organizar el proceso de formación inicial a partir del reconocimiento y tratamiento de la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios.

Una vez conformada la concepción teórico-metodológica de la investigación, se procedió a su implementación para determinar su factibilidad, pertinencia y aplicabilidad en la práctica pedagógica.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 2

- 1-** La concepción teórico metodológica que se propone como contribución de la investigación permite comprender, explicar e interpretar el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de ingeniería agrónoma, a partir de fundamentar y determinar su estructura en dos componentes: el teórico y el metodológico.
- 2-** En este sentido se aportan una caracterización lingüodidáctica del tratamiento a la asertividad en los contextos profesionales agropecuarios en los cuales el ingeniero agrónomo desarrolla su actividad profesional.
- 3-** Se aportan premisas teóricas que orientan el proceso que se desea transformar y una metodología que se estructura por etapas, acciones y secuencias metodológicas para instrumentar el componente teórico de la concepción.

CAPÍTULO 3: RESULTADOS Y VALORACIÓN DE LA CONTRIBUCIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA

En este capítulo se revelan los resultados obtenidos con la aplicación de la concepción teórico-metodológica. A partir de los componentes teóricos de la concepción, que se concretan en la práctica a través de una metodología, se precisan una serie de juicios valorativos que se justifican gracias a la aplicación de métodos de validación científica. En esta última etapa del proceso investigativo se corrobora la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de la concepción teórico-metodológica del tratamiento didáctico de la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa de los ingenieros agrónomos mediante talleres de socialización, un estudio de casos múltiple y un preexperimento pedagógico. La selección de estos métodos parte de la necesidad de obtener juicios y criterios valorativos de los aportes previstos.

En este sentido los talleres de socialización con especialistas del tema favorecieron la orientación a la acción participativa, colectiva y transformadora del objeto de investigación. Este método contribuyó a comprender principales fortalezas y debilidades gracias a las críticas realizadas. Sin embargo, hubo que transitar hacia un estudio de casos múltiples con la intención de corroborar las transformaciones operadas en los sujetos en cuanto a modos comunicativos adquiridos, estilos y valores incorporados; así como transformaciones en los modos de actuación profesional. Fue necesario la aplicación de un preexperimento pedagógico que corroboró la validez científica de la hipótesis de la investigación.

3.1 Introducción de la concepción mediante talleres de socialización

Con el propósito de presentar los resultados parciales y finales, así como la corroboración y perfeccionamiento de los aportes de la investigación, se realizaron talleres de socialización. Estos posibilitaron la obtención de información por medio de la valoración, el análisis y la discusión colectiva de los profesionales con experiencias en el tema, lo que contribuyó a perfeccionar la propuesta. Este método se fundamenta en la investigación sociocrítica que se orienta a la acción participativa, colectiva y transformadora del objeto de investigación.

En los talleres se procede a la presentación y análisis de la concepción teórico-metodológica. Se realizan con la participación de especialistas de la profesión, profesores de la carrera, jefe de departamento, coordinador de la carrera, directivos de la empresa y de la delegación de la agricultura en el municipio Frank País, como principales usuarios de la propuesta.

Los talleres tuvieron como objetivo: socializar, reflexionar, explicar y valorar la pertinencia del aporte teórico y metodológico de la investigación a partir de los criterios sobre los aspectos positivos y las limitaciones que posee, los que servirán de punto de mira para su implementación en la práctica. El método se apoyó en la valoración de los criterios expuestos por los participantes, los cuales expresaron sus opiniones acerca de la propuesta.

En los talleres participaron: nueve especialistas de la rama agropecuaria que son docentes en la carrera, seis profesores de otras asignaturas, un jefe de departamento, un coordinador de la carrera, siete directivos de la empresa y de la delegación de la agricultura.

Se siguieron los siguientes pasos para desarrollarlos:

- Saludos a todos los participantes, palabras de agradecimiento y explicación de las normas básicas de trabajo.
- Exposición por parte del investigador de la estructura lógica de la concepción teórico-metodológica.
- Presentación y debate de los contenidos de la propuesta; el aporte teórico y el práctico.
- Valoración de la pertinencia de la propuesta, sus fortalezas y debilidades.

Se realizaron un total de tres talleres de socialización. A continuación, se presentan la forma en la que están estructurados y los resultados obtenidos con su realización. Los contenidos abordados se derivan de los diferentes componentes que conforman la concepción teórico-metodológica que se propone.

Primer taller

Tema: Importancia del desarrollo de la asertividad en la formación inicial de los ingenieros agrónomos y su impacto en los contextos profesionales agropecuarios.

Objetivo: Caracterizar los fundamentos que desde el punto de vista teórico sustentan a la asertividad en el proceso de formación de los ingenieros agrónomos en los contextos profesionales agropecuarios.

Contenidos: Concepto de asertividad, comunicación asertiva y competencia comunicativa. Principales fundamentos teóricos. Contextualización laboral del ingeniero agrónomo.

Criterio de los participantes

Los participantes refieren que los contenidos de este taller resultan novedosos, pertinentes y acorde con las exigencias sociales y económicas del modelo económico del país. Manifiestan que la formación y desarrollo de la competencia comunicativa en los profesionales del sector agropecuario trasciende no solo al ámbito académico, sino que es un proceso que incide en los procesos laborales, ya que en la empresa del territorio existen muchos trabajadores, especialistas y directivos que carecen de esta competencia y emplean el lenguaje de forma ruda, torpe, con locuciones violentas y con limitaciones léxicas gramaticales para la resolución y gestión de aspectos laborales.

Entre las recomendaciones a considerar por parte del colectivo pedagógico de la carrera y que emanan de este taller se encuentran.

- Ofrecer cursos, talleres y conferencias de posgrado a los trabajadores del sector agropecuario que carecen de una formación especializada, así como en los que impartan estos contenidos, según las necesidades y potencialidades que posean.

Desarrollar en los colectivos de la carrera de forma sistemática actualizaciones sobre los contenidos de la asertividad relacionados con el contexto agropecuario y facilitar a los docentes de las demás disciplinas alternativa para su formación.

Segundo taller

Tema: Concepción teórico-metodológica del tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de los ingenieros agrónomos. Sus componentes.

Objetivo: Valorar la concepción teórico-metodológica del tratamiento didáctico a la asertividad en función de la competencia comunicativa en la formación inicial de los ingenieros agrónomos. Sus componentes y las relaciones que se establecen entre sus ellos.

Contenidos: Concepción teórico-metodológica. Rasgos característicos. Sistema de relaciones que se establecen entre sus componentes.

Criterios de los participantes

En este taller surgieron algunas discrepancias entre los especialistas de la profesión relacionadas con el contexto profesional agropecuario. Ellos manifiestan que sería novedoso mencionar todos los contextos en los que se desarrollan los procesos agropecuarios del territorio. Su preocupación radica en el término profesional, pues no están familiarizados con este. Consideran que solo se aplica al ámbito académico. Se explica el por qué se asume de esta forma y se dan conocer los argumentos teóricos y metodológicos que condujeron a denominarlo.

Entre los criterios más relevantes derivados de este taller se encuentran:

- La contribución teórica de la investigación resulta de gran connotación, al corroborarse que la mayoría de las investigaciones que se relacionan con la carrera de ingeniería agrónoma se vinculan más con los contenidos profesionales productivos de la agronomía que con los del desarrollo de la asertividad.
- Se presenta una concepción teórica que desde la integración de sus componentes persigue tratar de manera didáctica a la asertividad en una carrera que tiene como objeto principal el desarrollo exitoso de los procesos agropecuarios el país.
- Se realiza una contribución teórica a las ciencias de la educación que no solo beneficia y perfecciona el proceso de formación de los ingenieros agrónomos, sino que tiene su repercusión en los procesos laborales de los estudiantes al incorporarse al sector empresarial agropecuario en cualquiera de sus modalidades.

No obstante, a estos criterios favorables manifestados por los profesores, jefe de la carrera, especialistas de la ingeniería agrónomo y tutores, recomendaron continuar profundizando en la constatación del desarrollo de la competencia comunicativa en los contextos agropecuarios, a partir del seguimiento a un diagnóstico más individualizado del estudiante y la determinación de indicadores específicos.

Tercer taller

Tema: Metodología para instrumentar la aportación teórica de la concepción.

Objetivo: Valorar la metodología como contribución práctica de la investigación, sus etapas, y acciones, así como las diferentes tareas que emanan de esta.

Criterio de los participantes

Entre los criterios más relevantes derivados de este taller se encuentran:

- En la metodología se concreta la lógica teórica seguida en los demás componentes la concepción. Ofrece acciones conscientemente estructuradas que permiten planificar, ejecutar, controlar y evaluar el tratamiento didáctico a la asertividad a partir de situaciones comunicativas en vínculo didáctico con los problemas profesionales y los contenidos profesionalizados de la carrera.
- Favorece el desarrollo profesional del estudiante, con énfasis en la cultura comunicativa al reconocer puntos de contactos entre los rasgos de la comunicación asertiva y el desarrollo de la competencia comunicativa profesional.
- Constituye un instrumento metodológico de gran valor científico, pertinencia y relevancia que puede ser generalizado a otras especialidades de la carrera, para su implementación en los niveles pre profesionales y profesionales. Contribuye a sistematizar los componentes de la concepción de manera que favorezcan su concreción de forma práctica y continua.
- Se recomienda continuar profundizando en el diseño de las tareas, actividades profesionalizadas desde los contenidos de la disciplina principal integradora. Se sugiere diseñar otras que tomen en cuenta otras

áreas de trabajo profesionales de los agrónomos en las que el empleo de la actividad comunicativa sea más pragmático.

De manera general los talleres de socialización de la propuesta de la investigación, dado el carácter didáctico interactivo que poseen, permitieron un intercambio enriquecedor, a través de la argumentación de valoraciones y criterios que favorecen la construcción del conocimiento científico-pedagógico para mejorar las aportaciones de la tesis.

La discusión se realizó sobre la base de un clima psicológico favorable que permitió alcanzar un nivel de cohesión, comprensión, conciencia y comprometimiento tal, que promovió la participación activa, reflexiva y colaboradora de los implicados a partir de la necesidad de respetar las opiniones de cada uno.

El análisis de los criterios permitió concluir que los talleres favorecieron el planteamiento de nuevas contradicciones dinamizadoras del desarrollo investigativo, al precisar, por ejemplo, qué aspectos necesitaban ser mejor argumentados, qué nuevas categorías, referentes y componentes de la concepción debían perfeccionarse o debían ser incluidos. Los espacios de interacción de los talleres favorecieron un intercambio enriquecedor, a través de la argumentación de valoraciones y criterios que contribuyeron a enriquecer la construcción del conocimiento.

En este proceso socio-valorativo, los involucrados expresaron criterios y horizontes conceptuales propios, a partir de la manera en que interpretan activamente la información presentada por el investigador, lo que conduce a perfeccionar la propuesta a partir de las valoraciones e interpretaciones que emanan de los criterios asumidos. Por consiguiente, es preciso analizar el impacto que ha tenido la aplicación de la propuesta en los estudiantes, por lo que se procede a analizar las transformaciones en ellos a través del empleo de otros métodos de validación.

3.2 Resultados derivados del estudio de casos múltiple

El estudio de casos surge como método científico en las ciencias médicas y psicológicas, pero por su importancia en la interpretación de datos en investigaciones con enfoques cualitativos ha sido extendido su

uso a otras ciencias. En el contexto educacional se destaca Robert E. Stake (1998) el que ha conformado una propuesta específica para los procesos evaluativos del estudio de caso, considerado el primero en emplearlo en el campo educativo y lo define como un método analítico de investigación aplicable a organizaciones, comunidades, sociedades, grupos e individuos.

Se toma como referente lo planteado por Hernández Sampieri et al., (2018) al decir que el estudio de casos en investigaciones pedagógicas es un método de amplia y frecuente aplicación, es un examen completo, intenso de una faceta o una cuestión a lo largo de un tiempo. Es una investigación procesal, sistemática y profunda de uno o varios casos. El caso es particularista, descriptivo, heurístico e inductivo y útil para estudiar problemas prácticos.

En la indagación teórica sobre el método se consideró pertinente lo planteado por Creswell (2018) al decir de este que es un diseño de investigación que se encuentra en muchos campos, especialmente la evaluación de un proceso u objeto, en el que el investigador desarrolla un análisis en profundidad de un caso. A partir de este planteamiento se puede precisar que se realiza el estudio de caso a estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma en el que se pretende corroborar las transformaciones que ocurrieron en los estudiantes en cuanto al desarrollo de la asertividad como componente de la competencia comunicativa en los contextos profesionales agropecuarios.

En la presente investigación la selección del método resultó relevante, en tanto contribuyó al análisis casuístico de los sujetos que intervienen en el estudio y que son el centro de atención en el proceso de intervención. Se caracterizó por ser particular y descriptivo, pues se analiza una situación particular, en este caso el desarrollo de la asertividad que deben poseer los egresados de la carrera de Ingeniería Agrónoma a partir de una situación típica, representativa y peculiar; también es heurístico porque orientó al investigador en la comprensión del caso; e inductivo pues permitió analizar e interpretar ciertas generalizaciones partiendo de los datos obtenidos.

Otra característica del estudio fue su carácter revelador, porque durante el proceso de análisis de los casos se pudo percibir la transformación en los estudiantes en cuanto a la conducta comunicativa que asumen a partir de las diferentes situaciones comunicativas que se generan en los contextos de actuación.

Se evalúan los resultados del estudio, como herramienta para demostrar la funcionabilidad de la metodología y su sustento teórico en la concepción propuesta. Fue aplicado en cursos diferentes, en virtud de la triangulación en el tiempo; procedimiento que posibilitó el análisis de la sistematización de la dimensión comunicativa en los diferentes contextos profesionales que se desempeñan y la realización de análisis comparativos que proporcionan mayor significado y comprensión.

Al asumir las características antes señaladas, se selecciona el estudio de caso múltiple con triangulación en el tiempo porque se estudian y se siguen en el tiempo los grupos de estudiantes del año terminal de la carrera en los cursos 2019 y 2022. Ello permitió confrontar los resultados alcanzados a través de los métodos empleados para contrastar variados puntos de vistas de los sujetos implicados y la exploración sistemática de la factibilidad de la metodología en distintos momentos, para extraer conclusiones más confiables y proyectar su perfeccionamiento. La selección de la muestra para el estudio de casos múltiple se realiza considerando el inicio de la investigación en el curso 2019 con los estudiantes que se encuentran cursando año el cuarto año de la carrera con la intención de comprobar los resultados que se han obtenido durante el tiempo de aplicación la propuesta.

La utilización de la triangulación múltiple permite combinar los resultados de la triangulación metodológica, de fuentes y de datos. Dentro de esta última se realizó la triangulación de tiempo y de espacio, que permite la superación, transformación y movimiento con carácter continuo de la metodología.

El estudio se realiza como se anunció anteriormente en los grupos de estudiantes de primero y cuarto años. Se parte de los resultados iniciales que se obtuvieron cuando iniciaba la investigación con el grupo de cuarto año que en el curso 2019 iniciaba en la carrera, luego se procede a comparar con los resultados

obtenidos durante la aplicación de la propuesta. También se analizan los datos del estudio en un grupo de primer año del curso 2022.

Se precisa, además; como parte de estudio que la carrera de Ingeniería Agrónoma en el Centro Universitario Municipal Frank País posee una matrícula de 65 estudiantes distribuidos en 6 años académicos (1er año: 18 estudiantes; 2do año: 11 estudiantes; 3ro año: 11 estudiantes; 4to año: 11 estudiantes; 5to año: 5 estudiantes; 6to año: 9 estudiantes)

El estudio transitó por diferentes etapas; para ello se tomó como referente la estrategia metodológica elaborada por Rodríguez Devesa (2005), pues se considera por parte del autor de la tesis pertinente flexible y aplicable al objeto y campo de la investigación. En este sentido y siguiendo la lógica de las etapas de la estrategia anteriormente mencionada el estudio se realiza transitando por las siguientes etapas, las que se explican detalladamente en el **Anexo 16**

- Contexto de la investigación
- Acceso al escenario
- Proceso de selección de los casos múltiples
- Métodos empleados para la recogida de información
- Tratamiento a los datos obtenidos
- Aspectos éticos tenidos en cuenta

El estudio se realizó mediante el empleo de varios métodos que permitieron obtener una serie de datos consistentes que garantizaron su credibilidad (triangulación). Además, la información se obtuvo de diferentes fuentes (el investigador, su colaborador y los mismos sujetos envueltos en la investigación) con el objetivo de contrastar los datos e interpretaciones realizadas.

La comprobación con los participantes: los datos obtenidos, así como las interpretaciones realizadas de ellos, fueron discutidos con los estudiantes. Este proceso garantizó una evaluación de la veracidad de la información y las conclusiones a las que se llegaban durante la puesta en práctica de la metodología.

La proyección metodológica a tener en cuenta durante el análisis de los casos, con la intención de comparar en los grupos objetos de estudio el desarrollo de la asertividad que iban alcanzado durante la aplicación de la metodología. Esto facilitó la interpretación de las evidencias que se fueron adquiriendo durante la intervención y que la vez permitió corroborar las transformaciones de los sujetos en la medida que se realizaba el estudio.

Se concreta en el procesamiento de la cadena de evidencias y de ahí se elaboran indicadores conforme a los aspectos modelados en el segundo capítulo. Estos se toman en cuenta para la triangulación de la información. Se describen estos indicadores en el **Anexo 18**

Una vez precisada la proyección **metodológica y los indicadores** a considerar para el estudio de los casos, se presentan a continuación los resultados.

Estudio de caso I: 11 estudiantes curso 2019-2020 (Etapas de diagnóstico de la investigación)

Primer año de la carrera. Proceso de formación inicial del ingeniero agrónomo

Este grupo de estudiantes inician su formación con la implantación del plan de estudio E en el curso lectivo 2019-2020. El grupo lo integran ocho varones y tres hembras. De la matrícula, nueve son de la zona rural (dos del Quemado; uno de los Indios de Cananova, tres de Río Grande; uno de Vidalina y dos de Téneme). Los 11 estudiantes se encuentran vinculados de alguna forma a la actividad agraria; pues ocho de ellos son trabajadores de la Empresa Agropecuaria del Municipio y están vinculados a algunas de las formas productivas que se desarrollan en la entidad; los demás se interesan por las actividades agrícolas, pero la desarrollan de forma individual.

En esta primera etapa de diagnóstico al inicio de la investigación, estos estudiantes cursaban el primer año de la carrera; actualmente se encuentran en 4to año. Tomado como punto de partida la proyección metodológica que se describió anteriormente se procede a explicar los resultados por indicadores

- Nivel de desarrollo en la cultura comunicativa en el contexto agropecuario

Se aprecia una vez recopilada una serie de información a través de análisis valorativos de documentos oficiales, la observación participativa y con la aplicación de un examen en el que se evalúan las dimensiones de la competencia comunicativa; que el grupo de estudiantes en este caso poseían una cultura comunicativa deficiente en cuanto a los códigos y normas que emanan del contexto agropecuario. Manifestaban una comunicación torpe, vulgar, deficiente, agresiva alejada de las normas generales de la educación formal. Se pudo constatar dificultades en cuanto a los componentes funcionales de la lengua, con mayor énfasis en la comprensión e interpretación de ideas, lo que limitaba la transmisión de mensajes en estos contextos. Los estudiantes carecían de herramientas comunicativas para planificar, organizar e intercambiar la información; lo que demostró la carencia y limitaciones que tenían en cuanto a su competencia comunicativa.

- Nivel de desarrollo de la asertividad en la realización de tareas docentes y actividades prácticas

Durante la exploración realizada se pudo comprobar que en este aspecto los estudiantes manifestaron dificultades en la expresión oral y escrita, en limitado uso de las estructuras gramaticales, las diferentes reglas ortológicas para escribir correctamente, la redacción de textos de diferentes tipologías carecía de coherencia y formalidad textual. Todo lo anterior se reflejaba en el insuficiente aprovechamiento académico, en el poco interés por resolver tareas de las diferentes disciplinas y en la desmotivación por el trabajo científico.

