

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
“Oscar Lucero Moya”
CENTRO DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS

**TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN
CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

**MODELO DIDÁCTICO PARA EL DIAGNÓSTICO DE LA FORMACIÓN Y
DESARROLLO DE LA HABILIDAD EXPRESIÓN ESCRITA EN INGLÉS CON
FINES ESPECÍFICOS EN LA EDUCACIÓN MÉDICA SUPERIOR**

AUTOR: Lic. Prof. Aux. Rafael Filiberto Forteza Fernández

**TUTORES: Dr. C. Amable Faedo Borges
Dr. C. Alberto Román Medina Betancourt**

HOLGUIN 2008

SÍNTESIS

La investigación estuvo dirigida a cómo solucionar por medio de un modelo didáctico las insuficiencias actuales en el diagnóstico de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la Educación Médica Superior, dadas por el reduccionismo a los elementos formales de la lengua escrita frente a la diversidad de factores que inciden en el aprendizaje de los estudiantes.

Para ello, se elaboró un nuevo modelo didáctico y una metodología, a partir de la contradicción entre las exigencias lingüístico-comunicativas de los textos profesionales de las ciencias médicas y la unidad de afectivo-cognitiva de la personalidad, como modo de centrar el diagnóstico en el estudiante y sus potencialidades como futuro comunicador dentro de la futura profesión.

Se corrobora la validez y fiabilidad de la investigación con las valoraciones de expertos en el tema y la presentación de los resultados de una implementación práctica parcial de la metodología propuesta, llevada a cabo con estudiantes de la especialidad de Enfermería en el curso académico 2006/2007.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA EN IDIOMA INGLÉS CON PROPÓSITOS ESPECÍFICOS EN LA EDUCACIÓN MÉDICA SUPERIOR	10
1.1 Períodos históricos y tendencias de la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita del idioma inglés con propósitos específicos en la EMS	10
1.2 Fundamentación epistemológica del PEA de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos y su diagnóstico en la EMS	19
1.2.1 Fundamentos sociopsicolingüísticos del PEA de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS	19
1.2.2 Fundamentos didácticos del PEA de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS	31
1.2.3 Fundamentos sociopsicolingüísticos y didácticos del diagnóstico de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS	34
1.3 Estado actual del PEA de la habilidad expresión escrita en inglés con propósitos específicos y su diagnóstico en la EMS	39
Conclusiones del Capítulo I	44

CAPÍTULO II. MODELO DIDÁCTICO PARA EL PROCESO DE DIAGNÓSTICO DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA EN IDIOMA INGLÉS EN GÉNEROS PROPIOS DE LAS CIENCIAS MÉDICAS	46
2.1 Fundamentos sociopsicolingüísticos y didácticos del diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en idioma inglés en géneros de las ciencias médicas	46
2.2 Modelo didáctico para el proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS	49
2.3 Metodología para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS	82
Conclusiones del Capítulo II	97

CAPÍTULO III. CORROBORACIÓN PRÁCTICA DE LA FACTIBILIDAD DEL MODELO DIDÁCTICO PARA EL DIAGNÓSTICO DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA EN IDIOMA INGLÉS EN GÉNEROS DE LAS CIENCIAS MÉDICAS	98
3.1 Valoraciones obtenidas de la aplicación de la consulta a expertos	98
3.2 Implementación práctica parcial de la metodología para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS	102
Conclusiones del Capítulo III	115
Conclusiones Generales	116
Recomendaciones	118
Bibliografía	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

La Disciplina Idioma Inglés en la Educación Médica Superior, tiene el encargo de preparar a los futuros egresados (médicos, estomatólogos, enfermeras, psicólogos y tecnólogos de la salud) para el uso de este idioma con fluidez y exactitud en situaciones de la vida diaria y el ejercicio de la profesión. Para ello, el Modelo del Profesional demanda la formación y desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera: comprensión auditiva y lectora, expresión oral y escrita; donde todas ellas, de manera integrada, contribuyen a la invariante de habilidad: comunicar el pensamiento lógico en idioma inglés en situaciones sociales y de la práctica de la profesión, evidenciando los valores y principios del modelo socioeconómico cubano (Forteza, 2000).

Las funciones comunicativas, o sea, qué se quiere hacer con la lengua, constituyen el eje fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA) en esta disciplina; a partir de ellas, se enseña al estudiante a describir, narrar, explicar, en una amplia gama de situaciones de la vida diaria durante los años del ciclo de Inglés General que los prepara para el ciclo de Inglés con Propósitos o Fines Específicos (IPE), donde se trabajan las particularidades del idioma extranjero en la práctica de la profesión. El sistema de la lengua se trabaja sobre la base de estas funciones comunicativas, que se enseñan-aprenden en forma de espiral.