- Nivel de desarrollo para emplear la comunicación asertiva en la gestión profesional y personal

Durante el estudio exploratorio se constató el limitado conocimiento que poseían los estudiantes en cuanto a la asertividad y su importancia, lo que conllevó a la conclusión que los docentes que intervenían en el proceso de formación también poseían limitaciones teóricas en cuanto al término y por consiguiente su tratamiento en función del desarrollo de la competencia comunicativa era deficiente. Todo esto repercutía de forma negativa en los estilos comunicativos de los estudiantes dentro del aula y en los diferentes

espacios de socialización en los que participaban. Se pudo apreciar que los estudiantes al no ser asertivos, evidenciaban limitaciones para resolver problemas en las prácticas pre profesionales.

Al analizar las diferentes dificultades que fue arrojando el estudio en esta primera etapa de la investigación se pudo concluir de la siguiente forma. De la muestra que se analiza en este estudio.

- El 38.00 % de los estudiantes manifestaron poseer cultura comunicativa ajustada al contexto agrario, y el 62.00 % evidenciaron limitaciones comunicativas para expresarse en los diferentes contextos que se han descrito en esta tesis.
- Limitado uso de las partes del discurso; el 48.00 % de la muestra objeto de estudio carecía de herramientas lingüísticas y sintácticas para establecer una comunicación clara, legible, sin agresiones y violencias verbales.
- El 15.00 % de la muestra entendía y aplicaba de forma parcial la asertividad, el resto de los casos no lo empleaban; lo que demuestra que la competencia comunicativa de estos estudiantes se encontraba afectada.

Estudio de caso II: 11 estudiantes curso 2022 (Etapa de validación de la investigación, luego de aplicada la metodología)

Cuarto año de la carrera: Proceso de formación intermedio del ingeniero agrónomo

Se analizan las dificultades del estudio anterior, se estimula el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la carrera a través de una metodología que tienen como soporte teórico una concepción y se obtienen los siguientes resultados.

- Nivel de desarrollo en la cultura comunicativa en el contexto agropecuario

Se trabaja con los estudiantes durante la aplicación e instrumentación de la metodología en cuanto a las características comunicativas de los contextos de actuación agropecuarios y se aprecian avances en cuanto al uso de los diferentes códigos lingüísticos; así como las normas del habla que emergen de estos contextos. Se pudo corroborar una más estrecha relación entre comunicación y la actividad, reflejada en el

proceso de organización e intercambio de la información. Los estudiantes evidenciaron mayor interés y motivación a la hora de la realización de tareas gracias a las herramientas lingüísticas que fueron aplicadas durante la ejecución de la propuesta. La comunicación con sus compañeros y con los demás sujetos que interactúan con ellos se mostró de forma positiva, lo que corrobora avances en sus niveles de comunicación asertivos. Los estudiantes manifiestan estar mejor preparados para enfrentarse a los diversos actos comunicativos, sin barreras léxicas que limiten la comprensión e interpretación de los comunicados.

- **Nivel de desarrollo de la asertividad en la realización de tareas docentes y actividades prácticas**

Se constataron niveles de desarrollo en la realización de tareas docentes orientadas desde un enfoque comunicativo; así como en la resolución de problemas profesionales en los que median las diferentes estrategias de la comunicación oral y escrita.

- **Nivel de desarrollo para emplear la comunicación asertiva en la gestión profesional y personal**

Durante la intervención con los estudiantes en este estudio se trabajó, a través de situaciones comunicativas prácticas, la comunicación asertiva y su influencia en el desarrollo de la competencia comunicativa; lo que se refleja en los modos comunicativos que emplean los estudiantes durante la realización de actividades prácticas dentro y fuera del proceso docente. Los sujetos que se estudian mostraron significativos avances en cuanto al uso de la comunicación en la gestión profesional. Se pudo constatar en la práctica profesional que realizan durante el año académico el empleo de un lenguaje más especializado, técnico, sin agresiones verbales; lo que demuestra que la aplicación de la metodología durante proceso investigativo ha sido factible.

El presente estudio de caso muestra la transformación alcanzada por los estudiantes al aplicar todos los elementos de la propuesta de esta tesis. Se realiza un taller con los estudiantes para estudiar y discutir los resultados del estudio de la investigación. Su evaluación es favorable en los criterios de los estudiantes y

profesores. Ofrecen criterios positivos varios profesionales de reconocido prestigio vinculados directamente a la producción agropecuaria y al proceso de formación de los estudiantes.

Se realizaron entrevistas y encuestas a los estudiantes y los empleadores con el objetivo de conocer su participación en diferentes aspectos que se relacionan con la propuesta. **(Anexo 18)**

A continuación, se realiza una síntesis de los **principales juicios y valoraciones conclusivas de este estudio:**

- Cada caso que participó en el estudio reflejó niveles de desarrollo de la asertividad diferentes, lo que se manifiesta en el uso diverso de códigos, tonalidades y expresiones diversas. Sin embargo, se apreció una comunicación más afable, empática, transparentes, más profesional, sin agresividad; lo que demuestra que hubo avances en los estilos comunicativos propios de los estudiantes.
- El bajo conocimiento que poseían de la lengua materna, de las macrohabilidades comunicativas hablar, leer, escribir, escuchar; además de las limitaciones en el uso de las estructuras gramaticales y de estilos en la redacción de textos orales y escritos. Este bajo conocimiento limitaba que se empleara la asertividad en un determinado contexto agropecuario. La pobreza de vocabulario que generan los contextos de desarrollo social de procedencia de los estudiantes limita que se puedan comunicar con mayor asertividad.
- A pesar de estas insuficiencias, los estudiantes mostraron interés por aprender y desarrollar su vocabulario en función de mejorar su competencia comunicativa.
- Se pudo apreciar que los estudiantes incorporaron conocimientos lingüísticos que les permite organizar y expresar sus pensamientos, a partir de la fluidez verbal, claridad y coherencia en el mensaje que elabora.
- A pesar de las insuficiencias que persisten en cuanto a la competencia comunicativa, que merecen ser analizada desde otra óptica científica, se pudo constatar que los estudiantes decodifican eficientemente la información obtenida de fuentes orales, escritas y gráficas en función de su actividad profesional; así

como indagan en la búsqueda de información científica en función de la realización de tareas y actividades prácticas de la profesión.

- Captan el significado literal, implícito y complementario del mensaje de los sujetos con los que interactúan de forma inteligente, crítica y creadora.
- Asumen una actitud empática y respetuosa al analizar con sus compañeros la información que han obtenido de los mismos sin juzgar, criticar ni culpabilizar y controlan sus emociones ante una situación de conflicto, lo que demuestra que el tratamiento a la comunicación asertiva en función de la competencia comunicativa de los ingenieros agrónomos descrita en tesis adquiere relevancia en tanto ocurren transformaciones en los sujetos desde el punto de vista comunicativo.
- Se pudo apreciar, además, que los estudiantes seleccionan y emplean un vocabulario acorde con las particularidades de la situación comunicativa, realizan las adecuaciones requeridas de acuerdo con lo que se quiere decir y cómo se dice.
- Se observó incremento en el nivel de análisis, reflexión, autocorrección del discurso oral y escrito, y mayor preocupación e interés por mejorar la calidad de la comunicación.

3.3 Resultados derivados del preexperimento pedagógico

Según Hernández y Cols (2006), el experimento en la investigación es un procedimiento donde se manipulan, intencionalmente, variables independientes para observar sus efectos sobre variables dependientes en una situación controlada. De esta manera, es posible establecer, mediante la medición, el efecto y las consecuencias de la variable manipulada y generar explicaciones al respecto.

Dentro de la experimentación pedagógica se encuentra el preexperimento, el que consiste en comprobar la veracidad de las variables que están presentes en la hipótesis o idea a defender de la investigación por medio del análisis comparativo antes y después de aplicados los resultados investigativos. Sostienen que en este caso se aísla el objeto de estudio y se controlan las variables Mezquita et al., (2006).

En el caso de esta investigación se valora desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo la metodología propuesta y las transformaciones que se van operando tanto en el proceso investigado, como en los estudiantes de ingeniería agrónoma en cuanto al desarrollo de la asertividad. Se precisa señalar por parte del investigador de la tesis, que la investigación no siempre se desarrolló en condiciones óptimas, pues el proceso de formación de la carrera fue ajustado a las nuevas condiciones y estilos pedagógicos que impuso la pandemia de Covid 19.

El preexperimento se realiza en cuatro fases, que se asumen de Fiallo y Mezquita (2009).

PRIMERA FASE: Se partió del hecho que se estudia en el preexperimento: El desarrollo de la asertividad en la formación inicial de los ingenieros agrónomos

SEGUNDA FASE: Se determinaron las variables que están presentes en la situación experimental

Variable independiente: Metodología para el tratamiento didáctico a la asertividad en la formación inicial de los ingenieros agrónomos

TERCERA FASE: Delimitación de la muestra con la que se desarrollará la experimentación. Se tomó como muestra 45 estudiantes; se decidió conformar esta muestra con estudiantes de 1ro a 4to años que son los que se han vinculado al estudio de esta tesis desde la etapa inicial.

CUARTA FASE: Interpretación de los datos obtenidos y su comparación con los del diagnóstico inicial. Se realiza una prueba pedagógica final y comparan los resultados con la prueba pedagógica inicial.

Para realizar el preexperimento fue necesaria la operacionalización de las variables contenidas en la hipótesis de la investigación, ellas son:

Variable dependiente: Niveles de asertividad y de competencia comunicativa que manifiestan los estudiantes de ingeniería agrónoma en los contextos profesionales agropecuarios.

Variable independiente: Metodología para el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa de los ingenieros agrónomos en su formación inicial.

La variable dependiente se asume como un resultado que manifiestan los estudiantes de la carrera de ingeniería agrónomo en la formación inicial y que tendrá su repercusión en el contexto laboral una vez concluya su formación. Se manifiesta según lo argumentado en el capítulo anterior en los contextos profesionales agropecuarios en los que se desempeñan; por lo que depende de la variable independiente; es decir de la aplicación de la metodología para el tratamiento didáctico a la asertividad en la formación inicial de los ingenieros agrónomos. Ella toma en consideración los componentes teóricos de la concepción y se desarrolla con una marcada intensión en los contextos comunicativos agropecuarios. El resultado se resume en el desarrollo de la competencia comunicativa de los ingenieros agrónomos a partir de tratamiento didáctico a la asertividad.

Para comprobar las variables que intervienen en el preexperimento se determinaron los siguientes indicadores: **variable independiente. (Anexo 12)**

Indicadores

1. Preparación metodológica que poseen los docentes para trabajar en sus clases contenidos de la comunicación asertiva.
2. Diseño de actividades docentes que respondan a la concepción de la metodología propuesta.
3. Selección de actividades profesionales que contengan la comunicación asertiva como elemento para desarrollar la competencia comunicativa.
4. Selección de contenidos profesionalizados para desarrollar la asertividad mediante la solución de problemas profesionales.
5. Orientación de guías de estudios y actividades independientes integradoras que contengan a la asertividad como objetivo evaluativo.
6. Evaluación de la asertividad de los estudiantes en el contexto laboral (durante su práctica pre profesional).

7. Desarrollo de actividades prácticas en la que se brinde tratamiento a la asertividad en función de la competencia comunicativa sobre la base del contexto profesional.

Para evaluar los indicadores desde el punto de vista cualitativo se considera el criterio de (Hernández et al., 2010) que considera que esta forma de evaluación permite obtener un registro del comportamiento en el momento en que sucede la observación del hecho, por lo que no se incurre en errores y hay mayor exactitud para registrar la información. Sobre estas bases, se precisa que la evaluación se hará utilizando las categorías de **Bien, Regular y Deficiente**. Se empleará como escala valorativa para medir el comportamiento de la variable desde el enfoque cualitativo la siguiente:

Bien: cuando alcanza los siete indicadores descritos con anterioridad.

Regular: cuando alcanza los indicadores del 1 al 4 y evidencia dificultades en los indicadores 5,6, y 7.

Deficiente: cuando sólo cumple con los indicadores 1 y 2 y muestra dificultades en el resto de ellos.

Variable dependiente: Niveles de asertividad y de competencia comunicativa que manifiestan los estudiantes de ingeniería agrónoma en los contextos profesionales agropecuarios.

- Evidencian conocimientos sobre los componentes del lenguaje vinculados a su profesión (comprensión, análisis, uso de estructuras gramaticales según la función en un acto comunicativo, construcción oral y escrita)
- Muestran habilidades comunicativas (expresión oral, escrita, observación y escucha empática, expresión asertiva) durante el intercambio de la información académica, tecnológica y científica asociada al contexto agropecuario, es decir en consonancia con las exigencias del contexto laboral en que se desempeña.
- Manifiestan niveles de desarrollo de la asertividad, evidenciado en los usos de la comunicación en la resolución de problemas académicos y profesionales.

La competencia comunicativa de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma en la formación inicial alcanza la categoría de Bien (B) cuando se cumplan con todos los indicadores.

La competencia comunicativa de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma en la formación inicial alcanza la categoría de Regular (R) cuando se cumpla el indicador 2 y con los elementos de construcción oral y escrita del indicador 1.

Cuando no se cumplen con los indicadores establecidos para la categoría de Regular, se considera la competencia comunicativa en el estudiante Deficiente (D).

El preexperimento se realizó en el Centro Universitario Municipal Frank País (CUM), perteneciente a la Universidad de Holguín, con una muestra de 45 estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma de la modalidad curso por encuentros. El mismo permitió establecer una comparación entre el estado inicial que poseían los estudiantes en cuanto a su competencia comunicativa y los resultados luego de aplicada la metodología. **(Anexo 15)**

Para ello se realizó una prueba pedagógica de entrada y otra de salida. La prueba pedagógica de entrada permitió corroborar la existencia del problema científico; ya que en la variable dependiente los estudiantes siguen mostrando insuficiencias en cuanto a la asertividad, aspecto que limita su actuación durante el cumplimiento de sus tareas y ocupaciones.

Este resultado permitió seguir constatando la existencia del problema de investigación debido a que en la variable dependiente los estudiantes siguen mostrando insuficiencias en su comunicación, la realizan de forma vulgar, agresiva, incomprensiva e impositiva, aspecto que limita una actuación más positiva durante el cumplimiento de sus tareas y ocupaciones. A partir de estos resultados iniciales se inició la implementación de la metodología y su soporte teórico que aparece descrito en los componentes de la concepción en el capítulo anterior. La implementación se realizó con la preparación del personal docente de la carrera en los talleres de socialización descritos en ese mismo Capítulo.

Durante la aplicación de la metodología se continuó controlando de manera rigurosa el comportamiento de los indicadores de la variable independiente. Para ello se realizaron observaciones a las actividades del proceso formativo y laboral que orientaban los docentes, mediante el empleo de la guía de observación

aplicada para el diagnóstico, con ajustes a sus indicadores. La comprobación de esta variable se realizó a través de 20 actividades en las que participaron docentes, alumnos y especialistas de la Unidad Empresarial Básica Agropecuaria Frank País.

Se puede apreciar como luego de aplicada la propuesta se observa una mayor motivación e interés profesional por los docentes en integrar didácticamente a la asertividad en el proceso de formación. En este sentido, las transformaciones cualitativas alcanzadas en el proceso de formación de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa sobre la base del tratamiento a la asertividad, corroboran la novedad científica de los aportes obtenidos en la investigación.

De las transformaciones se resaltan las siguientes:

- Integración interdisciplinaria y curricular en el componente académico y laboral de los ingenieros agrónomos de la asertividad, considerada desde el contexto agropecuario como un objetivo del proceso formativo de la carrera.
- Tratamiento al desarrollo de la asertividad en el proceso de formación inicial de la carrera a partir de considerarla desde la planificación y estructuración metodológica de las clases.
- Se lograron mejores relaciones de comunicación entre los estudiantes, el docente, miembros del colectivo laboral, durante la realización de las prácticas y actividades desarrolladas.
- Se evidencian avances en las relaciones empáticas con los miembros del grupo, elevación de la autoestima, la seguridad expresiva, la autoconfianza, lo que se evidencia en el desarrollo exitoso de la personalidad.

Transformaciones cualitativas alcanzadas en los estudiantes en relación con la asertividad

1. Manifiestan un mayor conocimiento de la comunicación, sus matices y emplean códigos nuevos en su forma expresiva que se ajustan al contexto agropecuario.

2. La expresión oral durante el intercambio académico, científico y tecnológico de la información se realiza de forma asertiva, en la que emplean una postura crítica respetuosa, sin ofensas, ni agresiones, respetando los puntos de vistas de los que interactúan con ellos.
3. La expresión escrita adquiere relevancia, se ajusta a las normas de redacción textual de la lengua materna; se consolida a través de la presentación de informes técnicos e investigativos asociados a la especialidad agrónoma.
4. Logran una mayor participación en los procesos agrónomos, lo que se traduce desde la observación participativa hasta la integración participativa en proyectos que se generan en la empresa o en las diferentes formas productivas.
5. Logran una mejor escucha empática manifestada en la adopción de una postura corporal adecuada, expresión facial empática, no interrumpen al profesor o especialista con los que intercambian y demás miembros del colectivo, asimilan críticas y tienen en cuenta los criterios e información que le sugieren en la elaboración de alternativas de solución a los problemas profesionales asociados con el proceso de agrónomos.

Los aspectos anteriormente planteados sobre las transformaciones logradas en los estudiantes se explican con más detalle a continuación

- Mejoras en la expresión oral durante los procesos agrónomos, las que se evidencian en la posibilidad para expresar, transmitir y recibir mensajes de naturaleza verbal y extraverbal.
- Mejor coherencia y lógica en la transmisión de la información académica, científica y tecnológica asociada con los procesos agronómicos.
- La adecuada percepción lo más exacta posible de lo que se dice o hace el otro durante la situación de comunicación y asumirlo como mensaje.
- Son capaces de percibir el estado emocional de sus compañeros de trabajo

- Logran captar mejor la disposición de sus compañeros para la comunicación, evitando el aburrimiento y logrando mayor interés a partir de signos no verbales.
- Alcanzan mejoras notables en la escucha empática en función de la posibilidad de ayudar a otro miembro del colectivo a decir o expresar lo que siente.
- Son capaces de mantener el contacto ocular.
- Adoptan una postura corporal adecuada.
- Muestran una adecuada expresión facial empática.
- Evitan las interrupciones a sus compañeros permitiéndoles terminar las ideas en los debates e intercambios científicos o en la socialización de ideas.
- Emiten juicios de valor en los intercambios y la generación de alternativas de solución a los problemas profesionales.
- Logran una adecuada escucha del tono emocional del compañero que le habla.
- Manifiestan una adecuada actitud empática
- Mantienen una adecuada educación formal.
- Muestran interés por escuchar lo que los compañeros dicen, aunque tengan distintos criterios.
- Cuestionan y juzgan en pocas ocasiones la actitud de los otros compañeros.
- Respetan las decisiones de sus compañeros de trabajo.
- Crean un clima de conversación e intercambio académico y científico favorable que propicia una mejor comunicación profesional con los otros compañeros.
- Emplean ejemplos de la vida cotidiana para hacerse comprender.
- Adecuan sus mensajes a las características de su interlocutor.
- Han logrado un uso más adecuado del vocabulario básico de la especialidad.
- Mejoran en el empleo del tono y volumen de voz según las normas del contexto laboral en el cual se desempeñan profesionalmente.

A modo de resumen el comportamiento de la variable independiente se considera evaluado de Bien. Los docentes y estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma lograron orientarse sobre la necesidad de sistematizar el desarrollo de la asertividad como componente comunicativo en la gestión de procesos y la resolución de conflictos profesionales en los contextos agropecuarios.

Los docentes y estudiantes como principales usuarios de la propuesta de la investigación mostraron durante todo el proceso de aplicación y evaluación de la metodología, transformaciones que transitan desde el componente académico, docente metodológico, investigativo laboral; hasta el componente psicológico por constituir la comunicación asertiva y la competencia comunicativa procesos que intervienen en las áreas afectivas, cognitivas y volitivas de la personalidad.