Entre las habilidades profesionales a formar, con un carácter netamente escrito, se encuentran: reportar casos (en medicina y estomatología), elaborar planes de cuidado (en enfermería), dar instrucciones, tomar notas, llenar formularios entre ellos la historia clínica del paciente, solicitar servicios y materiales y redactar diferentes tipos de cartas. Los textos mencionados anteriormente presentan características particulares, propias de la expresión del pensamiento científico en las profesiones médicas, con patrones comunicativos, y especificidades léxicas y gramaticales, que delimitan en su ejecución la realización del discurso.

En la tesis en opción al Título Académico de Máster en Teoría y Práctica de la Enseñanza del Inglés Contemporáneo (Forteza, 2000), el autor de este tema de investigación, diseñó indicadores agrupados en cinco dimensiones para realizar el diagnóstico de la habilidad de expresión escrita en la EMS; sin embargo, el profundizar en el tema de la investigación y la práctica le han permitido revelar elementos no resueltos hasta el momento.

En sentido general, tanto el proceso enseñanza aprendizaje de la expresión escrita como el diagnóstico se centran en el producto (texto) y en las convenciones de la lengua, fundamentalmente la coherencia, cohesión, uso adecuado de las estructuras gramaticales, vocabulario, ortografía y manejo de los signos de puntuación. Esto pudo confirmarse en entrevista a profesores de idioma inglés en la Educación Médica Superior (EMS). (anexo 1).

En esta entrevista, los docentes reconocen que la expresión escrita es un proceso al que no se le presta la debida atención y concentran todo el esfuerzo en el texto producido por el estudiante, pues hay muy poco tiempo para enseñar a escribir. Se conoció, además, el poco tratamiento—en muchos casos por desconocimiento—a los factores sociales de la comunicación y las características individuales de los estudiantes.

La revisión de una muestra de los exámenes del ciclo de IPE de los cursos del 2001-2002 al 2003-2004 (anexo 2. Inc. 10), corroboró lo expuesto anteriormente. La mayor parte de las dificultades en la redacción que se les señala a los estudiantes está relacionada con elementos del sistema de la lengua, aunque también estos habían violado, a veces de modo inconcebible, las restricciones sociales que se imponen a textos propios de las ciencias médicas, las cuales fueron aceptadas como correctas por parte de los calificadores.

Visto de este modo el diagnóstico, como se realiza en la actualidad, no ofrece la información necesaria para una dirección adecuada del PEA. Este reduccionismo del diagnóstico al texto producido por el estudiante, así como a los indicadores, limitan las potencialidades de la

actividad, mucho más, cuando el profesor se centra en el error en sí, y no en la(s) causa(s) que lo produce(n). También, se pudo constatar que tanto la aplicación del diagnóstico, como la retroalimentación producen actitudes negativas en los estudiantes.

El estudio de resúmenes de trabajos publicados en el Journal of Second Language Writing y English for Specific Purposes, permitió conocer que existe preocupación por la enseñanza de los textos profesionales a través de estudios lingüísticos como base para el PEA (Nwogu; Hylan; Marco y Luzón); así como que en el diagnóstico no se tienen en cuenta los procesos para la producción textual y se trabaja solo a partir del producto final (Gímenez; Park).¹

Sobre el tratamiento a las características profesionales de los textos escritos, se pudo comprobar en una consulta a los títulos y resúmenes de tesis del área de lenguas del sitio de la School of Linguistics and Applied Language Studies² de la Universidad de Reading en el Reino Unido, que abarca lo trabajado en las principales universidades europeas y norteamericanas, se pudo conocer que en las defensas para el grado de doctor en ciencias hasta el año 2003, el enfoque de género lingüístico, se había utilizado para la enseñanza de presentaciones orales (Batilo, 1995); el entrenamiento de traductores (Ceruti, 1998); comparación de la escritura de estudiantes chinos (Maclennan, 1998); el nivel de conciencia explícita del género (Salem, 1999); la enseñanza de múltiples géneros orales (Wheeler, 1999). En el caso de las tesis de maestría se habían realizado trabajos acerca de: la variación discursiva entre las culturas (Burges, 1997) y el modo de discurso y la variabilidad del género en la escritura de estudiantes de segundas lenguas (Rashid, 2000).

En el país, al consultar resúmenes y tesis doctorales sobre la habilidad de expresión escrita en idioma inglés (Quintela, 1998; Coello, 2001; Rodríguez Ruiz, 2004; Revé, 2005) se pudo comprobar que hasta el momento no se ha dado respuesta a la necesidad de contar con una

¹ El investigador no posee la fecha de publicación de estos trabajos.