Para constatar las transformaciones alcanzadas en la variable dependiente producto al comportamiento favorable de la variable independiente al culminar el período de aplicación de la metodología, se aplicó una prueba pedagógica de salida a la misma muestra de 45 estudiantes, pero en este caso ya habían transitado al 4to año de la carrera, cuyo resultado se muestra en el **Anexo 13**

Como se observa, el diagnóstico de salida se comportó de la siguiente manera: De una muestra de 45 estudiantes, 30 fueron evaluados de Bien para un 66.6 %; 10 alcanzaron una evaluación Regular para un 22.2 % y 5 se consideraron Deficiente para un 11.1 %. Para corroborar las habilidades comunicativas a partir del dominio que los estudiantes han adquirido en cada uno de los componentes funcionales de la lengua se aplicó como un último instrumento evaluativo un examen en el que se integran desde el punto de vista lingüístico las dimensiones cognitiva, comunicativa y sociocultural.

Con el objetivo de constatar si las diferencias obtenidas en la formación de la competencia comunicativa de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma en las pruebas pedagógicas de entrada y la de salida son significativas o no, se aplicó la prueba de los signos, según la propuesta realizada por Moráguez (2018) (**Anexo 19**).

Una vez aplicadas las pruebas pedagógicas de entrada y salida, se codificaron según los signos sugeridos. En el **Anexo 19** se muestra el resultado de la codificación. Como se aprecia ningún estudiante está codificado con el signo negativo, por tanto, $R^- = 0$. De 45 estudiantes, cuatro se mantuvieron igual, por tanto, $R(0) = 4$ y 41 de ellos mostraron avances en cuanto a sus niveles de asertividad de la competencia comunicativa, por tanto, $R^+ = 41$. Se trabajó con un 95,0% de confianza, por tanto, el grado de confiabilidad asumido para aplicar la prueba es de $\alpha = 0,05$ y se trazaron las siguientes hipótesis de trabajo:

Hipótesis de nulidad (H₀): La competencia comunicativa del estudiante de Ingeniería Agrónoma antes y después de aplicada la metodología se comporta de forma semejante ($X_{inicial} = X_{final}$).

Hipótesis alternativa (H₁): La asertividad en la competencia comunicativa del estudiante de Ingeniería Agrónoma después de aplicada la metodología fue mejor con respecto a su etapa inicial. ($X_{final} > X_{inicial}$).

Se selecciona de la tabla 8 de R_{tab} , quedando **$R_{tab} = 7$** . En el Anexo 22 se determinó la cantidad de estudiantes con signo (-): **$R^- = 0$** Al aplicar la condición estadística, se cumple que: **$R^- \leq R_{tab}$; $0 < 7$; por tanto, se ACEPTA a H₁**. Este resultado permite aceptar la hipótesis alternativa, lo cual prueba a un 95% de confiabilidad el cumplimiento de la hipótesis de la investigación, ya que las diferencias alcanzadas en los niveles de asertividad de los estudiantes, son significativas con respecto a su estado inicial. Se pudo constatar lo siguiente:

De 9 estudiantes ubicados en la categoría de bien, ascendió a 30 luego de aplicada la metodología.

De 16 estudiantes evaluados de regular, descendió a 10 luego de aplicada la metodología.

De 20 estudiantes evaluados de deficiente, descendió a 5 después de aplicada la metodología.

La triangulación de estos métodos posibilitó la corroboración de la validez científica de las aportaciones. El preexperimento pedagógico y sus resultados permitieron evaluar la factibilidad, así como la hipótesis propuesta.

La socialización de los aportes con especialistas de la agricultura, docentes y directivos permitieron identificar fortalezas y debilidades de las propuestas realizadas y, a la vez, perfeccionarlas en función del objetivo deseado. La valoración crítica de los participantes permitió comprobar la factibilidad de la concepción teórico-metodológica. El estudio de casos múltiples permitió la corroboración de la aplicabilidad de las contribuciones investigativas. La comparación de los casos que se analizaron en el estudio entre el estado inicial y el estado luego de aplicada la propuesta permitió constatar que hubo transformaciones positivas en los estudiantes.

Se concluye este capítulo partiendo que el desarrollo de la competencia comunicativa de los ingenieros agrónomos, se asumen como un resultado factible en el proceso de formación profesional. La aplicación de la concepción teórica y la metodología que se presentan como principales aportes de la investigación persiguen ubicar la comunicación asertiva y al competencia comunicativa como categorías que presentan características específicas en los contextos profesionales agropecuarios; estas características se asumen como un resultado más de la investigación pues permiten que se tenga una percepción más explícita de los modos de actuación comunicativos que se deben formar en los estudiantes de ingeniería agrónoma para que se enfrente a la labor profesional una vez concluya su formación.

Los resultados que se explican en este capítulo permitieron corroborar que la propuesta científica de la investigación brinda una solución desde el marco de las ciencias pedagógicas y la didáctica a la carencia teórica encontrada sobre la formación de la competencia comunicativa de los Ingenieros Agrónomos en los contextos de actuación profesional agronómico.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 3

A partir de los resultados a los que se arribaron, se plantean las conclusiones siguientes.

1. Se pudo corroborar la validez científica de los resultados teóricos y prácticos que se presentaron en la investigación a través de diferentes métodos. Se inició con la presentación de los aportes a especialistas de la agricultura, docentes de la carrera y directivos del Centro Universitario Municipal en talleres de socialización, con la intención de buscar consenso valorativo. La valoración crítica de los participantes permitió comprobar la **factibilidad** de la propuesta, los que ponderaron de positiva las contribuciones teórica y práctica. Los talleres motivaron la concientización de los docentes de la problemática, se apropiaron de una cultura de contenido referidos a la asertividad, así como de la necesidad de desarrollar en los estudiantes hábitos comunicativos atemperados a la profesión.
2. La intervención realizada a través del método estudio de casos múltiples permitió la corroboración de la **aplicabilidad** de las contribuciones investigativas. El proceso de intervención a que fueron sometidos los sujetos evidenció transformaciones positivas, lo cual demuestra el tránsito hacia niveles superiores.
3. Por último, el preexperimento pedagógico aplicado permitió constatar por medio de la prueba de los signos que, con la aplicación de la metodología para el tratamiento didáctico a la asertividad en la formación inicial de los ingenieros agrónomos, se mejora de manera significativa su comunicación profesional en consonancia con las tareas y ocupaciones que establece el modelo del profesional. La hipótesis de la investigación queda probada a un 95,0% de **confiabilidad**. La triangulación de estos métodos posibilitó la corroboración de la validez científica de las aportaciones.

CONCLUSIONES GENERALES

El proceso de investigación permitió arribar a las siguientes las conclusiones generales:

1. Existen insuficiencias en los fundamentos teóricos y metodológicos en las investigaciones científicas consultadas para comprender, explicar e interpretar desde las ciencias pedagógicas el proceso de desarrollo de la asertividad, en función de la competencia comunicativa, desde los contextos profesionales agropecuarios de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma.
2. El tratamiento a la asertividad y la competencia comunicativa en el devenir histórico en la carrera de Ingeniería Agrónoma se ha caracterizado por:
 - Sistematizar un enfoque de formación por objetivos y habilidades profesionales, sin ponderar en el modelo del profesional la estructuración formativa de la asertividad en correspondencia con las características de los contextos de actuación profesional de la especialidad.
 - Insuficiente empleo de métodos y formas de organización del proceso formativo que permitan el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa desde un enfoque desarrollador de formación de competencias profesionales específicas.
3. Existen insuficiencias en los niveles de desarrollo de la competencia comunicativa que manifiestan los estudiantes de Ingeniería Agrónoma, así como en el empleo de la asertividad en el proceso de formación inicial las cuales repercuten en el componente académico, investigativo y laboral.
4. La concepción teórica del tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la comunicación en los contextos profesionales agropecuarios, aporta a las ciencias de la educación los rasgos que particularizan su tratamiento en estos contextos. Se orienta la lógica de este proceso a través de premisas teóricas y se concretan en la práctica en una metodología.
5. La metodología ofrece en su componente instrumental las acciones interrelacionadas entre sí en etapas, dirigidas al desarrollo de la asertividad en el proceso de formación profesional de la carrera de Ingeniería Agrónoma.

6. La evidencias científicas del resultado de la aplicación de la concepción teórica y de la metodología mediante la valoración crítica de los participantes en los de talleres de socialización, permitió comprobar la **factibilidad** de la propuesta, el estudio de caso múltiple permitió la corroboración de la **aplicabilidad** de las contribuciones investigativas y el preexperimento pedagógico, demostró, a un 95,0% de **confianza**, que se contribuye al mejoramiento de la competencia comunicativa mediante el tratamiento didáctico a la asertividad de los estudiantes de la carrera Ingeniería Agrónoma durante el proceso de formación inicial.

RECOMENDACIONES

Culminado este proceso de investigación, se formulan las siguientes recomendaciones:

Realizar investigaciones encaminadas a los siguientes aspectos:

- La evaluación de la competencia comunicativa de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma en el contexto profesional agropecuario.
- El seguimiento al diagnóstico de la competencia comunicativa del estudiante de la carrera Ingeniería Agrónoma durante el tránsito por los demás años académicos de la carrera.
- Incorporar al proceso de formación de la carrera de Ingeniería Agrónoma, así como en la proyección de trabajo metodológico, la introducción de la metodología para ser utilizada por los docentes del colectivo pedagógico de la carrera.
- Replicar la aplicación de la metodología con la debida contextualización a las exigencias de los contextos profesionales agropecuarios existentes en el territorio.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, R. y León, M. (2007). Fundamentos básicos de la Pedagogía Profesional. *Editorial Pueblo y Educación*. La Habana.
- Achamizo Romero, C. L. (2019). Capacidad de resolución de problemas y competencia comunicativa en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa, Ica. (Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo, Perú) <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38276>
- Addine Fernández, F. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. *Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Addine Fernández, F. (2004). La Dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante sus componentes . *Editorial Pueblo y Educación*. La Habana.
- Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M., & Fernández, S. (2020). *Didáctica: teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Aliaga, F. N., Arias, P. M. G., & Acosta, E. G. (2016). Reflexiones sobre la concepción teórica como resultado científico. *Roca. Revista científico-educacional de la provincia Granma*, 12(4), 132-140. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/download/491/814>
- Almaguer Álvarez, A., Mestre Gómez, U., & Díaz Castillo, R. (2010). La formación humanista del ingeniero agrónomo a través de la educación ambiental. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 1(4),1-18. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didasgalia/article/view/27>
- Alonso Betancourt L., Leyva Figueredo P., & Mendoza Tauler L. (2019). La metodología como resultado científico: alternativa para su diseño en el área de ciencias pedagógicas. *Opuntia Brava*, 11(Especial 2), 231-247. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/915>
- Alonso Betancourt, L. A., Larrea Plúa, J. J., & Moya Joniaux, C. A. (2020). Metodología para la formación de competencias profesionales en estudiantes universitarios mediante proyectos formativos. *Transformación*, 16(3), 544-566.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S207729552020000300544&script=sci_arttext&tlng=pt

Alva Cullash, E . C. (2020). Asertividad y convivencia escolar de los estudiantes de cuarto grado de primaria, Institución Educativa N° 3055 Túpac Amaru, Comas, 2019.(Tesis de Maestría)

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41930>

Álvarez de Zayas, C. M. (1993). La escuela en la vida: *Editorial Pueblo y Educación. La Habana.*

Álvarez Fajardo, J. V., Delgado Lora N. (2022). La comunicación asertiva como herramienta didáctica para potencializar la participación ciudadana en la formación en ciencias sociales de los estudiantes de los grados 8° de la institución educativa san José de Montería. (Tesis de grado, Universidad de Córdoba).

<https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/6988>

Álvarez, Gerardo. 1995. Competencia discursiva y textual del hablante nativo. *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 33, 5-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=16397>

Alzate Montoya, J. A. y López Mora, S. P. (2020). La asertividad, una característica adicional de todo líder emprendedor. *Reflexiones y Saberes*, (12), 48-50.

<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/download/1191/1569>

Amayuela, G. (2017). Comunicación y su relación con la educación en el contexto universitario. *Alternativas en Psicología*, 35, 8 -19. <https://www.alternativas.me/numeros/24-numero-35-agosto-2016-enero-2017/119-comunicacion-y-su-relacion-con-la-educacion-en-el-contexto-universitario>

Hurtado Astudillo, J. R., Suárez Camacho, F. C., Bustamante Cruz, R. E., & Atiencia Torres, M. J. (2020). Formación de la competencia comunicativa profesional en estudiantes de la carrera de Enfermería durante la educación en el trabajo. *Journal of Science and Research*, 5(CININGEC), 459–476.

<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/1022>

Austin, J. L., & Urmson, J. O. (1990). *Cómo hacer cosas con palabras* .Editorial Paidós Ibérica. *Barcelona.*

https://www.escriuradigital.net/wiki/images/Austin_-_Como_Hacer_Cosas_Con_Palabras.PDF

Báez García, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- Barbón Pérez, O. G.; Morillo Cano, J. R.; Nárvaez Jaramillo, M. E.; Mejía Álvarez, E. T. Y González Calcines, Y. (2019). La competencia comunicativa en el desempeño comunicativo en lengua inglesa de los profesionales de la enfermería. *ESPACIOS*, 40(21), 24.
<https://www.revistaespacios.com/a19v40n21/a19v40n21p25.pdf>
- Belloch, C. (2010). La Comunicación en los EVA. <https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA8.pdf>
- Beltrán, B. A. (2004). "Perspectivas de la enseñanza y aprendizaje del español de los negocios". En Textos y discursos de especialidad. Leiden, Países Bajos. https://doi.org/10.1163/9789401202893_004
- Bermúdez, R y Pérez, I. M.(2004). Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- Bishop, S. (2000). Desarrolle su asertividad. Barcelona: Gedisa. <https://www.iberlibro.com/buscar-libro/titulo/desarrolle-asertividad/autor/bishop/>
- Borges, Medina R. (2017). La asertividad como estilo de comunicación: ¿derechos o deberes? *Revista Cubana de Tecnología de la Salud*, 8 (2), 61-69.
<https://revtecnologia.sld.cu/index.php/tec/article/download/816/760>
- Bosque, Jiménez B. (2018). Enfoques para desarrollar la competencia comunicativa de los profesionales de la cultura física y deporte. *ACCIÓN revista cubana de la cultura física*, 14, 1-8.
<http://200.14.49.137/index.php/accion/article/download/11/21>
- Bosque-Jiménez, B. (2018). Enfoques para desarrollar la competencia comunicativa de los profesionales de la cultura física y deporte. *Acción*, 14 ,1-8. <http://200.14.49.137/index.php/accion/article/view/11>
- Butt, D., Fahey, R., Feez, S., Spinks, S. y Yallop, C. (2001). Uso de la gramática funcional: una guía del explorador. 2do. *Sídney: Universidad Macquarie* .
- Caballero Velázquez, E. (2010). La estimulación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación en los jóvenes. (Tesis Doctoral, Universidad de Holguín).
<http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2551>

- Caballero Velázquez, E., Cruz Palacios, Y., & Otero Góngora, Y. (2018). La comunicación asertiva: un método de estimulación en la formación del profesional pedagógico. *LUZ*, 17(4), 15-25.
<https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/933>
- Calderón Matute, I. C. (2017). *Comunicación asertiva y su influencia en las relaciones interpersonales en la unidad educativa Martha Bucaram de Roldós* (Tesis Doctoral u Universidad de guayaquil).
<http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/21331>
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Bases teóricas de los enfoques comunicativos para la enseñanza y evaluación de segundas lenguas. *Lingüística Aplicada*, 1 (1), 1-47.
http://www.uefap.com/tefsp/bibliog/canale_swain.pdf
- Capa, N. B. A. (2020). La comunicación asertiva y su incidencia en la gestión educativa. *Ciencia y Educación*, 1(3), 20-31.
<https://cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/download/15/25>
- Capote Castillo, M. (2012). Una aproximación a las concepciones teóricas como resultado investigativo. *Mendive. Revista de Educación*, 10(2), 116-123.
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/519>
- Caridad, M., Cardeño, N., Cardeño, E., & Castellano, M. (2017). Contribuciones de la comunicación asertiva en la resolución de conflictos dentro de instituciones de educación superior. *Espacios*, Vol. 38 (50). <http://www.revistaespacios.com/a17v38n50/a17v38n50p06.pdf>
- Carnegie, D. (2011). *Las 5 habilidades esenciales para tratar con las personas: cómo ser asertivo, escuchar a los demás y resolver los conflictos*. *Elipse*. <https://biblioteca.ufm.edu/opac/record/1070110>
- Cassany Daniel, L. (1994). *Enseñar Lengua*. Editorial Grao Barcelona.
- Cassany, D. (1999). La composición escrita en E/LE. *Marco ELE: revista de didáctica del español como lengua extranjera*. 2009;(9): 47–66.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22837/cassany_composicion.pdf?seq

- Cassany, D. (1999). Los procesos de escritura en el aula de E/LE. *Carabela*, 46, 5-22.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/46/46_005.pdf
- Cassany, D. (2003). Taller de escritura: propuesta y reflexiones. *Revista Lenguaje*. 2003;(31): 59–77.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21188/Cassany_%20RL_31.pdf?sequen
- Castanyer O. Y., Ortega E. (2013). La asertividad en el trabajo. Cómo decir lo que siento y defender lo que pienso. (Editorial Travessera de Gracia, Barcelona). https://www.ucipfg.com/Repositorio/MAP/MAPD-04/04/U2/La_asertividad_en_el_trabajo.pdf
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., & Silverio, M. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. *La Habana: Universidad Pedagógica “Enrique José Varona*.
- Cerezal Mezquita, J. y Jorge Fiallo (2005). ¿Cómo investigar en Pedagogía? La Habana, Pueblo y Educación. <https://docplayer.es/98396037-Dr-julio-cerezal-mezquita-dr-jorge-fiallo-rodriguez.html>
- Chávez Zaldívar, N. (2017). La formación inicial del Licenciado en Educación Primaria para la Atención Educativa Integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico. (Tesis Doctoral, Universidad de Holguín). <https://repositorio.uho.edu.cu/handle/uho/2911>
- Chirino Ramos, MV, (2009). La introducción de resultados de investigación en Educación. Un problema de actualidad. *VARONA*, (48-49), 30-36. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360636904005>
- Chirino, M., Vázquez, J., del Canto, C., Escalona, E. y Suárez, C. (2013). *Sistematización teórica de los principales resultados aportados por en la investigación educativa y su introducción atendiendo a las características de estos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chomsky, N. (1967). Aspectos de la Teoría de la Sintaxis. Cambridge: MIT Press.
<https://mitpress.mit.edu/9780262530071/aspects-of-the-theory-of-syntax/>
- Chomsky, N. (1967). Algunas propiedades generales de las reglas fonológicas. *Idioma*, 43(1), 102–128.
<https://doi.org/10.2307/411387>

- Chomsky, N. (1967). La naturaleza formal del lenguaje. *Fundamentos biológicos del lenguaje*, ed. Lenneberg EH. Wiley.
- Chong Alcántara, M. O. (2015). Clima social familiar y asertividad en alumnos secundarios del distrito de la Esperanza, Trujillo. (Tesis de Grado, Universidad Privada Antenor Orrego Facultad. Perú).
<http://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/1767>
- Cicourel, AV (1978). Aspectos sociolingüísticos del uso de la lengua de signos. En *Lengua de Signos de Sordos* (págs. 271-313). Prensa Académica.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780126251500500137>
- Coromac Solís, M. (2014) Estrategias De la asertividad como herramientas para la transformación de conflictos en el aula. (Tesis de posgrado, Universidad Rafael Landívarde, Guatemala).
<https://bit.ly/3aPZGPX>
- Correa, M. (2014). El desarrollo de la competencia pedagógica comunicativa de los docentes de los institutos politécnicos agropecuarios.
<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5012>
- Creswell, J., y Poth, C. (2018). Investigación cualitativa y diseño de investigación: elección entre cinco enfoques. Los Ángeles: Publicaciones SAGE <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>
- Cruz Palacios, Y. (2013). *El Tratamiento del léxico en función del desarrollo de la competencia comunicativa del docente en formación del área de las Humanidades*. (Tesis Doctoral, Universidad de Holguín) <http://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/handle/uho/5034>
- De Beaugrande, RA y Dressler, WU (1981). *Introducción a la lingüística del texto* (Vol. 1). Londres: Longman. <http://library.lgaki.info:404/2017/De%20Beaugrande%20R.-A..pdf>

De Europa, C. (2020). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario. *Servicio de publicaciones del Consejo de Europa de la lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.

De la Plaza, J. (2009). Inteligencia asertiva. Zig-Zag. <https://pdfcoffee.com/la-inteligencia-asertiva-3-pdf-free.html>

Del Canto Colls, C. (2000) *Concepción Teórica acerca de los Niveles de Manifestación de las Habilidades Motrices Deportivas en la Educación Física de la Educación General Politécnica y Laboral*. (Tesis Doctoral). Instituto Superior Enrique José Varona.

Díaz-Canel Bermúdez, M., Fernández González, A. (2020). Gestión de gobierno, educación superior, ciencia, innovación y desarrollo local. *Retos de La Dirección*, 14(2), 5–32. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S23061552020000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Domínguez García, I., (2006). Un modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. *VARONA*, (42), 68-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635561012>

Fernández González, A M. (2001). Sobre la noción de Comunicación. Breve marco teórico. Centro de Estudios Educativos. La Habana: ISPEJV.

Fernández González, A. M. (2002). La comunicación extraverbal. *Comunicación educativa*. 2da ed. La Habana: Pueblo y Educación, 35-40.

Fernández, A. M. (2002). Habilidades para la comunicación y la competencia comunicativa. *Comunicación educativa*, 2. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fetzer, J. H.(2004). El uso de información falsa. *Mentes y máquinas* 14 , 231–240 <https://doi.org/10.1023/B:MIND.0000021683.28604.5b>

- Figueredo, J., Luzardo, M. A., de Cuadros, O. B. C., & Fusil, D. (2021). Percepción de los estudiantes universitarios sobre las competencias comunicativas. *Orbis: revista de Ciencias Humanas*, 17(50), 30-42. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7984664.pdf>
- Flores Treviño, María E. (2017). La competencia comunicativa. *Cathedra*, 1 (22). pp. 118-125. <http://eprints.uanl.mx/id/eprint/12762>
- Forgas J. A. (2003). Diseño curricular por competencias: Una alternativa para la formación de un técnico competente. ISP Frank País. Colección Pedagogía 2003. La Habana: Palacio de las Convenciones. http://debate2017.eduqa.net/file.php/1/Memorias_2017/Auspiciantes/ABED/Memoria_2017_tomo_3_de_5.pdf
- Gaeta González, L. y Galvanovskis Kasparane, A. (2009). ASERTIVIDAD: UN ANÁLISIS TEÓRICO-EMPÍRICO. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14 (2), 403-425. <http://www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf>
- Gamboa Rodríguez, R. (2019). La Formación de la competencia comunicativa profesional de los estudiantes de Ingeniería Mecánica en el contexto laboral (Tesis Doctoral, Universidad de Holguín). <http://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/handle/uho/6160>
- Gamboa Rodríguez, R., Alonso Betancourt, L. A., & Ferrer Carbonell, E. A. (2018). Metodología para el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante de ingeniería mecánica. *Revista Pertinencia Académica*, (7), 127–144. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/rpa/article/view/2449>
- Garavito Agatón, B. (2018). Desarrollo la competencia comunicativa haciendo uso del texto expositivo y mi contexto. (Trabajo de grado - Maestría, Bogotá : Universidad Externado de Colombia). <https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstreams/bbcaef98-8f25-4eec-b90e667b6bf3c20/download>

- Garavito Agatón, B. (2018). Desarrollo la competencia comunicativa haciendo uso del texto expositivo y mi contexto. (Tesis de Grado - Maestría Bogotá: Universidad Externado de Colombia).
<https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstreams/bbcaef98-8f25-4eec-b90e-3667b6bf3c20/download>
- García Abarca S. L., Vejar, MLL y Paguay, SLG (2018). Alternativa Metodológica para el desarrollo de La competencia comunicativa oral en idioma inglés. *Revista científica europea, ESJ*, 14 (5), 160.
<https://doi.org/10.19044/esj.2018.v14n5p160>
- García Alzola, E. (1972). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Alzola, E. (1975). Lengua y Literatura.-La Habana: Ed. Pueblo y. *Educación*.
- García Bacete, F.-J., Sureda García, I., & Monjas Casares, M. I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de Psicología*, 26(1), 123–136.
<https://revistas.um.es/analesps/article/view/92121>.
- García, C. A. T., Alard, C. M. T. G., & del Pozo Nuñez, C. E. (2001). Estudios agronómicos en Cuba, reflexiones después de un siglo. *Pedagogía Universitaria*, 6(3), 14-29.
<https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/download/1503/1760>
- García, E.M., Magaz, A. (2000). Autoinformes de Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales.
<https://gac.com.es/editorial/INFO/Manuales/adcaMANU.pdf>
- García, Ileana Domínguez. *La enseñanza de la redacción: algunos apuntes necesarios*. Editorial Pueblo y Educación, 2011.
- García, M., & Magaz, A. (2011). Autoinformes de Conducta Asertiva: Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales. *Manual de Referencia. Madrid: Albor-COHS*.
- García, N. B., & Adarve, A. T. (2018). Asertividad en practicantes de psicología de una institución colombiana de educación superior. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 12(21), 60-75.
<https://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/view/1098/1362>

- Garnica Benítez, M, Morales Vega, C y Ochoa Rodríguez, S. (2017). Caracterización de las habilidades comunicativas de los estudiantes de fonoaudiología a lo largo de su formación profesional. (Trabajo de Grado Pregrado, Corporación Universitaria Iberoamericana). <http://repositorio.iberu.edu.co/handle/001/421>
- Garrido, L. M. S. (2003). La comprensión, el análisis y la construcción de textos según el enfoque comunicativo. *Universidades*, (25), 13-33. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302503.pdf>
- Goleman, D. (2004). ¿Qué hace a un líder? *Harvard Business Review*, 82(1), 82-91. https://www.academia.edu/download/56851155/QUE_HACE_UN_LIDER.pdf
- Gómez Fedor S. (2016). La Comunicación. *Salus*, 20 (3), 5-6. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375949531002>
- González Arias, Y. (2021). Concepción teórico metodológica para el tratamiento de los nodos conceptuales de las disciplinas de Ciencias históricas, en la formación del profesional pedagógico de Marxismo Leninismo e Historia. (Tesis doctoral, Universidad de Holguín). <http://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/handle/uho/8818>
- González Pérez, G., Castro Álvarez, P., & Casar Espino, L. (2022). Desarrollando competencia comunicativa en inglés académico- profesional con una estrategia didáctica basada en problemas. *Órbita Científica*. <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rOrb/article/view/1422>
- González, E. G. (1996). *Habilidades sociales y anorexia nerviosa* (Vol. 65). Univ Pontifica Comillas. <https://books.google.es/books?id=kc3upzX1wkkC&printsec=frontcover&hl=es>
- González, M. C. S. (2017). *Relaciones interpersonales violentas en las parejas jóvenes: Estilos de comunicación, estilos de amor y personalidad* (Tesis Doctoral, Universidad de Valencia). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=252811>
- Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, 13, 28.

<http://prodep.sepen.gob.mx/wordpress/wp-content/uploads/2021/11/Goodman-K-S-1998-El-proceso-de-lectura-consideraciones-a-trav%C3%A9s-de-las-lenguas-y-del-desarrollo.pdf>

Grice, H. P. 1975. "Lógica y conversación". *Actos de habla (Syntax and Semantics, tomo 3)*. Ed. Cole y Morgan. Nueva York: Academic Press. 41-48.

Guzmán Góngora, C. de los Ángeles., & Cedeño García, B. T. (2013). La formación sociohumanista del ingeniero agrónomo. Un modelo pedagógico. *Didasc@lia: Didáctica Y educación* ISSN 2224-2643, 4(3), 15–30. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/179>

Halliday, M.A.K. (1986). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de Cultura Económico.

Halliday, MA (1979). Modos de significado y modos de expresión: tipos de estructura gramatical, y su determinación por diferentes funciones semánticas. *Función y contexto en el análisis lingüístico* , 1 , 57-79.

Halliday, MA (1993). Hacia una teoría del aprendizaje basada en el lenguaje. *Lingüística y educación*, 5 (2), 93-116. <http://lhc.ucsd.edu/MCA/Paper/JuneJuly05/HallidayLangBased.pdf>

Halliday, MA (2001). *Lenguaje como semiótica social*. Fondo de cultura económica USA. <http://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Halliday%20El%20lenguaje%20como%20semiotica%20social%20Caps%201%20-%206%20-%2010.pdf>

Hernández Junco, V., Herrera Pérez, KL, & Mena Moreno, M. (2019). Entrenamiento sociopsicológico para mejorar la competencia comunicativa interpersonal: estudio de un caso. *Comuni@cción*, 10 (1), 5-20. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682019000100001&script=sci_arttext&tlng=pt

Hernández Sampieri, R., & Fernández-Collado, C. (2010). LA INVESTIGACIÓN. <https://scholar.archive.org/work/3bzvuwjv7zewzhkj5sbjvj52ga/access/wayback/https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/download/1812/1546>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003) Metodología de la investigación (2.a ed.). La Habana: Félix Varela.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.

https://www.academia.edu/download/82354154/METODOLOGIA_SAMPIERI_2018.pdf

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mcgraw-hill.

https://www.academia.edu/download/82354154/METODOLOGIA_SAMPIERI_2018.pdf

Herrera Martínez, M. Y. (2017). Aspectos sociales para la formación del profesional agrícola en cuba. Apuntes para un debate. *Revista Científica Agroecosistemas*, 5(2), 106-114.

<https://aes.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/126>

Herrera-Torres, D. M., & Pérez-Guerrero, C. M. (2021). ¿Cómo fomentar la competencia comunicativa intercultural desde el enfoque por tareas? *Pro-posições*, 32, 1-32.

<https://www.scielo.br/j/pp/a/XzdDdKHxLydh4dZBc6M6NZg/?format=pdf&lang=es>

Herrera-Torres, DM, & Pérez-Guerrero, CM (2021). ¿Cómo fomentar la competencia comunicativa intercultural desde el enfoque por tareas? *Pro-Posições*, 32. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0069es>

Horrutiner Silva, P. (2006). El proceso de formación en la universidad cubana. *Pedagogía Universitaria*, 11 (3). <https://link.gale.com/apps/doc/A466940840/IFME?u=anon~d65ddb13&sid=go>

Horrutiner, P. (2008). La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Universitaria. https://docplayer.es/97461281-La-universidad-cubana-el-modelo-de-formacion-dr-pedro-horrutiner-silva.html#download_tab_content

Hymes, D. (1972). Introducción editorial a El lenguaje en la sociedad. *El lenguaje en la sociedad*, 1 (1), 1-14.

- Hymes, D. (1974). Formas de Hablar. Exploraciones en la Etnografía del Habla, 1, 433- 451.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511611810.029>
- Hymes, D. 1971. "Competencia y actuación en teoría lingüística" Adquisición de lenguas: Modelos y métodos. ed. Huxley y E. Ingram. Nueva York: Prensa Académica. 3-23.
- Hymes, D. H. (1972). Competencia comunicativa. Editorial Pride and J. Holmes.
- Intriago, C. (2016). Estrategia pedagógica para la formación y desarrollo la competencia profesional gestión de la comunicación institucional en estudiantes de comunicación organizacional. (Tesis Doctoral, Universidad de Camagüey). <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/3162>
- Isabel Iglesias Casal & Carmen Ramos Méndez (2020). Competencia comunicativa intercultural y enseñanza de español LE/L2: Revista de Enseñanza de Lengua Española, 7(2), 99-122.
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/23247797.2020.1853368?nee>
- Izaguirre Remón R. (2014) Cómo presentar una concepción teórica en tanto resultado científico. Rev. Colegio Universitario; 3(1). <http://ojs.uo.edu.cu/index.php/rcu/article/view/3820>
- Krashen, SD (1983). La teoría de la adquisición de una segunda lengua y la preparación de los profesores: Hacia una justificación. *Mesa redonda de la Universidad de Georgetown sobre idiomas y lingüística*, 255-263.
https://repository.library.georgetown.edu/bitstream/handle/10822/555476/GURT_1983.pdf?sequence=1#page=267
- Lázaro, A. A (1973). Sobre el Comportamiento Asertivo: Una Breve Nota. *Terapia conductual*, 4, 697-699.
[https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(73\)80161-3](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(73)80161-3)
- León, M. (2007). Historicidad y etapas de desarrollo de la integración escuela politécnica-mundo laboral. ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar", Ciudad de La Habana. (Soporte digital).
- León, M. y Abreu, R. (2002). La Pedagogía de la ETP: una incuestionable necesidad de la Educación Técnica y Profesional. La Habana, Cuba.

- Leóntiev, Nikoláevich, A. (1981). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. <https://omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/actividad-conciencia-y-personalidad.pdf>
- Levinson, SR (2003). *Espacio en lenguaje y cognición: exploraciones en diversidad cognitiva*. Cambridge: Prensa de la Universidad de Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511613609>
- Libet, JM y Lewinsohn, PM (1973). Concepto de habilidad social con especial referencia al comportamiento de las personas deprimidas. *Revista de Consultoría y Psicología Clínica*, 40 (2), 304–312. <https://doi.org/10.1037/h0034530>
- Lira, A., & Coromoto, D. (2021). La Comunicación: Una Visión Axiológica en la Formación Universitaria del Ingeniero Agrónomo. *CIENCIAEDUC*, 1(6), 1-13.
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/480/4802048025/4802048025.pdf>
- López Viteri, S. A. (2019). La dicotomía contextualizar y observar para desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes que cursan el Octavo año de EGB en la Unidad Educativa del Milenio Bernardo Valdivieso. (Informe del Proyecto Socio-Educativo, Universidad central del Ecuador).
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/19360>
- López, Y. P., & Ávila, B. L. (2021). Un acercamiento a la comunicación asertiva y su incidencia en la producción académica y científica de los estudiantes de Metodología de Investigación en la Facultad de Marketing y Comunicación-Universidad Ecotec. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(6), 549-562.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8292910>
- MacDonald, Marian L. (1978). Afirmación de medición: un modelo y un método. *Terapia conductual*, 9 (5), 889-899. <https://www.sciencedirect.com/journal/behavior-therapy/vol/9/issue/5>
- Martínez Mollineda, C. (2009). *Concepción teórico-metodológica sobre el perfeccionamiento de la dirección del proceso de preparación y superación de los cuadros educacionales y sus reservas en condiciones de universalización (Tesis Doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas" Félix Varela Morales")*.
<http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/7456>

- Martínez, J. (2014). Aproximación al concepto de competencia comunicativa intercultural (CCI). *Matices en Lenguas Extranjeras*, (8), 80–101. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/54796>
- Matos Hernández, E., & Hernández, V. (2002). Perspectivas para el español comunicativo: enseñanza de las estructuras textuales. *Vivian Hernández. _ En Taller de la palabra. _ La Habana: Ed Pueblo y Educación.*
- Matos, E. H. V. (2002). Enfoque funcional de la competencia comunicativa. *Taller de la palabra. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.*
- Matthews, P. (1967). N. Chomsky Aspectos de la Teoría de la Sintaxis. Cambridge, Mass.: MIT *Revista de Lingüística*, 3 (1), 119-152. <https://doi:10.1017/S0022226700012998>
- Mazón, L. M. L. (2021). La comunicación asertiva como herramienta para mejorar el clima laboral de las instituciones educativas. *Sinergia académica*, 4(1), 41-70.
<http://www.sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/download/50/588>
- McLoughlin, D. y Mynard, J. (2009). Un análisis del pensamiento de orden superior en discusiones en línea. *Innovaciones en Educación y Enseñanza Internacional*, 46 (2), 147-160.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14703290902843778>
- Medina Crespo, J. A., & Valdés Rodríguez, M. C. (2019). La competencia comunicativa profesional en el contexto universitario y organizacional. *Revista Conrado*, 15(68), 238-243.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1011>
- Meinhof, UH y Smith, J. (Eds.). (2000). *Intertextualidad y medios: del género a la cotidianidad* . Prensa de la Universidad de Manchester.
<https://books.google.es/books?id=hcZGfSyznNYC&printsec=frontcover&hl=es>
- Mena Lorenzo, J., Cabrera Albert, J., & Ordaz Hernández, M. (2013). Estilos y estrategias para el aprendizaje de las Ciencias Básicas en la carrera de Agronomía: Experiencia desde la Universidad de Pinar del Río. *Pedagogía Universitaria*, 15(1). 19-40.

<http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/520>

Mena, J.L. (2010). Concepción didáctica para una enseñanza-aprendizaje de las ciencias básicas centrada en la integración de los contenidos en la carrera de Agronomía: metodología para su implementación en la Universidad de Pinar del Río (Tesis doctoral). Pinar del Río, Cuba: Universidad de Pinar del Río.

Ministerio de Educación Superior. (2017b). Plan de Estudio "E". Carrera de Agronomía. La Habana.

Miranda Flores M. L. (2015). Asertividad y estrategias de aprendizaje en alumnos del nivel superior. (Tesis de grado, licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma de México).

<https://core.ac.uk/download/pdf/55532038.pdf>

Molina, G. A. R. (2016). Análisis teórico-reflexivo sobre los factores que intervienen en la calidad de los aprendizajes y práctica docente. *Gestión de la educación*, 103-119.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu/article/download/22723/22930>

Montaluisa Herrera, D. S. (2020). *La competencia comunicativa escrita en los estudiantes de Educación Básica* (Tesis de Maestría, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi; UTC.)

<http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/7439/1/MUTC-000853.pdf>

Montalvo, J.A.C., Uribe, R.M. e Ibarra, I.G. (2013). Ámbitos de la competencia comunicativa en el entorno académico. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 1 (2), 409-416.

<https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/687>

Montaño Calcines, J. R y A. M. Abello Cruz (2010). Renovando la enseñanza-aprendizaje. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana

Montero Leyva, M. (2008). La formación de la competencia comunicativa profesional pedagógica de los estudiantes del primer año de la carrera de profesores generales integrales de secundaria básica.

(Tesis Doctoral, Universidad de Holguín). <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2464>

- Montero O. Farrill, J. L., & Herrero Túniz, E. (2010). Concepción teórica metodológica para favorecer la actividad independiente del profesor en la producción de cursos en formato digital. Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021. <http://ninive.ismm.edu.cu/handle/123456789/3250>
- Mora, G. A., Moreira, V. (2015). La comunicación asertiva: necesidad actual del proceso formativo. *Mendive. Revista de Educación*, 13 (4), 578-583.
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1402>
- Moráguez, A. (2018). Prueba de los signos. https://www.ub.edu/aplica_infor/spss/cap5-2.htm.
- Muschietti Piana, M. (2019). La competencia estratégica como factor de influencia en el desarrollo de la competencia comunicativa. *Letras*, (79), 121-155.
<https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/LET/article/view/2673>
- Navarrete, R. (2020). La asertividad y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera profesional de psicología de la universidad autónoma de Ica. (Tesis de licenciatura) Universidad autónoma de Ica.
<http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/604>
- Ocaña Dayar, H. (2013). De la lingüística precientífica a la lingüística textual. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ocaña Dayar, H. (2013). De la lingüística precientífica a la lingüística textual. *La Habana: Editorial Pueblo y Educación*.
- Olivares-Figueroa, K., Hernández-Alberti, I. (2018). Estrategia didáctica para la formación del Ingeniero Agrónomo fundamentada en la integración conceptual. *EduSol*. Vol. 18. Núm. Especial. 112-120.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6843362.pdf>
- Oramas Silvestre, M. (2002): *Hacia una Didáctica Desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación, la Habana, Cuba.