² Disponible en: <http://www.rdg.ac.uk/slals/dislist.htm> y <http://www.rdg.ac.uk/slals/theslist.htm>

metodología para el diagnóstico de la formación y desarrollo de esta habilidad con fines profesionales.

En síntesis, la brecha epistémica en el área del diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en la enseñanza del inglés con fines específicos, se encuentra en una concepción ajena a los aportes de la lingüística textual en lo que a las características particulares de los textos profesionales, como restricciones sociales a este tipo de comunicación escrita. Por otro lado, se reduce en el aspecto cognitivo al sistema y elementos formales de la lengua; al tiempo que olvida la relación dialéctica de éste con la esfera motivacional.

En cuanto a la individualidad de quien aprende, el diagnóstico se reduce en lo cognitivo al sistema de la lengua y los elementos formales de la expresión escrita y se olvida su relación dialéctica con la esfera motivacional. Otros aspectos esenciales como el carácter procesal de la expresión escrita, la selección de una estrategia de redacción adecuada al texto que se desea producir y la influencia de la lengua materna son aspectos que nunca se diagnostican.

La formación y desarrollo de habilidades para la producción escrita de textos profesionales, constituye uno de los objetivos fundamentales en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la EMS. Su logro implica la posibilidad de una participación efectiva en la vida académica y profesional. Es por ello que el proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de habilidades de expresión escrita se constituye en piedra angular en el PEA de la Disciplina Idioma Inglés.

Lo planteado anteriormente ha permitido revelar la siguiente contradicción externa en la práctica pedagógica: el reduccionismo del diagnóstico a los elementos del sistema de la lengua, sobre la base de criterios rígidos, que no ofrecen la información necesaria para la corrección del proceso enseñanza aprendizaje durante la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés y la necesidad de tener en cuenta para este proceso la diversidad de factores implicados en el aprendizaje de la expresión escrita, entre los que se encuentran las

convenciones sociales de los diferentes textos profesionales, tipos de texto, los procesos y estrategias implicadas en la producción textual y la individualidad del estudiante.

Teniendo en cuenta los elementos valorados anteriormente, se consideró el siguiente como el **problema científico** a resolver en la presente investigación:

¿Cómo realizar un diagnóstico que tome en cuenta la diversidad de factores que influyen en la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en la Educación Médica Superior?

El **objeto** de la investigación lo constituyó: **el proceso enseñanza-aprendizaje de la habilidad de expresión escrita en el ciclo de inglés con propósitos específicos en la EMS.**

La presente propuesta investigativa tuvo como **objetivo: la elaboración de una metodología para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés en el ciclo de IPE en la EMS, basada en un modelo didáctico cuya esencia es el enfoque centrado en el estudiante y sus potencialidades como comunicador dentro de su futura profesión.**

Se definió el **campo de acción** como **el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en el ciclo de inglés con propósitos específicos en la EMS.**

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación se planteó la siguiente **hipótesis:**

Si se aplica una metodología para el diagnóstico, basada en un modelo didáctico que tome en cuenta la contradicción dialéctica existente entre **los factores afectivo-motivacionales y cognitivos propios de la personalidad del estudiante, dinamizados a partir del proceso de diagnóstico en función de la adaptación de la expresión escrita en inglés a las exigencias profesionales**, se puede contribuir a incrementar las potencialidades de éste como futuro comunicador dentro de las ciencias médicas.

Para cumplir el objetivo propuesto se llevaron a cabo las siguientes **tareas investigativas**:

1. Determinación de las tendencias históricas de la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita de textos profesionales en idioma inglés y su diagnóstico
2. Determinación de los fundamentos sociopsicolingüísticos y didácticos de la enseñanza aprendizaje de la habilidad de expresión escrita de textos profesionales en las ciencias médicas y su diagnóstico
3. Valoración del estado actual del PEA de la habilidad de expresión escrita en inglés en el ciclo de IPE de la EMS y su diagnóstico
4. Caracterización lingüístico-comunicativa de planes de cuidado en enfermería y reportes de caso en medicina y estomatología como textos profesionales escritos de las ciencias médicas
5. Elaboración del modelo didáctico y la metodología para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés en textos profesionales de las ciencias médicas
6. Corroboración de la factibilidad práctica del modelo propuesto y la metodología

Con el fin de dirigir adecuadamente el trabajo investigativo, se utilizaron principalmente los siguientes **métodos de investigación**:

En la etapa factible perceptible:

Hipotético deductivo: Para la elaboración de la hipótesis, el arribo a conclusiones y corroboración de su factibilidad práctica.