- Ortiz Torres, E. (1997). Comunicación pedagógica y aprendizaje escolar. *Lenguaje y textos*, (10), 315-322.
<https://core.ac.uk/download/pdf/61902260.pdf>
- Ortiz, E. (1996). Perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica. (Tesis Doctoral, Universidad de Villa Clara).
<http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2694>
- Páez, V. (2012). Concepción teórica para la formación de competencias en el profesional de la educación. VARONA. Revista Científico-Metodológica, 54, 28-34.
<https://www.redalyc.org/pdf/3606/360633906006.pdf>
- Parra R., JE, (2003). Competencias profesionales del ingeniero agrónomo. *Agronomía Colombiana*, 21 (1-2), 7-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180317942002>
- Parra, M. (1991). La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario: planteamientos teóricos. *Forma y función*, (5), 47-64.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/download/16884/17753>
- Paula Pérez, I. (2000). Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación: conceptualización, evaluación e intervención. Editorial Horsori. Roger de. Flor, Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/134694>
- Paz, M.F., Franco-Rodríguez, J. E. , & Palacios-Rabasco, Z. M., (2020). La competencia estratégica comunicativa en el aula de educación superior en la carrera de AGROPECUARIA. *Revista de estudios empresariales y empresariales*, 4 (1).
<https://www.redalyc.org/journal/5736/573667940009/573667940009.pdf>
- Peñalver Castillo, M. (2012). El Español en el Marco Común Europeo. *Estudios filológicos*, (50), 75-93.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132012000200005&script=sci_arttext
- Pérez Duran, M. de J., Alonso Betancourt, L. A., & González Rodríguez, Y. (2016). Fundamentos teóricos metodológicos que sustentan la formación profesional del técnico medio de la especialidad Agronomía. *LUZ*, 15(3), 76-86. <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/763>

- Pérez, H. C. y Sirvent, M. L. (2012). LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LA ENSEÑANZA DE LENGUAS. *Atenas*, 3 (19), 84-93. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478048955007.pdf>
- Pilleux, Mauricio. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*, (36), 143-152. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Pino-Sepúlveda, M. Del, & Montanares-Vargas, E. (2019). Evaluación comunicativa y selección de contenidos en contextos escolares vulnerables chilenos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(1), 1–12. <https://doi.org/10.24320/REDIE.2019.21.E03.1984>
- Ponce Rancel, M. L., Pérez Armas, M. R., & Hernández Calzadilla, M. R. E. (2016). Problemas sociales de la ciencia en la Educación Superior para las ciencias agrarias en Cuba. *Universidad Y Sociedad*, 8(2). <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/387>
- Prieto-López, Y., & Loo-Ávila, B. (2021). Un acercamiento a la comunicación asertiva y su incidencia en la producción académica y científica de los estudiantes de Metodología de Investigación en la Facultad de Marketing y Comunicación-Universidad Ecotec. 593 *Digital Publisher CEIT*, 6(6-1), 549-562. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.6-1.910>
- Pupo, R. (1990). La actividad como categoría filosófica. Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- Quijano Flores, L. (2016). Aprender a comunicar las emociones negativas de forma asertiva a través del teatro y la dramatización. (Tesis de Maestría, Universidad de Catambria). <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8839/QuijanoFloresLara.pdf?sequence=1>
- Ramírez Guerra, Y., Mena Lorenzo, J., & Mena Lorenzo, J. (2017). Habilidades profesionales de la agronomía: historia de su formación y desarrollo en Pinar del Río. *Mendive. Revista de Educación*, 15(4), 410-422. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1202>
- Ramírez Guerra, Y., Mena Lorenzo, J., & Mena Lorenzo, J. (2017). Habilidades profesionales de la agronomía: historia de su formación y desarrollo en Pinar del Río. *Mendive. Revista de Educación*, 15(4), 410-422. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1202>

- Ravelo Gainza, C. (2018). La competencia comunicativa, premisa para la imagen social del maestro. *Revista EduSol*, 18 (62), 1-6. <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-edusol/articulo/la-competencia-comunicativa-premisa-para-la-imagen-social-del-maestro>
- Ravelo, L. y Vega, G. (2018). ENFOQUE LÉXICO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE ESPAÑOL-LITERATURA. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (95). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/competencia-comunicativa.zip>
- Reinoso Cápiro, C. (2002). Estrategia interactiva para el desarrollo de la competencia comunicativa. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- Reinoso Cápiro, C. (2011) Alternativas metodológicas para la formación de estrategias de aprendizaje en los estudiantes del magisterio. Curso 53. Pedagogía 2011, Sello Editor Educación Cubana, La Habana.
- Resolución 47 de 2022 (Ministerio de Educación Superior). Por la cual se establece el Reglamento Organizativo del Proceso Docente y de Dirección del Trabajo Docente y Metodológico para las Carreras Universitarias. 27 de mayo de 2022. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/cuba_resolucion47-2022.pdf
- Reyzábal, M. V. (2016). El desarrollo de las competencias literarias una "inversión" educativa socialmente rentable. *Voces de la educación*, 1(1), 88-88. <https://revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/download/10/7>
- Rich, AR y Schroeder, HE (1976). Problemas de investigación en el entrenamiento de la asertividad. *Boletín Psicológico*, 83 (6), 1081–1096. <https://doi.org/10.1037/h0078049>
- Rimm, DC y Masters, JC (1974). *Terapia conductual: Técnicas y hallazgos empíricos*. Prensa Académica.
- Riverón Fonseca L. (2021). Memoria del IV Congreso Universitario de Investigaciones Científicas de la Universidad de El Salvador. *Revista Científica Multidisciplinaria de la Universidad de El Salvador - Revista Minerva*, 4(3), Art. 3. <https://minerva.sic.ues.edu.sv/index.php/Minerva/article/view/165>

- Riverón Fonseca, L., Montero Angulo, G., Revé Noa, A., Hernández Pattem, B., y Cutiño Viñals, H. (2021): "Programa de comunicación asertiva como asignatura electiva en la formación de los ingenieros agrónomos.", *Revista Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica*, (Vol. 2, Número 9, pp. 229-244). <https://www.eumed.net/uploads/articulos/277df96266a5eff39d3ba1ed9057c10b.pdf>
- Riverón-Fonseca, L., Cruz-López, H., Rodríguez-Devesa, R. A., & Montero-Angulo, G. (2021). Desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en el proceso de formación inicial de los Ingenieros Agrónomos. *Maestro y Sociedad*, 18(1), 104-118. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/download/5320/4910>
- Riverón-Fonseca, L., Cruz-López, H., Rodríguez-Devesa, RA, & Montero-Angulo, G. (2021). Desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en el proceso de formación inicial de los Ingenieros Agrónomos. *Maestro y Sociedad*, 18 (1), 104-118. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5320>
- Riverón-Fonseca, L., Montero-Angulo, G., & Cutiño-Viñals, H. (2019). LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA FORMACIÓN DE LOS INGENIEROS AGRÓNOMOS. *Revista de Innovación Social y Desarrollo*, 4(2), 121-134. <http://revista.ismm.edu.cu/index.php/indes/article/view/1864>
- Rizo García, M. (2020). Comunicación intersubjetiva: de los enfoques clásicos a la incorporación de lo corporal y emocional para su abordaje teórico y empírico. *Doxa Comunicación. Revista Interdisciplinar De Estudios de Comunicación y Ciencias Sociales*, (30), 145–163. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n30a7>
- Robredo, C. (1995). La tolerancia a la frustración en relación al grado de asertividad que tienen los vendedores comisionistas electrodomésticos. México: Universidad Femenina de México. (Tesis de Grado, Universidad Femenina de México). <http://132.248.9.195/pmig2016/0232333/0232333.pdf>
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales* (Vol. 4). Editorial, Manuel Candela Valencia. <http://www.cop.es/colegiados/pv00520/pdf/Habilidades%20socialesDale%20una%20mirada.pdf>

Rodríguez Font, Reinaldo Javier, Páez Paredes, Meivys, Díaz Pérez, Maidelyn, & Meneses Placeres, Grizly. (2018). Concepción didáctica del proceso de formación de habilidades informacionales en la carrera de Agronomía. *Mendive. Revista de Educación*, 16(4), 624-639.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962018000400624&lng=es&tlng=es.

Rodríguez Gallego, M. R. (2012). Cómo evaluar la competencia comunicativa a través de rúbricas en educación superior. *Didac*, 60, 27-31.

https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/42955/1/Como_evaluar_la_competencia_comunicativa_a_traves_de_rubricas_en_educacion_superior.pdf?sequence=1

Rodríguez Gallego, MR (2012). Cómo evaluar la competencia comunicativa a través de rúbricas en educación superior. *Didac*, 60, 27-31. <https://idus.us.es/handle/11441/42955>

Rodríguez Jiménez, S. L., Fuentes Alfonso, L., Jardines González, S. B., & Rondón Castillo, A. J. (2019). La carrera de Agronomía de la Universidad de Matanzas: mejora continua, calidad y excelencia. *Atenas*, 4(48), 96–111. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/317>

Rodríguez Mastrapa, R. (2017). Potencialidades de la virtud doméstica para el desarrollo de la cultura histórica en el profesional en formación de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia. (Tesis Doctoral, Universidad de Holguín). <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/2910>

Rodríguez, R. (2005). Concepción teórico-metodológica del diagnóstico-formación de las generalizaciones gramaticales en la carrera, Licenciatura en Educación, Lengua Inglesa. Tesis doctoral. Centro de Estudios de Educación Superior. Holguín.

Rodríguez-Borroto, E., & Sánchez-Morales, J. V. (2015). El proceso de formación investigativa del ingeniero agrónomo en función de la solución de problemas profesionales. *Educación Y Sociedad*, 13(2), 41–49. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/159>

- Rodríguez-Fernández, C. A., & Márquez-Rodríguez, A. (2006). Acercamiento a un modelo pedagógico para el desarrollo de la competencia comunicativa sociolingüística desde la extensión universitaria. *Maestro y Sociedad*, 3(2). <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/download/1754/1734>
- Rodríguez-González N., Almaguer-Pérez N., & Salgado-Verdecia A. (2022). La formación extensionista del ingeniero agrónomo en Holguín. Una caracterización histórica. *Opuntia Brava*, 14(1), 246-253. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1503>
- Rodríguez-González, N., Almaguer-Pérez, N. A., & Salgado-Verdecia, A. (2022). La formación extensionista del ingeniero agrónomo en Holguín. Una caracterización histórica. *Opuntia Brava*, 14(1), 246-253. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/download/1503/1760>
- Román Betancourt, M. (2017). El desarrollo de la comunicación intercultural desde la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines médicos. (Tesis Doctoral, Universidad de Camagüey). <https://repositorio.uho.edu.cu/handle/uho/3137>
- ROMÉU ESCOBAR, A. (1991). Algunos problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza de la lengua materna, en revista Educación No. 70, enero-junio, La Habana: Ed. *Pueblo y Educación*.
- Roméu Escobar, A. (1991). Problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza de la lengua materna. *Educación*, (71), 114-122.
- Romeu Escobar, A., León Gassó, B. O., Montesino Pérez, J.R., Sevillano Hernández, T. Abello Cruz A. M. & Domínguez García I. (2013). *Lenguaje y comunicación*. Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1991). Algunos problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza de la lengua materna. *Revista Educación*, 70, 36-41.
- Roméu, A. (2003). Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. *Pueblo y Educación*, 20-24.
- Romeu, A. (2003). Teoría y práctica del análisis del discurso. *Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: *Pueblo y Educación*, 45.

- Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. *La Habana: Pueblo y Educación*, 100.
- Roméu, E. (2007). El enfoque comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la ortografía. *Enfoque comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación*.
- Roméu-Escobar, A. J. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *Varona*, (58), 32-46. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165004.pdf>
- Roméu-Escobar, A. J. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *VARONA*, (58), 32-46. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165004.pdf>
- Ronda Pupo, J. C. (2016). *Concepción teórico-metodológica para la evaluación de la expresión oral en la Práctica Integral de la Lengua Inglesa V* (Tesis Doctoral, La Habana).
- Ruiz Bravo Portocarrero, N. (2014). Satisfacción laboral y las dimensiones de asertividad en operarios de una organización privada de hidrocarburos Talara, Piura 2012. (Tesis de Grado, Universidad Católica Santo Toribio De Mogrovejo, Perú). <http://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/330>
- Ruiz Iglesias, M. (1995). *La enseñanza-comunicativa de la lengua y la literatura*. México: Ediciones
- Salazar, I. C., Roldán, G. M., y Garrido, L. (2014). Asertividad, problemas emocionales y desgates en profesionales sanitarios. *Psicología Conductual*, 22(3), 523-549. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/08.Salazar_22-3oa.pdf
- Sánchez Valdés, X. (2017). *La superación de los maestros ambulantes sobre el desarrollo de la psicomotricidad de los alumnos con limitaciones físico-motoras por parálisis cerebral* (Tesis Doctoral, Universidad de Pinar del Río, CECES). <https://core.ac.uk/download/pdf/154950984.pdf>
- Sánchez, G. (2001). *La Pedagogía Profesional: Categorías esenciales, retos y perspectivas*. Documento en soporte digital. Universidad Pedagógica de Holguín. Cuba

Savignon, SJ (2007). Más allá de la enseñanza comunicativa de lenguas: ¿Qué nos depara el futuro? *Revista de pragmática*, 39 (1), 207-220.

https://www.academia.edu/download/31340016/Beyond_communicative_language_teaching.pdf

Savignon, S. J. y Berns, M. S., (1983). Enseñanza comunicativa de lenguas: ¿hacia dónde vamos? *Estudios en Aprendizaje de Idiomas*, 4 (2), n2. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED278226.pdf>

Schütze, F. (1975). Sociológicamente la lengua. Vol. 1, estrategias del pensamiento relacionado con el lenguaje dentro y en el contexto de la sociología (p. 491). Pinzón.

<https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/5622>

Searle, JR (1969). *Actos de habla: un ensayo sobre la filosofía del lenguaje* (Vol. 626). Prensa de la Universidad de Cambridge. https://www.academia.edu/download/33789072/Pragmatics_04.pdf

Silva Neira, O. 2017. La asertividad y el desarrollo de la convivencia en estudiantes universitarios. (Tesis doctoral, USMP. Lima Perú).

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/2792/angeles_hrb.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Silva, A. K. L., Barrientos-Monsalve, E. J., & Díaz, M. C. C. (2020). Comunicación asertiva ¿estrategia de competitividad empresarial? *Aibi Revista de investigación, administración e Ingeniería*, 8(1), 147-153.

<https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/1657>

Silva, P. H. (2020). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Editorial Universitaria (Cuba).

<https://books.google.com.cu/books?id=r4D1DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es>

Sosa Cervantes M., Guzmán Góngora C., & Pérez Guzmán R. (2018). La educación ambiental en la formación sociohumanista del ingeniero Agrónomo. *Opuntia Brava*, 10(1), 171-183.

<https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/65>

Stake, R. (1998). Investigación con estudio de casos. EDICIONES MORATA, S. L.

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>

- Tejeda Díaz, R. (2013). La formación basada en competencias en la educación superior desde una perspectiva integradora. *Didasc@lia: Didáctica Y educación* ISSN 2224-2643, 4(4), 45–64. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didasca/article/view/194>
- Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012). La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios. (2da Ed.). Ecuador: MAR ABIERTO. https://www.issuu.com/marabiertouleam/docs/la_formacion_basada_en_competencias
- Terroni, Nancy N. (2012). El rendimiento y avance cognitivo en diadas. Comparación según el canal comunicacional. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. (Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires). <https://www.aacademica.org/000-072/561>
- Thompson Zulueta, D. T. (2009). La Formación Laboral en el proceso de formación del bachiller Técnico en la especialidad Agronomía. (Tesis Doctoral, Universidad de Holguín). <https://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/bitstream/handle/uho/2443/tes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, H. J., García Fraile, J. A. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Pearson Educación, México. https://www.academia.edu/41728810/Sergio_Tobon_Aprendizaje_y_evaluaci%C3%B3n_de_competencias
- Toledo, Méndez. (2019). *Concepción teórico-metodológica para la formación del modo de actuación atención médica integral desde la disciplina Psicología* (Tesis de Doctorado, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas). https://www.researchgate.net/publication/344780500_Concepcion_teorico_metodologica_para_la_formacion_del_modo_de_actuacion_atencion_medica_integral_desde_la_disciplina_Psicologia
- Toro Prada, J. J. del. (2016). *La Preparación para la dirección escolar durante la formación inicial de los estudiantes universitarios de carreras pedagógicas*. (Tesis Doctoral, Universidad de Holguín) <http://repositorio.uho.edu.cu/xmlui/handle/uho/2415>

- Torres Barandela, E., Alonso Berenguer, I., & Gorina Sánchez, A. (2019). La formación ambiental del ingeniero agrónomo desde el enfoque agroecológico. Una caracterización histórica (Revisión). *Redel. Revista Granmense de Desarrollo Local*, 3(3). <https://revistas.udg.co.cu/index.php/redel/article/view/897>
- Torres Ramos, Y. (2017). *Concepción teórico-metodológica para el empleo de los medios del proceso educativo en la primera infancia* (Tesis Doctoral, Universidad de Matanzas). <http://rein.umcc.cu/handle/123456789/544>
- Torres-Barandela, E., Alonso-Berenguer, I., & Gorina-Sánchez, A. (2015). Modelo de la dinámica del proceso de formación ambiental con enfoque agroecológico de los estudiantes de la carrera de agronomía. *Ciencia En Su PC*, (2), 16–33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181339920002>
- Toruncha, J. Z., & Cruz, S. O. (2016). Didáctica desarrolladora: posición desde el enfoque histórico cultural. *Educação E Filosofia*, 29(57), 61–93. <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/28056/17967>
- Tovar, L. M. A. (2008). La conducta asertiva y el manejo de emociones y sentimientos en la formación universitaria de docentes. *Investigación educativa*, 12(22), 127-139. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/download/3872/3101/13074>
- Trianes Torres, M. V., Morena Fernández, M. L., Muñoz Sánchez. A. M., (1999). Relaciones sociales y prevención de la inadaptación social y cultural. *Rev. Aljibe*
- Úbeda, GAF (2016). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. *Revista científica de FAREM-Estelí*, (20), 5-19. <https://lamjol.info/index.php/FAREM/article/download/3064/2813/>
- Valdés Zambrana, J., Cabrera Elejalde, O. R., & Paula Acosta, C. A. (2017). Concepción teórico-metodológica del proceso de formación de la cultura económica de los cuadros educacionales. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), 275-282. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000300043

Valiente, P., González, J. y Del Toro, J. (2013). Fundamentos para la elaboración de una concepción teórico-metodológica de la formación especializada del director escolar. Holguín: Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5626236&orden=0&info=link>

Valle Lima, A. (2007). Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica. *La Habana: ICCP-MES*, 67. <https://www.calameo.com/books/00471529236f4a3a619c6>

Valle Lima, A. (2010). La investigación pedagógica otra mirada. La Habana: Pueblo y Educación.

Van Dijk, J. (2000). Modelos de democracia y conceptos de comunicación. *Democracia digital: Cuestiones de teoría y práctica*, Vol. 54, 69.

https://www.utwente.nl/en/bms/vandijk/research/e_government/e_government_plaatje/models_of_democracy1.pdf

Van Dijk, T. (1980). Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso. México siglo XXI ediciones.

Van Dijk, T. A. (1999). *Ideología: una aproximación multidisciplinaria* (pp. 266-286). Barcelona: Gedisa <http://www.discursos.org/Art/Un%20estudio%20ling%FC%EDstico%20de%20la%20ideolog%EDa.pdf>

Van Dijk, T. A. (2013). *Discurso y contexto*. Editorial Gedisa.

<https://ns2.clea.edu.mx/biblioteca/files/original/d21f96b0b65251aaa52ddf80364dab91.pdf>

Van Dijk, TA (1979). Procesamiento cognitivo del discurso literario. *Poéticas hoy*, 1 (1/2), 143-159. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=e692bbaa9255646970dcd3457d076e818a247991>

Van Dijk, Teun. 1985. "Introducción: El análisis del discurso como nueva disciplina". Manual de análisis del discurso. Disciplinas del discurso. vol. 1. Nueva York: Prensa Académica. 1-10.

Van-Dijk, T. A. (2016). Análisis crítico del discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (30), 203-222. <http://146.83.217.169/index.php/racs/article/download/871/883>

- Velásquez Giler, C. A., Valbuena Montiel, M. C., Moreira Zambrano, C. A. (2018). La comunicación como instrumento para el desarrollo organizacional de las empresas. *Revista Mundo Recursivo*, V 1(2), 20-42.
<https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/23/19>
- Véliz, F. S. G. (2016). Competencias científico investigativas y sostenibilidad ambiental. Imperativo en el proceso de formación del ingeniero agropecuario. *Opuntia Brava*, 8(4), 40-49.
<https://scholar.archive.org/work/jzh5kj4dcnbr7heconhop5xrta/access/wayback/http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/download/270/265>
- Viamonte Álvarez, M. (2019). La Formación laboral de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. (Tesis Doctoral, Universidad de Holguín).
<http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/5137>
- Vygotsky, L. S. (1966). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria
- Vygotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico -Técnica.
- Villalón-Jiménez, I., Odio-Brooks, CDM, & Correa-Pons, M. (2016). La reafirmación profesional en la especialidad Agronomía: una necesidad social. *EduSol*, 16 (57), 87-98.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475753137023>
- Villalón-Jiménez, I., Odio-Brooks, CDM, & Correa-Pons, M. (2016). La reafirmación profesional en la especialidad Agronomía: una necesidad social. *EduSol*, 16 (57), 87-98.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475753137023>
- Villarruel-Fuentes, M., Chávez-Morales, R., & Garay-Peralta, I. (2022). La formación agronómica: una perspectiva sistémica. *Revista Innova Educación*, 5(1), 131–142.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05.009>

- Villena Martínez, M., Justicia Justicia, F., & Fernández de Haro, E. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(2), 310-332. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293146873005>
- Waked Hernández, M. T. (2016). La competencia comunicativa para el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Actualidades Pedagógicas*, (68), 113-132.
<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1287&context=ap>
- Widdowson, HG (1979). La parcialidad y relevancia de las descripciones lingüísticas. *Estudios en Adquisición de Segundas Lenguas*, 1 (2), 9-24: <https://doi.org/10.1017/S0272263100000796>
- Wolpe, J. (1977). *Práctica de la terapia de la conducta*. México: Trillas.
<https://catalogosiidca.csuca.org/Record/CR.UNA01000157771>
- Zaldívar, P. (1998). Competencia Comunicativa y Relaciones Interpersonales. *LINCOGRAFÍA* 1.
<http://saludparalavida.cu>

ANEXOS

Anexo 1. Modelo del profesional de la carrera de Ingeniería Agrónoma

El Ingeniero Agrónomo es el profesional más integral de los encargados de la producción agropecuaria. Este profesional desempeña su labor fundamental en los sistemas de producción agropecuaria presentes en el país bajo diferentes formas organizativas y que constituyen el eslabón de base de la producción agropecuaria en general.

Problema General de la profesión: La generación eficiente y estable de productos agropecuarios con adecuados estándares de calidad, a fin de satisfacer las necesidades de la sociedad para la alimentación humana y animal, así como de la industria, garantizando la conservación de los recursos naturales de los que dispone y la sostenibilidad de los sistemas de producción agropecuaria.

Problemas profesionales más generales y frecuentes

- Resolución de disensiones en la esfera profesional con criterios técnicos sólidos y conductas acordes con la ética y los principios revolucionarios, fomentando relaciones humanas y sociales armónicas en el entorno productivo.
- Selección y aplicación de alternativas tecnológicas para el desarrollo de una producción agropecuaria sostenible
- Selección y utilización de especies vegetales y animales que se adecuen a las condiciones edafoclimáticas locales
- Selección y utilización de alternativas para la fertilización y el mejoramiento de los suelos
- Control de plagas que afectan la producción agrícola
- Aseguramiento de adecuadas condiciones higiénico-sanitarias para la producción animal, así como de las alternativas para la alimentación de las especies animales con que se trabaja

- Uso racional de los recursos naturales, humanos y de capital (financieros y recursos materiales como maquinarias e implementos agrícolas, sistemas de riego, etc.)
- Capacitación de otros profesionales, especialistas y obreros
- Elaboración de proyectos que contribuyan a la solución de problemas productivos y al desarrollo local
- Almacenamiento en condiciones adecuadas de los recursos de capital de que dispone y de los bienes derivados de la producción agropecuaria, así como el manejo postcosecha de los mismos
- Asesoramiento en la gestión económico-financiera de la entidad y en la comercialización de los productos agropecuarios

Objeto de la profesión: La gestión eficiente de los procesos que se desarrollan en los sistemas de producción agropecuaria con el fin de generar alimentos y materias primas para la satisfacción de necesidades humanas e industriales demandadas por la sociedad.

Objeto de trabajo: Los sistemas de producción agropecuaria en las empresas agropecuarias, cooperativas, granjas o fincas estatales o privadas, así como de los restantes actores vinculados a las respectivas cadenas productivas referidos como el eslabón de base o unidades productivas en la política de desarrollo agropecuario del país.

Modo de Actuación: Gestionar eficientemente los procesos en los sistemas de producción agropecuaria, mediante el aprovechamiento y uso de la tecnología disponible y el conocimiento local, aplicando técnicas de investigación, extensión y comercialización, participando en proyectos de desarrollo y potenciando una agricultura sostenible basada en los preceptos señalados en la conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista.

Esferas de actuación: Empresas y unidades de producción agropecuaria, centros de investigación agropecuarias, entidades de gestión y transferencias de tecnologías y de extensión agraria, entidades de

comercialización de productos agropecuarios, el sector bancario, la aduana nacional, los centros de formación de profesionales y técnicos, academia, así como, otras entidades afines al perfil.

Objetivo General: Gestionar eficientemente los procesos productivos en los sistemas de producción agropecuaria, ejecutándolos con calidad mediante el empleo de métodos, técnicas y tecnologías agronómicas, zootécnicas y socioeconómicas, apoyados en la utilización de tecnologías de la información, la información científica-técnica disponible en su lengua materna y en idioma inglés, así como la transmisión de sus conocimientos y experiencias asumiendo una actitud acorde con la ética de la profesión y con sólidos principios estéticos, morales, humanistas, de solidaridad, honestidad y responsabilidad; propios de un profesional revolucionario, comprometido con el socialismo y el país cuyo propósito es el incremento estable de alimentos y materias primas de origen vegetal y animal requeridos por la sociedad, con el mínimo daño al medio ambiente.

Anexo 2. Análisis del plan de estudio

En el plan de estudio de la carrera se aprecia que es insuficiente el tratamiento que se le brinda a la competencia comunicativa y a la asertividad con fines profesionales. No se concibe desde los objetivos generales y específicos de las asignaturas la necesidad de contribuir al desarrollo de las habilidades de la comunicación en la formación inicial.

Modelo del profesional

Se proyecta un profesional, que es el más integral de la rama agropecuaria, se especifican las áreas de desempeño profesional y habilidades fundamentales que deben poseer. Se aprecia dentro de los problemas profesionales más generales y frecuentes la importancia de alcanzar las herramientas necesarias de la comunicación para la gestión en los contextos laborales. También se revela, que no se tiene en cuenta el tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa dentro de los objetivos y modos de actuación que conforman un profesional de la rama agropecuaria, aunque se deja al descubierto la importancia de las habilidades de la comunicación oral y escrita en los diferentes modos de actuación de los egresados de la carrera.

Anexo 3. Guía de observación a las actividades docentes y laborales concebidas durante el proceso formativo de los estudiantes de ingeniería agrónoma en el contexto laboral

Indicadores

- Dominio de contenidos.
- Caracterización psicopedagógica de los estudiantes.
- Incorporación de evidencias de desempeño asociadas a la comunicación asertiva en los contenidos de la profesión que desarrollan los estudiantes en los puestos de trabajo.
- Diseño de tareas profesionales que contribuyen al desarrollo de la comunicación del estudiante.
- Ejecución de las tareas profesionales que conlleven al desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante teniendo en cuenta los modos comunicativos que emplean los estudiantes.
- Evaluación de la asertividad y la competencia comunicativa de los estudiantes desde un enfoque integral.

Anexo 4. Resultados de la observación a las actividades docentes y laborales concebidas durante el proceso formativo de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma en el contexto laboral

- El dominio de los contenidos relacionados con los procesos de la agronomía a desarrollarse durante la formación de los estudiantes en el contexto laboral se observó en las 20 actividades para un 100,0%.
- El dominio de la caracterización psicopedagógica de los estudiantes se observó en 1 actividad para un 5,0%; en 11 se observó en parte para un 55,0%; mientras que en 8 no se observó para un 40,0%.
- La incorporación de evidencias de desempeño asociadas a la comunicación asertiva en los contenidos de la profesión que desarrollan los estudiantes en los puestos de trabajo se observó en 2 actividades para un 10,0%; en 12 se apreció en parte para 60,0%; mientras que en 6 no se observó para un 30,0%.
- El diseño de tareas profesionales para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes desde la integración entre el componente académico, laboral e investigativo., en 2 se percibió para un 10,0%; mientras que en 9 se observó en parte y en 9 no se observó para un 45,0% respectivamente.
- En ninguna de la ejecución de las tareas profesionales se apreció que contribuyeran al desarrollo de la competencia comunicativa y a la asertividad en los estudiante sobre la base de los modos de comunicación y las exigencias de los puestos de trabajo asociados a la agronomía, en 8 de ellas se observó en parte para un 40,0%; mientras que en 12 no se observó para un 60,0%
- En ninguna actividad se evaluó la competencia comunicativa que muestran los estudiantes desde un enfoque integral; en 8 de ellas se observó en parte para un 40,0%; mientras que en 12 no se advirtió para un 60,0%.

Anexo 5. Guía de observación de clases

Guía para el análisis de las actividades planificadas por el profesor en el proceso de formación.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis:

- Formulación de objetivos que favorezcan el desarrollo de la comunicación oral y escrita.
- Determinación del contenido necesario para que se desarrolle el proceso comunicativo.
- Planificación de actividades que favorezcan la comunicación con asertividad y el desarrollo de la competencia comunicativa durante el proceso de formación
- Orientación de tareas que promueva el debate y el intercambio comunicativo con los demás compañeros del grupo.
- Utilización de métodos y medios que orienten el intercambio activo entre los sujetos que participan en las actividades.
- Evaluación integral del estudiante, teniendo en cuenta el nivel de asertividad y de competencia comunicativa adquiridos.

Anexo 5.1. Guía de observación participante

Objetivo: Describir el comportamiento comunicativo de estudiantes, profesores y directivos en el proceso de formación de la carrera de ingeniería agrónoma.

Aspectos a observar en los estudiantes

- Nivel de relaciones interpersonales con los miembros del grupo.
- Comportamiento comunicativo social en función de lo asertivo, lo agresivo o lo pasivo.
- Estilos comunicativos que emplean en su relación con el grupo.
- Nivel de aceptación del estudiante por los integrantes del grupo.
- Estado de las relaciones afectivas con el profesor.

Aspectos a observar en los profesores y directivos

- Nivel de aceptación de estos por parte de los estudiantes.
- Estilos comunicativos empleados durante el proceso de formación
- Métodos educativos y de enseñanza empleados durante el proceso de formación
- Estado de las relaciones afectivas con los estudiantes.

Anexo 6. Resultados de la observación de clases

Se visitaron un total de 20 actividades en la que interactuaban docentes con estudiantes. De ellas 15 clases encuentros y 5 prácticas. En las clases visitadas se pudo visualizar que:

- El 90 % de los objetivos formulados responden a la formación de habilidades propias de la profesión y solamente el 10% tuvo en cuenta direccionar desde lo formativo e instructivo las habilidades comunicativas.
- El 100 % de los docentes constituyen modelos lingüísticos lo que favorece que se genere un ambiente comunicativo pedagógico de excelencia; sin embargo, solo el 30% orientó y evaluó desde los contenidos planificados actividades encaminadas al desarrollo de la expresión oral y escrita.
- Se emplea la evaluación como instrumento para medir conocimientos y corroborar el cumplimiento de objetivos. Se pudo apreciar que pondera la evaluación de habilidades específicas de las disciplinas, sin embargo, no se empleen las habilidades orales y escritas de la competencia comunicativa de forma integral para comprobar el cumplimiento de objetivos.
- En 14 % de las actividades evaluadas en las clases tiene en cuenta la competencia comunicativa y sus dimensiones a través de la evaluación integral.
- En las actividades de investigación que se generan en la práctica laboral, se aprecia que se genera un clima de intercambio apropiado, sin embargo, se focalizaron conflictos que fueron propiciados por barreras en el léxico de los estudiantes y los docentes. Del total de actividades visitadas solo el 20 % tuvo en cuenta dentro de su proyección, el uso de lenguaje y habilidades comunicativas en la gestión del cumplimiento de los objetivos de la práctica.

Anexo 7. Entrevista a profesores y especialistas en la enseñanza del idioma español de la carrera de Ingeniería Agrónoma

Objetivo: Determinar el conocimiento teórico y metodológico de los profesores acerca del desarrollo de la competencia comunicativa y de la asertividad, desde la consideración de los aspectos psicológicos del aprendizaje y las potencialidades y posibilidades de los estudiantes en general.

Cuestionario

Cuántos años de experiencia lleva:

Trabajando en la Educación Superior ____ (ubicar cantidad de años)

Trabajando en la carrera de Ingeniería Agrónoma ____ (ubicar cantidad de años)

Asignatura en la que imparte docencia: _____

2. ¿Qué es a su juicio la competencia comunicativa?
3. ¿Consideras que el Ingeniero Agrónoma debe como parte de sus competencias profesionales, lograr competencias asociadas a la comunicación? Argumente.
4. ¿Cómo evalúas el estado actual de la competencia comunicativa que muestran los estudiantes de ingeniería Agrónoma en el contexto laboral y en el proceso docente educativo? Muy Buena, Buena, Regular o Deficiente
5. ¿Qué recomendaciones pudiera ofrecernos para mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes de ingeniería agrónoma en el contexto laboral?
- 6- ¿Ha dado tratamiento metodológico a la competencia comunicativa en sus clases? ¿De qué forma lo realiza? ¿Considera qué es importante tenerla en cuenta en las clases?
- 7- ¿Qué acciones metodológicas a su juicio cree usted se pueden diseñar para dar salida curricular a la competencia comunicativa en el proceso docente educativo? Ponga algunos ejemplos.
- 8- Conoce usted qué es asertividad. Expréselo con sus palabras.
- 9- Ha trabajado en sus clases la asertividad dentro de las habilidades y contenidos de su programa.

10- Conoce la importancia que tiene para la formación de los ingenieros agrónomos el tratamiento a la asertividad en el proceso de formación. Mencione al menos 5.

11. Considera que la asertividad tiene alguna relación con la competencia comunicativa.

12. Cómo recomienda usted se pueda trabajar la comunicación asertiva en la formación inicial de los ingenieros agrónomos.

Anexo 8. Resultados de la entrevista a profesores y especialistas en la enseñanza del español

- El promedio de años de experiencia de los docentes en la Educación Superior es de 9 años y en la carrera de Ingeniería agrónoma 7 años.
- El 100 % de los docentes demostró insuficiencias en el conocimiento y comprensión del concepto de competencia comunicativa, al reducirlo solo al intercambio de información básica y específica, del objeto de trabajo de la profesión, sin tener en cuenta el papel de la comunicación para el desarrollo de cualidades profesionales y el logro del desempeño laboral, que implica el trabajo en equipo y la formación y desarrollo de los saberes básicos como conocer, saber hacer, ser y saber convivir que tienen en su base este proceso interactivo.
- El 100 % de los docentes reconocieron que el ingeniero agrónomo, como parte de sus competencias profesionales, debe lograr competencias asociadas a la comunicación asertiva; sin embargo, manifestaron dificultades en los argumentos, al enmarcarlos al componente informativo.
- De los profesores entrevistados, solo 2 consideraron que el estado actual de la competencia comunicativa que muestran los estudiantes de ingeniería agrónoma, en el contexto laboral, es buena para un 33%; 3 consideran que es regular para un 50,0% y 1 planteó que es mal para un 17,0%.
- Las recomendaciones ofrecidas, se dirigen a la realización de entrenamientos actividades de capacitación sobre cómo favorecer el desarrollo de la comunicación de los estudiantes, desde las tareas que desarrollan, durante el tiempo que permanecen en el contexto laboral.
- El 100 % de los entrevistados manifiestan la importancia de la competencia comunicativa para la formación de los estudiantes, sin embargo, se desconoce cómo ha sido su tratamiento en el orden didáctico metodológico y las posibles vías para su concreción práctica, a través del componente académico.
- El 10 % de los entrevistados aportan acciones para el trabajo con los estudiantes, sin embargo, no tienen en cuenta al docente en cuanto a su preparación; el 40 % proponen acciones de trabajo dirigidas

a cursos de posgrados sobre comunicación y lengua materna y el 50% aportan acciones encaminadas al diseño de estrategias o metodologías, que contribuyan a la formación de la competencia comunicativa en el proceso docente educativo.

- El 60 % de los entrevistados desconocen qué es la asertividad, el 30 % manifiestan algunos rasgos muy aislados del término y el 10 % brindó información acerca del término que no se corresponden con su definición.
- El 100 % de los entrevistados declaran que no es un contenido dentro del programa, y no se contempla como un objetivo a evaluar.
- El 85% de los entrevistados consideran que la asertividad se relaciona con la competencia comunicativa, pero no tienen seguridad. El 15 % de los restantes declaran que lo desconocen conocen.

Anexo 9. Examen diagnóstico inicial aplicado a los estudiantes de primer año de la carrera Ingeniería Agrónoma

El examen diagnóstico se realiza de forma oral y escrita en el que se corrobora el estado de la competencia comunicativa y la comunicación asertiva de los estudiantes a partir de situaciones comunicativa prácticas, en las que se evidencian cuestiones laborales y académicas que son inherentes de la profesión. La evaluación se realiza a partir de los indicadores del anexo 12

Situación comunicativa: Imagina que eres uno de los directivos de una empresa estatal agropecuaria y se te indica por parte de tus superiores la organización de un proyecto de una nueva gestión de producción de alimentos en tu territorio en la que deberán participar todos los miembros directivos de la empresa. Te corresponde orientar, explicar, planificar, dirigir, controlar todo lo relacionado con el proyecto.

- Expresa cómo sugiere que debe realizar la orientación de todas las indicaciones del proyecto utilizando el lenguaje oral o escrito.
- Realice un listado de las principales ideas que debes abordar a la hora de enfrentarte al acto comunicativo con los demás participantes.
- Documente los vocablos desde el punto de vista profesional más indicados a usar en este caso siendo que los demás participantes son profesionales de la empresa.
- Cómo considera debe ser la actitud a tomar en el caso de que los demás participantes estén en desacuerdo con lo orientado. Cómo lo solucionas.
- Elabora un informe en el que expongas los argumentos que crees puedan convencer a los demás participantes y orientarlos a considerar la aplicación pertinente del proyecto.

Anexo 10. Resultados diagnóstico inicial aplicado a los estudiantes de primer año de la carrera Ingeniería Agrónoma

Para tabular los resultados del diagnóstico se tuvo en cuenta los componentes del lenguaje que aparecen implícitos en cada pregunta y las dimensiones con los indicadores de evaluación de la competencia comunicativa y asertividad. En este sentido se evaluaron a 45 estudiantes y se muestran los resultados.

Tabla 1 Resultados del diagnóstico inicial

Evaluación	Cantidad	Por ciento %
Bien (B)	9	20.0 %
Regular (R)	16	35.5 %
Deficiente (D)	20	44.5 %

Anexo 11. Indicadores para diagnosticar la competencia comunicativa y la asertividad

Tabla 2. Indicadores

Indicadores	Criterios de medida
Expresión oral y escrita durante el intercambio de información académica y laboral	<p data-bbox="610 411 1443 590">Claridad del lenguaje: mensaje de forma asequible, intercambio de la información de forma coherente, transparente y legible para la comprensión de los demás.</p> <p data-bbox="610 632 1443 737">Fluidez verbal: no se hacen interrupciones, ni imprecisiones o repeticiones innecesarias, uso del énfasis verbal.</p> <p data-bbox="610 779 1443 957">Originalidad: uso de expresiones adecuadas al contexto, empleo de códigos verbales y no verbales no estereotipados, vocabulario sin barreras y amplio.</p> <p data-bbox="610 999 1443 1104">Ejemplificación: empleo de situaciones comunicativas que permitan la contextualización de las experiencias de los interlocutores.</p> <p data-bbox="610 1146 1443 1251">Argumentación. Expresión de las ideas de diferentes maneras a que favorezcan la comprensión e interpretación de los que se comunica.</p> <p data-bbox="610 1293 1443 1398">Contacto visual con los interlocutores: uso de recursos visuales para transmitir seguridad mientras realiza el acto comunicativo.</p> <p data-bbox="610 1440 1443 1545">Uso de recursos corporales: posición y movimiento de las manos, la postura corporal, la mirada, tono y volumen de la voz.</p> <p data-bbox="610 1587 1443 1755">Ajuste a las normas lingüísticas: gramaticales, ortológicas y de redacción para dar a conocer informaciones de carácter académico y personales.</p> <p data-bbox="610 1797 1443 1835">Recursos estilísticos empleados: uso de recursos fónico, léxicos,</p>

gramaticales, y textuales.