Método histórico-lógico: Para conocer la evolución y desarrollo del objeto de la investigación, su desenvolvimiento y las conexiones históricas fundamentales, de hecho que se pudieron reproducir

en el plano teórico, la esencia del fenómeno investigado a nivel facto-perceptual, así como determinar las tendencias de ese proceso histórico.

Observación directa: De clases y consultas docentes, con el fin de suplementar el diagnóstico del estado actual del problema en la práctica pedagógica.

Encuestas y entrevistas: A profesores de idioma inglés y estudiantes de la EMS, para el diagnóstico del estado actual del problema y profundizar en el conocimiento del PEA de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos y su diagnóstico.

Análisis documental: Para el estudio de documentos normativos tales como programas de la disciplina y sus asignaturas, resoluciones ministeriales y exámenes de ciclo.

Método estadístico: Para el procesamiento de los datos obtenidos (media, desviación estándar) en las encuestas electrónicas y el método Delphi, que se aplicó a los expertos. Se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 11.0, en inglés.

Etapas de la construcción teórica:

Método holístico-dialéctico: En la elaboración del modelo didáctico, que es el aporte teórico fundamental de la investigación. Este método permitió obtener una visión del objeto y campo de la investigación como un todo; y con ello, definir las configuraciones, dimensiones, eslabones y nuevas estructura de relaciones, como objeto transformado.

Análisis-Síntesis a partir de la teoría lingüística sistémico-funcional: En el estudio de los géneros objeto de estudio, que permitió definir sus componentes, estructura, niveles jerárquicos y su dinámica de funcionamiento. De este modo se conoció el contexto social de producción de los textos objetos de estudio, su estructura y las características fundamentales del lenguaje.

Tránsito de lo Abstracto a lo Concreto: En la concreción del modelo y la elaboración de la metodología a seguir para su puesta en práctica.

Etapas de la corroboración de la construcción teórica y la aplicación a la transformación del objeto:

- Método Delphi para el procesamiento de una encuesta a expertos acerca de los elementos fundamentales que sirvieron de base a la investigación y la propuesta teórica de un nuevo modelo
- Implementación práctica parcial de la metodología para el diagnóstico.

El **aporte teórico** de la investigación está dado en un modelo didáctico, el cual incluye una nueva dimensión, la genérica, expresada a través de las características genéricas de los textos y esencial para la realización del diagnóstico en la EMS, como cualidad nueva del objeto transformado.

El **aporte práctico** del trabajo está dado en una metodología, basada en el modelo didáctico propuesto para el proceso de diagnóstico de la habilidad de expresión escrita en ciclo de IPE de la EMS.

La **novedad científica** de la investigación está en el tratamiento a través del diagnóstico de toda una complejidad de factores sociales e individuales, que inciden el aprendizaje de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS, del cual emerge una nueva cualidad para este tipo de actividad pedagógica: su carácter profesional. Esta cualidad emerge de la contradicción entre las formas textuales artificiales, sin un propósito comunicativo --como característica esencial de los productos de la expresión escrita de los estudiantes en la actualidad-- y los textos auténticos producidos por la comunidad discursiva médica. Se dinamiza a partir del proceso de diagnóstico centrado en el estudiante y en función de la aproximación sucesiva a la comunicación escrita profesional.

La **significación social** está en el desarrollo de las potencialidades comunicativas en idioma inglés por parte del profesional de la salud y su posibilidad de desempeñarse mejor en el cumplimiento de las tareas profesionales y científicas de su especialidad.

La **significación práctica** está dada en la posibilidad de aplicar la metodología en el ciclo de IPE de cualquier carrera de la EMS, pues bastaría solo hacer los estudios lingüístico-comunicativos correspondientes a los géneros que se deseen enseñar para aplicarla en la práctica.

El informe de la tesis ha sido estructurado en tres capítulos. En el primero de ellos se realiza un estudio histórico lógico que permitió una periodización y determinación de las tendencias históricas de la enseñanza aprendizaje de la Disciplina Idioma Inglés con fines específicos y su diagnóstico en la EMS. A continuación se presentan los fundamentos sociopsicolingüísticos y didácticos del objeto y campo de la investigación y concluye con un análisis de la situación actual del problema.

En el segundo capítulo se presenta el modelo didáctico con las nuevas configuraciones, dimensiones, eslabones y estructura de relaciones del objeto y sujetos transformados. Se incluye, además, la metodología para el diagnóstico basada en el nuevo modelo. El tercero, se dedica a la corroboración de la factibilidad práctica del modelo y la metodología.

En los anexos se incluyen los instrumentos aplicados, así como tablas y gráficos que permiten complementar los análisis hechos a lo largo de la tesis.

CAPITULO 1. FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA EN IDIOMA INGLÉS CON PROPÓSITOS ESPECÍFICOS EN LA EDUCACIÓN MÉDICA SUPERIOR

El objetivo del presente capítulo es sistematizar la teoría y práctica de la enseñanza-aprendizaje de la habilidad de expresión escrita y su diagnóstico en idioma inglés en sus manifestaciones en la EMS, de modo tal que sirva de base conceptual para la elaboración de un modelo didáctico y la correspondiente metodología para el diagnóstico de su formación y desarrollo en el ciclo de inglés con propósitos específicos en este nivel y tipo de enseñanza.

1.1 Períodos y tendencias históricas de la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita del idioma inglés con propósitos específicos en la EMS

El presente epígrafe constituye un estudio de las tendencias históricas relacionadas con la enseñanza-aprendizaje del inglés con propósitos específicos en los CEMS; dentro de cada período histórico se ha hecho referencia a las teorías de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa que inciden en los conceptos de la época y cómo se han manifestado en los métodos y enfoques utilizados para enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero.

El estudio se justifica en la necesidad de conocer la evolución histórica de la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita y su diagnóstico en el período revolucionario, momento que marca transformaciones de todo tipo en el Sistema Nacional de Salud, y que por ende, tuvieron influencia decisiva en el desarrollo de la EMS.

Para ello, se realizó un estudio de la bibliografía de la especialidad, programas, libros de texto, exámenes, planes calendario y otros documentos normativos (anexo 2), lo cual se trianguló con la información obtenida en entrevistas a docentes con muchos años de experiencia en este tipo de enseñanza (anexo 1), donde se indaga acerca de cómo era y qué características tenía la disciplina.

En Cuba, de las carreras actuales de las ciencias médicas, la Medicina tiene más de doscientos años de historia. La Estomatología, por su parte, se comenzó a estudiar en las universidades cubanas a inicios del siglo XX. Por el contrario, la Enfermería es una especialidad universitaria desde la década de los ochenta del pasado siglo, mientras que la Tecnología de la Salud es aún mucho más joven. El idioma inglés es parte inseparable del grupo de disciplinas que deben vencer los estudiantes de los CEMS desde la década de los 60.

Para el estudio histórico- lógico de la enseñanza aprendizaje de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con propósitos específicos en la EMS, se utilizaron los siguientes indicadores:

1. Misiones históricas que se le han asignado a la universidad médica por parte de la sociedad cubana en el período revolucionario y su relación con el objetivo generalizador de la disciplina
2. Relación del objetivo generalizador de la disciplina con la habilidad de expresión escrita con propósitos específicos
3. Enfoques para la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita y su diagnóstico
4. Cumplimiento del objetivo generalizador y nuevos retos profesionales en relación con la habilidad de expresión escrita

El estudio permitió sintetizar dos grandes períodos históricos en el desarrollo de la Disciplina Idioma Inglés en la Educación Médica Superior, que a continuación se analizan en correspondencia con los criterios planteados.

PERÍODO PRE-COMUNICATIVO (a partir del curso 1963-1964 hasta el curso académico 1983-1984)

Primer indicador: El déficit de médicos originado por el éxodo, especialmente hacia Estados Unidos, a partir de enero de 1959, a lo que pudiera llamarse momento de autosatisfacción de necesidades sobre la base del desarrollo endógeno y la incipiente colaboración con las de otros países, sobre la base de la ayuda solidaria, plantearon retos a la formación de futuros profesionales de la salud en referencia a la necesaria preparación idiomática para poder asimilar los conocimientos originados en el mundo desarrollado, generalmente publicados en idioma inglés.

La Disciplina Idioma Inglés comenzó a impartirse en el Instituto Superior de Ciencias Básicas y Pre-clínicas "Victoria de Girón" en 1963 con una duración de solo dos semestres. Se interrumpió de 1970 a 1975, momento este último en que se reanudó como postgrado. Durante 1977 y 1978, se introduce de nuevo en el pregrado con una duración de tres horas semanales. Durante los cursos 1979-1980, se comienza a movilizar la enseñanza hacia un enfoque más comunicativo, durante los cuales se impartía en los dos primeros años de la carrera a razón de cuatro horas semanales, durante quince semanas en los cuatro semestres, con un volumen total de 240 horas en toda la carrera.

Segundo indicador: El objetivo generalizador era el desarrollo de la comprensión lectora de textos médicos no auténticos con el fin de lograr un alto grado de generalización, amplitud y profundización de la habilidad, para mantener la actualización científica una vez graduado. La formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita no forma parte del plan de estudios del futuro médico o estomatólogo.

Tercer indicador: La enseñanza se realizaba a partir de una fusión de los métodos gramática-traducción y lectura. Los textos estaban organizados alrededor de una estructura gramatical.