Vocabulario contextualizado. Empleo de vocablos especializados de la rama agropecuario para brindar información durante el intercambio comunicativo, uso de términos profesionalizados de carácter técnico de la especialidad.

Comprensión y construcción de significados durante la realización de actividades académicas. Comprensión de textos científico de la rama agropecuaria: decodificar la información de los diferentes textos orales y escritos con los que interactúan durante la actividad académica.

Interpretación de los contenidos de los textos: decodifica, valora y comprende las principales del texto y las materializa durante la actividad académica.

Construcción de texto: redacta textos de diferentes tipologías en los que brinda información especialidad y personalidad de forma legible y ajustado a las normas de redacción textual.

Modos de actuación: uso de acciones y operaciones adecuadas a las etapas por la transita la construcción de significados de las actividades que realiza y que luego las expresa de forma oral o escrita.

Orientación espacial durante situaciones comunicativas específicas. Escucha atenta: percepción de los que se dice o se hace durante el intercambio comunicativo. Percibir el mensaje de forma clara, interiorizar los elementos que son vitales para comprender los significados semántico, pragmático y socioculturales que porta el

mensaje.

Percepción de estados de ánimo: presidir actitudes, estados de ánimo, índice de cansancio, aburrimiento, interés; a partir de identificar los signos no verbales fundamentales en el acto comunicativo.

Escucha empática durante la actividad académica

Mantiene el contacto ocular.

Adopta una postura corporal adecuada.

Mantiene una expresión facial empática.

Emplea facilitadores para estimular la conversación.

No interrumpe, a menos que sea para concretar aspectos importantes.

Sintetiza los puntos o ideas claves.

Sabe guardar silencio.

No juzga ni emite juicios de valor.

Escucha el tono emocional del que habla. No cambia el tema de conversación.

Actitud empática y reflexiva

Personalización en la relación: niveles de conocimiento que se tiene de los participantes durante el acto comunicativo, modular la transmisión de información a partir de la identificación en el contexto del nivel de conocimiento que poseen los participantes; además de identificar las reglas a emplear durante el intercambio.

Acercamiento afectivo: actitud de aceptación, de apoyo, expresar sentimientos que implique la ayuda y la auto reflexión.

Valoración empática: valora críticamente los puntos de vista de otros, con respeto, sin agresión o manipulación.

Defensa de criterios personales. Asumen diferentes actitudes que permiten la defesan de criterios sin agresión, con honestidad y valentía.

Elementos visuales empleados en la comunicación

Contacto visual durante el intercambio de información en el acto comunicativo.

Distancia corporal que emplean los estudiantes que les permita brindar una información clara y precisa.

Expresión facial que emplean como refuerzo a las ideas que transmiten durante la actividad de la comunicación

Postura y movimiento corporales que refuerzan la calidad y legibilidad de las oraciones y expresiones que emplea.

Elementos expresivos

Graduación de la voz ajustado a los contextos en los realizan la actividad comunicativa, ajustado a los entornos en los que trasmite y reciben información

Velocidad y ritmo con el transmiten las ideas

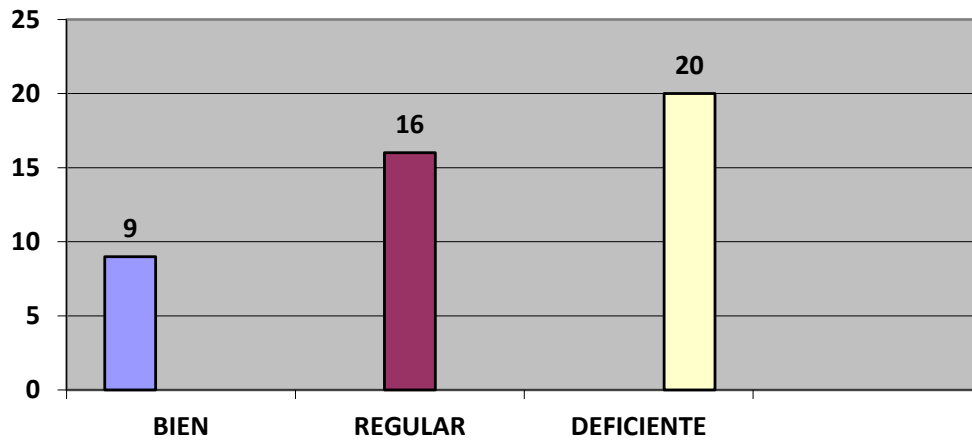
Tonos y entonación que asumen para dar intencionalidad a los contenidos de la actividad comunicativa que realizan.

1. La competencia comunicativa de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma se considera evaluada de Muy Bien cuando los estudiantes demuestren en su desempeño el 90% de los criterios de medidas.
2. La competencia comunicativa de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma se considera evaluada de Bien cuando los estudiantes demuestren en su desempeño entre el 80% y el 89 % de los criterios de medidas.
3. La competencia comunicativa de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma se considera evaluada de Regular cuando los estudiantes demuestren en su desempeño el 70% y 79% de los criterios de medidas.
4. La competencia comunicativa de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma se considera evaluada de Deficiente cuando los estudiantes demuestren en su desempeño dificultades en el 60 % de los criterios de medidas.
5. Los niveles de asertividad de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma se consideran evaluados de Muy Bien cuando los estudiantes demuestren en su desempeño el 90% de los criterios de medidas.
6. Los niveles de asertividad de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma se consideran evaluados de Bien cuando los estudiantes demuestren en su desempeño entre el 80% y el 89 % de los criterios de medidas.
7. Los niveles de asertividad de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma se consideran evaluados de Regular cuando los estudiantes demuestren en su desempeño el 70% y 79% de los criterios de medidas.
8. Los niveles de asertividad de los estudiantes de Ingeniería Agrónoma se consideran evaluada de Deficiente cuando los estudiantes demuestren en su desempeño dificultades en el 60 % de los criterios de medidas.

Tabla 3 Resultados de los indicadores del anexo 12

Evaluación	Cantidad	Por ciento %
Bien (B)	9	20.0 %
Regular (R)	16	35.5 %
Deficiente (D)	20	44.5 %

Figura 1: Resultados de los indicadores del anexo 12



Anexo 12. Comprobación de la variable independiente

Tabla 4 Evaluación de los indicadores de la variable independiente

Indicador	Se observa	No se observa	Evaluación
1. Preparación metodológica que poseen los docentes para trabajar en sus clases contenidos de la comunicación asertiva.	15 (75%)	5 (25%)	Buena
2. Diseño de actividades docentes que respondan a la concepción de la metodología propuesta.	18 (90 %)	2(10 %)	Buena
3. Selección de actividades profesionales que contengan la comunicación asertiva como elemento para desarrollar la competencia comunicativa.	13(65 %)	7 (35 %)	Regular
4. Selección de contenidos profesionalizados para desarrollar la asertividad mediante la solución de problemas profesionales.	19 (95 %)	1(5 %)	Buena
5. Orientación de guías de estudios y actividades independientes integradoras que contengan a la asertividad como objetivo evaluativo.	18 (90 %)	1 (10 %)	Buena
6. Evaluación de la asertividad de los estudiantes en el contexto laboral (durante su práctica pre profesional).	17 (85 %)	3 (15 %)	Buena
7. Desarrollo de actividades prácticas en la que se brinde tratamiento a la asertividad en función de la competencia comunicativa en el contexto profesional.	16 (80 %)	4 (20 %)	Buena

Anexo 13. Examen diagnóstico final de lengua materna aplicado a los estudiantes de primer año de la carrera ingeniería agrónoma

El examen diagnóstico final se realiza de forma oral y escrito en el que se corrobora el estado de la competencia comunicativa y la asertividad de los estudiantes a partir de situaciones comunicativa prácticas, en las que se evidencian cuestiones laborales y académicas que son inherentes de la profesión.

La evaluación se realiza a partir de los siguientes indicadores:

- 1- La comprensión y construcción de textos orales y escritos profesionalizados de carácter, científico y técnico de la rama agropecuaria.
- 2- La aplicación de recursos gramaticales y ortológicos dirigidos a comprender y construir textos específicos de la rama agropecuaria
- 3- El uso de recursos léxicos que induzcan a proyectar y promover una posición asertiva durante el acto comunicativo
- 4- El empleo de recursos de carácter fonético-fonológico que reflejen posiciones de respeto, comprensión, tolerancia y aceptación.
- 5- El dominio de las características esenciales de los contextos profesionales agropecuarios empresariales y productivos en los que se desarrollan las prácticas preprofesionales
- 6- La aplicación de recursos estratégicos de la comunicación
- 7- La utilización de recursos no verbales de la comunicación que impliquen una posición asertiva
- 8- El empleo de recursos estilísticos ajustados a la intención comunicativa del contexto
- 9- El uso de diferentes formas elocutivas que favorezca la defensa y comprensión de diferentes puntos de vista de acuerdo con el contexto
- 10- La selección de técnicas de resolución de los conflictos comunicacionales
- 11- La adecuación de la intencionalidad de la información que se comunica a las características personalológicas, sociales y culturales de los demás

Situación comunicativa: Formas parte del colectivo de una delegación de la agricultura de tu municipio y te invitan a participar en una reunión en la que debes exponer los principales resultados que ha tenido el frente laboral que atiendes.

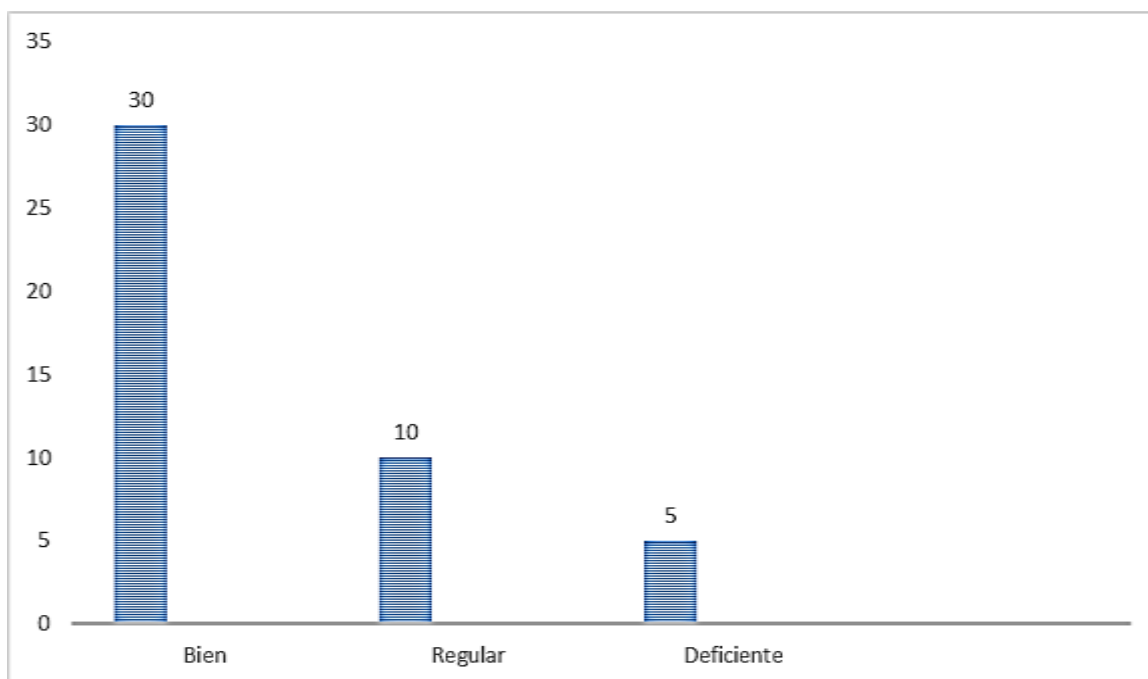
- Selecciona de todas las áreas de trabajo que genera la profesión de un ingeniero agrónomo una de ellas para que puedas presentar de forma escrita el informe de trabajo que se te solicita en la situación comunicativa anterior.
- Imagina que a la hora presentar el informe 20 de participantes discrepan de los que se dice en el escrito y lo hacen de forma descompuesta con un lenguaje vulgar, torpe y acosador. Cómo darías solución a esta situación empleando la comunicación asertiva siendo que en el auditorio hay más personas que no discrepan y todos son profesionales de la empresa.
- Situación comunicativa: Eres el ingeniero principal de la empresa en la que trabajas, y como parte de tus funciones laborales tienes que interactuar con el personal que está al frente de la producción de alimentos de tu territorio, los que forman parte de una granja agropecuaria que se encuentra en una de las zonas rurales del municipio.
- Planifica una conferencia en la que explique el uso de un tipo de fertilizante a emplear en la producción de vegetales. La conferencia en este caso dirigida a especialista de la agronomía.
- Considera el tipo de lenguaje a emplear, los términos a utilizar siendo que los participantes son especialistas, el método para introducir el tema, los medios que puedes emplear.
- Planifica esa misma conferencia, pero en este caso para los campesinos y trabajadores que forma parte de la granja. Ten en cuenta el contexto a la hora de escoger los códigos de la lengua para expresar y exponer las ideas fundamentales del tema.

Anexo 14. Estado de la asertividad y la competencia comunicativa en los estudiantes de ingeniería agrónoma (después de aplicada la metodología).

Tabla 5 Resultados de la aplicación de la metodología

Evaluación	Cantidad	Por ciento %
Bien (B)	30	66.6 %
Regular (R)	10	22,2 %
Deficiente (D)	5	11.1 %

Gráfico 2 Resultados de la aplicación de la metodología



Anexo 15. Comparación entre los resultados de la prueba pedagógica de entrada y la de salida

Tablas 6 Resultados antes de la aplicación de la metodología

Evaluación	Cantidad	Por ciento %
Bien (B)	9	20.0 %
Regular (R)	16	35.5 %
Deficiente (D)	20	44.5 %

Tabla 7 Resultados después de aplicada la metodología

Evaluación	Cantidad	Por ciento %
Bien (B)	30	66.6 %
Regular (R)	10	22,2 %
Deficiente (D)	5	11.1 %

Anexo 16. Talleres de socialización

Primer taller

Tema: Importancia del desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en la formación inicial de los ingenieros agrónomos y su impacto en los contextos profesionales agropecuarios.

Objetivo: Caracterizar los fundamentos que desde el punto de vista teórico sustentan la formación de la competencia comunicativa y la asertividad en el proceso de formación de los ingenieros agrónomos en los contextos profesionales agropecuarios.

Contenidos: Concepto de asertividad, comunicación asertiva y competencia comunicativa. Principales fundamentos teóricos. Contextualización laboral en el ingeniero agrónomo.

Desarrollo del taller

Se organiza el trabajo por equipos y se ofrece un material con el contenido del taller. Se orienta el análisis del contenido, se facilita un tiempo de 15 a 20 minutos para que los participantes lean el material que contiene el contenido. De forma sintetizada se presentan los principales conceptos que se van analizar en el taller, las teorías relacionadas la competencia comunicativa, la asertividad y la comunicación asertiva y su concreción en los contextos profesionales agropecuarios. Se enfatiza en la relación didáctica de estos contenidos desde el proceso formativo. Siendo que en los talleres participan especialistas de las ciencias agronómica que no poseen formación pedagógica, se procede a explicar con el apoyo de los docentes participantes y el coordinador de la carrera, los aspectos metodológicos, didácticos, la trascendencia social y el impacto que tienen la investigación en el componente laboral.

Posteriormente, se procede al debate de criterios respecto a los contenidos que con anterioridad se mencionaron. En los debates y reflexiones realizados, se hará énfasis en la definición de competencia comunicativa, los rasgos que la caracterizan, comunicación asertiva y la manera de manifestarse; así como se abordará el componente comunicacional agropecuario. Entre los criterios a considerar respecto al contenido tratado en este taller, se muestran los siguientes:

Se ofrecen referentes teóricos sobre la formación de la cultura profesional agropecuaria, que implica en dominio de las habilidades comunicativas desde una visión integradora a partir de la función humanista que ejerce la competencia comunicativa y la comunicación asertiva, aspecto este que resulta necesario para planificar, organizar, ejecutar, controlar y evaluar desde el proceso de formación profesional del estudiante en el contexto laboral, de forma científica y menos empírica que es como se ha venido realizando hasta la fecha.

Se destaca la importancia que tiene para colectivo pedagógico que trabaja la carrera el conocimiento de los rasgos distintivos de la competencia comunicativa vinculado a los procesos agropecuarios en los que interactúan los profesionales del sector.

Segundo taller

Tema: Concepción teórico - metodológica del tratamiento didáctico a la asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial de los ingenieros agrónomos. Sus componentes.

Objetivo: Valorar la concepción teórico - metodológica del tratamiento didáctico a la asertividad en función de la competencia comunicativa en la formación inicial de los ingenieros agrónomos. Sus componentes y las relaciones que se establecen entre sus ellos.

Contenidos: Concepción teórica metodológica. Rasgos característicos. Sistema de relaciones que se establecen entre sus componentes.

Desarrollo del taller

Se organiza el trabajo por equipos y se ofrece un material con el contenido a tratar en el taller. Se orienta a los participantes del taller el análisis del contenido. Posteriormente, se procede a la socialización colectiva de criterios sobre la concepción teórica metodológica y la definición de esta que se aporta, los componentes que la integran y las relaciones que se establecen entre ellos.

En los debates y reflexiones realizados, se hizo énfasis en el principio de carácter integrado y profesionalizado entre la comunicación asertiva y la competencia comunicativa en los contextos profesionales agropecuarios, se precisó que este principio posee una base teórica conceptual que se realiza a través de una caracterización lingüodidáctica de la asertividad y la competencia comunicativa en los contextos antes mencionados.

Se explican las premisas teóricas de la concepción y de igual manera se dan a conocer los rasgos que caracterizan la comunicación asertiva y la competencia comunicativa en los contextos profesionales agropecuarios y los conceptos fundamentales.

En este taller solamente se presentó el aporte teórico de la concepción por la complejidad que requiere desde la ciencia fundamentar la contribución y en aras de brindar mayor explicación de cómo funcionan sus componentes.

Tercer taller

Tema: Metodología para instrumentar la aportación teórica de la concepción.

Objetivo: Valorar la metodología como contribución práctica de la investigación, sus etapas, y acciones, así como las diferentes tareas que emanan de esta.

Contenidos del taller

Se organiza el trabajo por equipos y se ofrece un material con el contenido a tratar en el taller. Se orienta a los profesores y demás participantes el análisis del contenido. Posteriormente, se procede a la socialización de criterios sobre las acciones del procedimiento metodológico encargado de instrumentar en la práctica el componente teórico de la concepción.

En los debates y reflexiones realizados, se hizo énfasis en los rasgos característicos de la metodología, se analizaron cada una de las acciones a partir de su relación con los componentes de la concepción.

Se valoraron las acciones propuestas y cómo en ellas se logran sistematizar de forma práctica la relación existente entre la competencia comunicativa y la asertividad para desarrollar el componente lingüístico que distingue a los ingenieros agrónomos en los contextos profesionales.

Estrategia metodológica para la realización de los talleres. Rodríguez Devesa (2005)

Contexto de la Investigación: La investigación realiza en el municipio Frank País, perteneciente a la provincia a Holguín. En este territorio se encuentra el Centro Universitario Municipal (CUM) de la universidad de Holguín, encargado de la formación profesional de los Ingenieros Agrónomos. Este centro abrió sus puertas en el año 2002 con la apertura de varias carreras universitarias, dentro de la que se encuentra la de Ingeniería Agrónoma. Surge como respuesta a las demandas sociales del territorio, por las características territoriales agropecuarias que posee.