Estos elementos mencionados anteriormente alejaban el trabajo con la lectura, realizado en el aula, de la posibilidad de interacción del lector con el autor que ofrecen los textos auténticos.

El enfoque como producto era el utilizado para la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita en casi todo el mundo. Para el estudiante de ciencias médicas, la escritura era como un canal más de aprendizaje, una habilidad instrumental, no como una meta para comunicarse.

Cuarto indicador: Se cumplía el objetivo de la disciplina; esto está evidenciado porque los profesionales formados en la época son capaces de apropiarse de la información de los textos médicos en idioma inglés sin grandes dificultades. Aunque no debe soslayarse que muchos de ellos han continuado su preparación idiomática de forma sistemática, muchas veces de manera autodidacta.

En el **PERÍODO PRE-COMUNICATIVO** no se formaba un profesional capacitado en ninguna de las habilidades de la esfera idiomática, excepto la comprensión de lecturas, para cumplir los futuros retos que el Sistema Nacional de Salud se propuso desde inicios de los años 80: Hacer de Cuba una Potencia Médica Mundial. Salud no solo para Cuba, sino también para otros pueblos hermanos.

PERÍODO COMUNICATIVO (curso 1984-1985 hasta los momentos actuales)

Primer indicador: La universidad médica había logrado un alto nivel de profesionalidad, tanto en el claustro de profesores como la asistencia en hospitales y policlínicas, expresado en que los indicadores de salud en el país comenzaban a ser comparables con los del mundo desarrollado.

A partir de planteamientos realizados por el Comandante en Jefe a inicios de los años 80, entre ellos: el concepto de la medicina preventiva en el sistema de salud, las crecientes demandas de colaboración médica por parte de países hermanos, especialmente de África y el desarrollo de las investigaciones, se le plantearon nuevos retos a la universidad médica, con el consiguiente impactos en los planes y programas de estudio, y en especial el de idioma inglés.

Segundo indicador: La Disciplina Idioma Inglés sufre un significativo grupo de transformaciones tanto de orden cuantitativo como cualitativo. El objetivo generalizador en el Programa de la Disciplina se pone a tono con las exigencias que el Sistema Nacional de Salud planteaba a la nueva generación de médicos, enfermeras y estomatólogos: “Comunicarse en idioma inglés de manera inteligible tanto en situaciones de la vida diaria como en la práctica de la profesión a nivel post-intermedio poniendo de manifiesto los principios de nuestra sociedad socialista”.³

Para ello, se extiende la presencia de la disciplina a todos los semestres de las carreras de ciencias médicas, excepto en el internado (último año), a razón de cuatro horas semanales. Lo anterior da un volumen de idioma extranjero de 644 horas en medicina; 512, en estomatología, y 520, en enfermería.

Se introducen dos ciclos de enseñanza: el primero, de Inglés General (IG), en los primeros tres años de cada carrera, con el objeto de estudio dedicado a las regularidades lingüísticas del idioma para la comunicación diaria; y el segundo, de Inglés con Propósitos o Fines Específicos (IPE), en los dos últimos años de medicina y el cuarto en estomatología y enfermería, para el trabajo con las características de la lengua inglesa en cada una de las profesiones mencionadas.

Las cuatro habilidades fundamentales del idioma: expresión oral y escrita, comprensión oral y lectora se trabajan sobre la base de funciones comunicativas, que se convierten en el contenido fundamental de los programas. Los elementos de gramática y vocabulario de la lengua extranjera se ponen en función de lo que se quiere hacer con la lengua.

Tercer indicador: Se introduce el enfoque comunicativo en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la EMS, en su versión ‘débil’, o sea, aprender la lengua para luego usarla. En esta época en países con gran tradición en la enseñanza de lenguas extranjeras, se utilizaba el enfoque como proceso para la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita.

³ Este objetivo es el producto de trabajos en diseño curricular y llevados a la práctica en la Filial de Ciencias Médicas de Holguín por el autor. Existen propuestas similares en otros CEMS del país.

Desde los mismos inicios de la introducción del enfoque comunicativo en la EMS, se le dedica mayor atención a las habilidades orales en detrimento de las escritas; lo que trae consigo un mayor desarrollo de las primeras en los egresados.

La asimilación del enfoque como proceso, con base en la Psicología Cognitiva, declarado en los programas de estudio como metodología para la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita en idioma inglés, es parcial desde sus inicios. El trabajo con esta habilidad continúa centrado en el producto (texto). Se obvia la planificación y organización del escrito para darle mayor preponderancia al proceso compositivo y la corrección.

El diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita es una práctica casi ausente. Cuando se realiza, está enfocado en el texto y las convenciones de la expresión escrita. Se utilizan indicadores rígidos: coherencia, cohesión, utilización correcta de las estructuras gramaticales a nivel oracional, corrección léxica, ortográfica y de uso de los signos de puntuación.

En el caso de los textos profesionales, en el ciclo de IPE, se utilizan los mismos criterios en la redacción de reportes de caso en medicina, estomatología y enfermería. Sobre la base de un estudio, realizado por el autor en 1996, acerca de las formas de comunicación profesional en esta última especialidad, se revela la necesidad de trabajar con los planes de cuidado y los reportes de entrega de guardia, al tiempo que se eliminan los reportes de caso por no constituir parte del universo discursivo de estos profesionales.

La enseñanza aprendizaje de la expresión escrita de textos profesionales, bien como producto o como proceso, no garantiza *per se* un escritor competente. Pues cada uno de ellos es un elemento contradictorio en una triada dialéctica. Aun, si se logra un adecuado balance entre el proceso y el producto falta el tercer miembro: los fines sociales de la comunicación, que en el caso de las ciencias médicas están bien delimitados. En ese sentido, los textos profesionales

que producen los estudiantes de ciencias médicas están distantes de sus similares en la vida real, en cuanto a contenido, forma y patrones comunicativos.

Cuarto indicador: El objetivo generalizador se cumple de manera aceptable para las habilidades orales y la lectura. En relación con la expresión escrita debe señalarse que la poca atención que se le brinda, las deficiencias en el proceso enseñanza aprendizaje, así como la ausencia del diagnóstico de la diversidad de factores que inciden en su aprendizaje limitan la formación de un profesional capaz de comunicarse efectivamente en idioma inglés dentro de la profesión.

Los retos actuales que impone la colaboración médica con casi todo el mundo subdesarrollado, cada vez más exigente en cuanto a la profesionalidad y nivel académico del que le va a prestar servicios, la necesidad de hacer ciencia para contribuir a la economía del país y el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicación (TIC) demandan nuevos conceptos en cuanto al qué y cómo en la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita y el diagnóstico.

El qué enseñar debe tomarse de modelos auténticos de comunicación en inglés que utilizan los profesionales en ejercicio en todo el mundo. El cómo debe partir de la gran diversidad de factores que inciden en la formación y desarrollo de esta habilidad: por un lado, las características lingüísticas que permiten el cumplimiento de los propósitos y funciones comunicativas de esos modelos comunicativos que se mencionaron anteriormente; y por otro, la personalidad del estudiante, única e irreplicable, que se enfrenta al objeto de conocimiento en una síntesis-unitaria de procesos afectivos y cognitivos.

Con la universalización de la enseñanza en la EMS a partir del curso 2003-2004, se produjeron importantes cambios en la Disciplina Idioma Inglés para la especialidad de Licenciatura en Enfermería, los cuales consisten en la reducción de un cincuenta por ciento del fondo de tiempo y la utilización de programas diseñados para la especialidad, aunque se mantiene durante los

primeros cuatro años de la carrera. Lo anterior trae consigo cambios en el nivel de profundidad de los objetivos.

También se introdujo la disciplina -- en cuatro asignaturas-- al Curso para Trabajadores de esta especialidad con un nivel de profundidad al egreso de post-elemental. En el caso de la Tecnología de la Salud se efectuaron similares cambios, y aún no está concluida su malla curricular.

Las carreras de medicina y estomatología no han sufrido transformación alguna, excepto en el proyecto del policlínico universitario, donde se hace un uso extensivo de los softwares educativos y se han realizados transformaciones en cuanto a las formas del PEA, con un mayor peso en el estudio independiente del estudiante.

El análisis de los dos períodos en que se ha dividido el desarrollo de la Disciplina Idioma Inglés permitió, al autor, definir un grupo de tendencias en su desarrollo:

- El objetivo de la disciplina, en su movimiento de una sola habilidad: la comprensión lectora, a la comunicación a partir del uso integrado de las cuatro habilidades fundamentales en el idioma extranjero, se puso al nivel de las nuevas exigencias del Sistema Nacional de Salud, para con ello poder cumplir con cualquier tarea planteada por la máxima dirección de la Revolución. En ese sentido, el incremento del fondo de tiempo de la disciplina, aumentó las posibilidades, aunque desaprovechadas en parte, de aprendizaje tanto en cantidad, como calidad.
- El PEA se concibe a través del enfoque comunicativo, poniéndose de manifiesto un alto nivel de actualización psicológica, didáctica y lingüística en el cómo desarrollar dicho proceso. A pesar de ello, aun se percibe la influencia de estructuralismo y el conductismo en la clase de idioma inglés.
- El enfoque como proceso para la enseñanza aprendizaje de la habilidad de expresión escrita, por sus propias limitaciones a nivel teórico-práctico, es insuficiente para preparar al

futuro profesional en el uso eficiente de esta habilidad del idioma extranjero con fines profesionales. Tanto a nivel teórico como práctico siempre han quedado ausentes de la clase práctica de escritura los aportes de la Lingüística Textual y la Psicología Pedagógica.