Esta zona se distingue por ser una región agrícola, en la que encuentran varias unidades administrativas agropecuarias tales como: 7 UBPC, 14 CCS, 2 CPA; además de la UEB (empresa) y la delegación municipal. En cada uno de estas cooperativas es evidente la incidencia profesional de los agrónomos que se forman en nuestras aulas universitarias, pues su formación va encaminada precisamente al desarrollo sostenible de la producción de alimentos. El escenario principal en el que se lleva a cabo esta investigación es el proceso de formación de la carrera de Ingeniería Agrónoma. En esta carrera labora un claustro que lo integran especialistas de la rama agropecuaria que no cuentan con formación pedagógica profesional; sino que han adquirido la preparación para conducir el proceso docente de las asignaturas del currículo a través de cursos de posgrados, diplomados, preparaciones metodológicas, claustros docentes y colectivos de carrera; aspecto este que se ha tenido en cuenta a la hora de presentar los aportes de la investigación ante el colectivo pedagógico.

El diseño curricular de la carrera responde a un perfil amplio, en el que se integran asignaturas de corte humanístico y de formación general. La matrícula de la carrera la integran estudiantes de diferentes zonas del territorio, principalmente de la zona rural por ser este el contexto que más requiere de las funciones

laborales profesionales de los agrónomos y es donde se ubican las diferentes formas productivas que se mencionaron anteriormente. El diagnóstico factoperceptible que se realizó registra los principales problemas en cuanto al uso de las habilidades comunicativas que presentan los estudiantes de la carrera en su formación inicial y que repercuten en el componente laboral, lo que justifica la necesidad de la contribución teórica y práctica de la presente investigación.

Lo antes mencionado determinó la ejecución del trabajo en este centro de estudios universitarios, conjugado con el conocimiento de las características particulares de la carrera, los profesores y los estudiantes que ingresan a la misma; lo que permitió el establecimiento del reporte necesario para desarrollar la labor investigativa. La realización del estudio se facilitó, además, por el apoyo administrativo recibido para la aplicación de la propuesta.

Acceso al escenario: Se accedió al escenario en el que realizó este estudio de forma espontánea. La actividad docente en el grupo que facilitó el análisis de los casos se realizó planificada, organizada; se coordinó con los demás docentes que trabajaron con estos estudiantes para que informaran sistemáticamente las transformaciones en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad que iban ocurriendo durante el estudio.

Proceso de selección de los casos múltiples: Este proceso se realizó una vez se tuvo acceso al grupo de estudiantes. Se tuvo en cuenta como criterio de selección de los casos, la procedencia social de los estudiantes, en este sentido se consideró los códigos lingüísticos que se usan según el desarrollo social que han tenido los estudiantes, además de las características de los contextos profesionales agropecuarios.

Métodos empleados para la recogida de información: La información recopilada durante el estudio, se realizó a través de la observación participante, la que permitió comprobar el nivel de desempeño que iban alcanzando los estudiantes. La observación se realizó durante el proceso docente educativo que se llevó a cabo en el aula; también se pudieron visualizar conductas comunicativas durante las prácticas

preprofesionales que se realizaron en el campo. Otro espacio en el que se observaron actividades en la que los estudiantes tuvieron que emplear las habilidades de la comunicación en función de los procesos labores fue durante la implementación de la tarea "sembrando con ciencia", en la que se integraron varios estudiantes de las carrera en intercambio con productores, campesinos, otros ingenieros, técnicos agropecuarios, directivos de la empresa de la agricultura; además de los profesores.

Otra vía de obtención e información fue a través del análisis de los productos de la actividad a través de la realización de actividades prácticas en los contextos profesionales agropecuarios que se describen en la concepción. En estos contextos se generaron situaciones comunicativas que emergen del propio contexto en el que se desarrollan las actividades prácticas de los estudiantes; así como conflictos profesionales y acciones de carácter verbales.

Tratamiento a los datos obtenidos: Se inició el estudio con la caracterización de cada caso. El proceso de interpretación de los datos fue ocurriendo durante todo el desarrollo del estudio de los casos, la obtención de resultados fue propiciando que se estableciera una comparación con los resultados del diagnóstico inicial; de igual forma se pudo valorar en cada caso las transformaciones de carácter cualitativos que iban alcanzando durante la aplicación de la propuesta.

Con la aplicación de los métodos que se emplearon se pudo comprender las dificultades que presentaban los estudiantes en cuanto a los niveles de competencia comunicativa y de asertividad que deben poseer para establecer una comunicación eficaz, alejada de la violencia verbal, respetuosa, con el uso de códigos lingüísticos que faciliten la comprensión e interpretación de los mensajes de carácter profesional; además de identificar las potencialidades que poseían.

En la medida que se fueron identificando las dificultades en cada caso a través de las clases, se le brindó tratamiento a la asertividad y a la competencia comunicativa a través de tareas que responden a situaciones comunicativas, modeladas a partir de las características de los contextos en los se desempeñarán una vez graduados. Otro momento significativo que propició el intercambio con los

estudiantes fue durante las prácticas y tareas que desarrollaron en la empresa y el campo; contextos estos en los interactuaron con especialistas de la rama agropecuaria y con productores que no poseen una formación académica.

Aspectos éticos tenidos en cuenta: Para asegurar que el estudio se realizara con calidad dentro de los aspectos éticos y administrativos, se contó con el respaldo de la máxima dirección del Centro Universitario., quien brindaron todo su apoyo durante el período que duró la investigación.

Se contó además con el consentimiento de la secretaria docente para tener acceso a datos personales de los estudiantes, sin que se violara los principios de confiabilidad y confidencialidad de los datos personales de los estudiantes.

Anexo 17. Proyección metodológica para el estudio de casos múltiples

Indicadores

- 1- Nivel de desarrollo en la cultura comunicativa en el contexto agropecuario.** Se expresa en el empleo de los diferentes términos y códigos lingüísticos que son inherentes a la profesión agropecuaria y que facilitan una mayor comprensión de los procesos productivos que se desarrollan en el componente laboral. Refleja los modos de relación entre comunicación y actividad con sus semejantes, la participación real en la toma de decisiones, los esfuerzos en común para realizar las tareas y los proyectos en colaboración. Considera, además los criterios psicológicos de la comunicación: comunicativo (intercambio de información), interactivo (organización de la comunicación con los participantes) y perceptivo (percepción de los participantes; establecimiento de la comprensión mutua y comunicación con asertividad).
- 2- Nivel de desarrollo de la asertividad en la realización de tareas docentes y actividades prácticas.** Se refiere al empleo de la asertividad en la comunicación para la realización de las tareas docentes durante el proceso formativo y las actividades prácticas que se realizan en el intercambio preprofesional. Se evidencia en las diferentes actividades de carácter académico, laboral e investigativo.
- 3- Nivel de desarrollo para emplear la comunicación asertiva en la gestión profesional y personal.** Se refiere al dominio de la comunicación con asertividad, lo que conlleva al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la carrera de agronomía a partir de considerar el contexto agropecuario y sus características. Se manifiesta como una herramienta comunicativa para la resolución de problemas profesionales en la labor que desempeñan los estudiantes dentro del proceso formativo y su repercusión en el componente laboral profesional.

Anexo 18. Resultados del estudio de casos múltiple

- El 100% de los estudiantes opinan que las actividades realizadas con ellos contribuyen a su preparación y a un mejor desempeño profesional. Consideran de gran valor profesional el conocimiento y empleo de la comunicación en el desarrollo de las funciones laborales y sociales. Todos consideran que realizaron acciones docentes y extradocentes que les permitieron integrar adecuadamente la competencia comunicativa a la problemática profesional.
- En relación al componente laboral el 97,38% expresan que se sienten satisfechos con la calidad de la práctica laboral y la inserción de actividades comunicativa en estas y el 94,74% considera que contribuye a su formación sociohumanista, lo que se manifiesta en los resultados de los proyectos integradores que emergen de dicha actividad.
- El 89,29% de los estudiantes consideran que sus profesores están muy bien preparados pedagógicamente y el 10,71% lo evalúan de bien.
- El 88,88% consideran que sus profesores son portadores de modelos comunicativos inherentes a la profesión.
- El 97,38% consideran que sus profesores están muy bien preparados técnicamente y que gozan de prestigio ante ellos. Son reconocidos como educadores.

Criterios de los empleadores (especialistas de la empresa de la agricultura y de las diferentes formas productivas)

Los resultados se expresan a continuación

- El 97% de los empleadores opinan que los estudiantes que han participado en las prácticas preprofesionales en la empresa agropecuaria o en las diferentes formas productivas emplean la competencia comunicativa y la asertividad como una herramienta de trabajo. Se evalúa de bueno y muy bueno, solo un empleador lo evaluó de regular.

- El 100% de los empleadores encuestados consideran que la formación general desde el punto de vista comunicativo de los estudiantes que han tutorado en actividades profesionales es buena o muy buena. Se destaca que el 85% lo califica de muy buena.
- En relación con los resultados del trabajo alcanzados por los estudiantes en actividades laborales prácticas en interacción directa con los productores, la evaluación es considerada de muy buena en un 80%, buena en un 70% y un 40% de regular.
- Las cualidades personales de las estudiantes expresadas en los valores que poseen son evaluadas de muy buena y buena en un 97%, de ellas se destaca que el 95% lo considera como muy buena.

Como se aprecia en el siguiente estudio los resultados alcanzados son significativos en correspondencia con los datos que el diagnóstico inicial había arrojado; se aprecian niveles superiores en el desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad en los estudiantes.

Anexo 19. Prueba de los signos. Metodología para su aplicación (según Moráquez, 2018)

A continuación, se presenta la metodología que se aplica en esta prueba:

1. Se aplica la prueba pedagógica de entrada (antes) y de salida (después)
2. Se tabulan las calificaciones obtenidas (antes y después)
3. Se codifican los signos (+), (-) y el (0) en la siguiente forma:

si un estudiante al inicio evidencia una formación buena y en la prueba de salida evidencia una formación muy buena, se codifica con el signo de (+) si un estudiante al inicio evidencia una formación buena y al final se mantiene igual, se codifica con el valor (0) si un estudiante al inicio evidencia una formación buena y al final desciende a regular se codifica con el signo (-)

4. Determinar la cantidad de signos negativos (R-) según la codificación realizada en el paso 3.
5. Precisar el grado de confianza asumido en la determinación del tamaño de la muestra (α):

Para un 90% $\alpha = 0,10$; para un 95% $\alpha = 0,05$; (recomendado en investigaciones pedagógicas); para un 99% $\alpha = 0,01$;

6. Seleccionar en la tabla (4) que se muestra a continuación el valor recomendado para la cantidad de signos negativos determinado en el paso 4 (R_{tab}), teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Se resta a la muestra (n), la cantidad de estudiantes que se codificaron con el valor de (0); por ejemplo, si la muestra es de 20 estudiantes y a cuatro de ellos se codificó con el valor de 0 (0); entonces el valor (N) es de 16 ya que: $N = n - R(0)$

Con el valor de N y α (grado de significación) seleccionado en el paso 5, se selecciona a R_{tab}

7. Aplicar la siguiente condición:

Si $R^- > R_{tab}$; entonces se ACEPTA a H_0 y se RECHAZA a H_1

Si $R^- \leq R_{tab}$; entonces se ACEPTA a H_1 y se RECHAZA a H_0

Interpretar el resultado, demostrando con ello si se cumple o no la hipótesis de la investigación.

Tabla 8. Valores admisibles estandarizados

Número	Grado de significación (α)			
	0,01	0,05	0,1	0,25
1	---	---	---	---
2	---	---	---	---
3	---	---	---	0
4	---	---	---	0
5	---	0	0	0
6	---	0	0	1
7	0	1	0	1
8	0	1	1	1
9	0	1	1	2
10	0	1	1	2
11	0	1	2	3
12	1	2	2	3
13	1	2	3	3
14	1	2	3	4
15	2	3	3	4
16	2	3	4	5
17	2	4	4	5
18	3	4	5	6
19	3	4	5	6
20	3	5	5	6
21	4	5	6	7
22	4	5	6	7
23	4	6	7	8
24	5	6	7	8
25	5	7	7	9
26	6	7	8	9
27	6	7	8	9
28	6	8	9	10
29	7	8	9	10
30	7	9	10	11
31	4	5	6	7
32	4	5	6	7
33	4	6	7	8
34	5	6	7	8
35	5	7	7	9
36	3	5	5	6

37	4	5	6	7
38	4	5	6	7
39	4	6	7	8
40	5	6	7	8
41	5	6	7	8
42	5	7	7	9
43	3	5	5	6
44	4	5	6	7
45	4	5	6	7

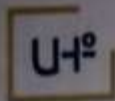
Anexo 20. Comparación de los resultados antes y después de aplicada la metodología

Tabla 9. Desarrollo de la competencia comunicativa y la asertividad

Número	Antes	Después	Codificación
1	B	B	+
2	R	B	+
3	R	B	+
4	B	B	+
5	D	D	0
6	R	R	0
7	D	B	+
8	B	B	+
9	B	B	+
10	B	B	+
11	D	B	+
12	B	B	+
13	R	B	+
14	B	B	+
15	R	B	+
16	D	B	+
17	R	B	+
18	R	B	+
19	D	B	+
20	B	B	+

21	D	D	0
22	R	B	+
23	R	R	0
24	R	B	+
25	R	B	+
26	R	R	0
27	D	R	0
28	R	B	+
29	D	R	0
30	R	B	+
31	D	R	0
32	D	R	0
33	R	D	0
34	D	D	0
35	R	R	0
36	D	R	0
37	D	B	+
38	D	B	+
39	D	B	+
40	D	B	+
41	D	R	0
42	B	R	0
43	D	D	0

44	B	B	+
45	B	B	+



CERTIFICACIÓN DE RECONOCIMIENTO DE AUTORÍAS DE TESIS DE DOCTORADO EN EL PROGRAMA "CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN"

Yo Dr. C. Hortensia Cruz López, con C.I. 74011014632, tutor de la tesis de doctorado titulada La asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en español, en el proceso de formación inicial del Ingeniero Agrónomo del doctorando M. Sc. Leonardo Riverón Fonseca en legal uso de mis funciones:

Yo Dr. C. Rafael Amando Rodríguez Devesa, con C.I. 68022309080, tutor de la tesis de doctorado titulada La asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en español, en el proceso de formación inicial del Ingeniero Agrónomo del doctorando M. Sc. Leonardo Riverón Fonseca en legal uso de mis funciones:

Yo M. Sc. Leonardo Riverón Fonseca, con C.I. 85083022908, doctorando de la tesis de doctorado titulada La asertividad en función del desarrollo de la competencia comunicativa en español, en el proceso de formación inicial del Ingeniero Agrónomo en legal uso de mis funciones:

DECLARAMOS

Primero. Que de conformidad a lo establecido en el artículo 17 de la Resolución 139/19 soy la persona directamente responsabilizada con la formación científica del doctorando y su trabajo de tesis de doctorado, la que cumple con los requerimientos establecidos para su presentación.

Segundo. La total responsabilidad y constancia de la no violación de las normas éticas en la redacción del texto científico, de la tesis de doctorado, como resultado del proceso de investigación desarrollado.

Tercero. Que la estructura de la tesis de doctorado presentada es original, por lo consiguiente los conceptos, ideas y contenidos son de completa responsabilidad del tutor, el co-tutor y el doctorando.

Cuarto. Que no exista falsificación, alteración o manipulación de conceptos, ideas, contenidos y datos para obtener resultados favorables a la comprobación de la investigación en la tesis de doctorado presentada.

Quinto. Que existe un adecuado registro de citas, referencias bibliográficas y de la literatura científica consultada.

Con este antecedente, acredito ante el Comité de Doctorado que la tesis que se presenta está lista para ser evaluada por el Tribunal y/o colectivo científico de Ciencias de la Educación en el acto de:

Taller de tesis _____

Taller de paso a la predefensa _____

Predefensa _____

Defensa

Firma tutor [Firma]

Firma tutor [Firma]

Firma doctorando [Firma]

Dado y firmado, en la ciudad de Holguín, a los 27 días del mes de Abril de 2023

DELEGACIÓN MUNICIPAL DE LA AGRICULTURA

FRANK PAÍS

Dado en Frank País, a los 20 días del mes de abril del 2023

AVAL DE INTRODUCCIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS

TESIS EN OPCION AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TÍTULO: LA ASERTIVIDAD EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN ESPAÑOL, EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DEL INGENIERO AGRÓNOMO.

Autor: M.Sc. Lic. Leonardo Riverón Fonseca

Quien suscribe, la Dra. Liliana Suárez Vega delegada de la agricultura del municipio Frank País certifica que el M.Sc. Leonardo Riverón Fonseca con el contenido de su investigación contribuye al desarrollo profesional de los futuros Ingenieros Agrónomos del territorio. Los resultados derivados del trabajo de tesis están en correspondencia con el perfil del Ingeniero que necesita el municipio. La investigación surge por la necesidad de contribuir al desarrollo de las habilidades de la comunicación en los profesionales del sector agropecuario en función de contextualizar la competencia comunicativa en los diferentes contextos profesionales agrarios.

Se valoró la pertinencia de este trabajo a través de encuentros de socialización en los que el investigador de referencia mostró la propuesta y como su introducción desde el proceso desde formación profesional contribuye al desarrollo empresarial del sector de la agricultura. Se considera valiosa la introducción de esta propuesta por la importancia que se le atribuye al uso de la lengua materna en el contexto laboral de estos profesionales.

La delegación de la agricultura avala que los resultados de la investigación han sido presentados, socializados en diferentes escenarios con especialistas, directivos y trabajadores del sector. Se consideran de relevante y novedoso el tema abordado por el investigador.


Delegación Municipal
Frank País
Dra. Liliana Suárez Vega
Delegada Municipal de la Agricultura

**CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL
FRANK PAÍS
HOLGUÍN
AVAL DE INTRODUCCIÓN DE RESULTADOS CIENTÍFICOS**

TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**TÍTULO: LA ASERTIVIDAD EN FUNCIÓN DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA EN ESPAÑOL, EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DEL
INGENIERO AGRÓNOMO**

Autor: Prof. Asistente. M.Sc. Leonardo Riverón Fonseca

A través de este aval se presentan las consideraciones necesarias que fundamentan que la investigación del M.Sc. Leonardo Riverón Fonseca, profesor a tiempo completo en el Centro Universitario Municipal Frank País (CUM) cuenta con resultados concretos que han sido introducidos en el proceso de formación de la carrera de Ingeniería Agrónoma.

La investigación del doctorando de referencia contribuye a perfeccionar el proceso de formación de la carrera de Agrónoma. El investigador cumplió con la estrategia diseñada para la introducción de los resultados de la tesis. Se aporta una metodología sustentada en una concepción teórica metodológica que toma en consideración los contextos comunicativos agropecuarios de los Ingenieros Agrónomos, que contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa, a partir de brindar tratamiento a la asertividad en el proceso de formación inicial.

La introducción de la propuesta se realizó en el CUM y en la práctica educativa, lo que permitió:


1. La preparación de los docentes de la carrera como principales usuarios de la propuesta; así como se logró socializar con especialistas y directivos de la delegación y empresa de la agricultura del territorio; siendo que la investigación toma en cuenta el contexto de actuación de los Ingenieros Agrónomos.
2. Perfeccionar el proceso de formación de la carrera, partir de introducir una concepción teórica y metodológica que facilita la explicación, interpretación y aplicación del desarrollo de la competencia comunicativa y su repercusión en el componente laboral.
3. Se contribuyó a la integración de las disciplinas del plan de estudio de la carrera para que desde la teoría que se brinda en la tesis, puedan integrar el proceso formativo la asertividad en función de la competencia comunicativa como un objetivo a evaluar durante el proceso.

4. Se aportan nuevos puntos de vista, una caracterización de los contextos sociolingüísticos de los ingenieros agrónomos que facilita su comprensión desde los diferentes componentes que intervienen en la formación académica.

La estrategia de introducción y validación de resultados se realizó por parte del investigador de forma organizada, planificada y con el apoyo de los cuadros del Centro Universitario. Se puede apreciar el desarrollo de talleres de socialización, se contribuyó con el estudio de casos presentado por el investigador y se brindaron los aseguramientos logísticos y administrativos para que se cumpliera con la planificación del preexperimento pedagógico.

Por lo antes expuesto, se asegura que los resultados de la tesis en opción del grado científico de doctor en Ciencias de la Educación del doctorando de referencia han sido socializados y corroborados en la práctica pedagógica.

Para que sí conste firma



M.Sc. Kenislay Almira Reyes

Jefa del departamento docente del CUM Frank País