□ El diagnóstico de la formación y desarrollo de habilidades en el idioma extranjero ha existido como una actividad asistémica y poco sistemática, por lo cual no ha permitido la adecuada dirección y corrección del PEA de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos por deficiencias de naturaleza conceptual y práctica.

□ En su realización concreta, los conocimientos del egresado, el objetivo generalizador de la Disciplina Idioma Inglés, no se cumple con la calidad requerida, lo que ha hecho necesario un fuerte trabajo de apoyo a través del postgrado. Por otro lado, es necesario lograr un desarrollo idiomático integral de las habilidades productivas y receptoras en el futuro egresado.

□ La preparación del estudiante en la expresión escrita a nivel profesional es insuficiente ante los nuevos retos que le impone la política internacionalista, la economía y el desarrollo mundial. Exige una reconceptualización de sus fundamentos con una visión futurista, a partir de un diagnóstico con carácter profesional.

□ El carácter reduccionista del diagnóstico, con su trasfondo estructuralista y conductista, y el olvido de las exigencias sociales de los textos profesionales y las particularidades individuales de los estudiantes han limitado las potencialidades de esta actividad a solo una parte de la diversidad de factores que inciden en el PEA de la habilidad de expresión escrita. En consecuencia, el egresado de la EMS está confinado a realizar su producción científica en lengua materna, lo cual no le permite participar activamente en la comunidad científica internacional, que se comunica fundamentalmente en idioma inglés.

La formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS, requiere tener en cuenta la diversidad de factores de naturaleza social, psicológica,

lingüística y didáctica presentes en los mismos, de manera tal, que se preste un servicio de excelencia al futuro egresado. Es por ello que, estos factores se constituyen en esenciales a la hora de concebir el proceso de diagnóstico de dicha habilidad.

1.2 Fundamentación epistemológica del PEA de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos y su diagnóstico en la EMS

El presente epígrafe constituye una valoración epistemológica de los fundamentos sociales, psicológicos, lingüísticos y didácticos del PEA de la habilidad de expresión escrita en el ciclo de inglés con propósitos específicos en la EMS. A todo ello se arribó a partir del análisis crítico de las fuentes bibliográficas, y la síntesis de los aspectos teóricos esenciales para la investigación desde un enfoque holístico.

1.2.1 Fundamentos sociopsicolingüísticos del PEA de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS

Aunque no hace mención a la Teoría Histórico-Cultural --ni tampoco la menciona en la bibliografía— Halliday (1978, p. 9) apunta que: “En el desarrollo del niño como ser social, el lenguaje tiene un papel central. Es el canal fundamental a través del cual los patrones de vida le son transmitidos; a través del cual, él aprende a actuar como miembro de una sociedad (...) a adoptar su cultura, sus modos de pensamiento y acción, sus creencias y valores”. En otras palabras, este lingüista le reconoce al lenguaje el papel de instrumento en uso que media la asimilación de lo social por el individuo, no importa su edad.

Partiendo del concepto anterior, la Lingüística Hallidiana o Sistémica Funcional (LSF) concluye que existen dos perspectivas fundamentales a través de las cuales observar el fenómeno lingüístico en el hombre: la perspectiva interorgánica, el lenguaje como fenómeno social, como atributo de la especie; y la intraorgánica, como forma de comportamiento potencial del individuo,

sus posibilidades y la capacidad cerebral para almacenarlo y utilizarlo de forma creativa para la comunicación efectiva.

En ese sentido, la LSF reconoce tres metafunciones de toda lengua:

- Ideática⁴, para la expresión e interpretación de la experiencia humana, tanto interna como externa en un número manejable de clases de fenómenos: tipos de proceso, eventos, acciones clases de objetos, instituciones y demás.
- Interpersonal, para expresar la participación del individuo como emisor del mensaje en una situación, los papeles que toma e impone a otros, sus sentimientos, emociones, actitudes y juicios de valor.
- Textual, que le permite hacer las dos cosas anteriores de manera simultánea, de modo tal que se pueda relacionar lo dicho o lo escrito con el contexto en que se dice/escrbe y lo dicho/escrito antes y al contexto de la situación. En otras palabras, tiene que ser capaz de organizar las dos metafunciones anteriores en forma de discurso.

La LSF utiliza tres variables fundamentales para el análisis del contexto de la situación o registro:

1) **CAMPO DEL DISCURSO**, relacionado con la metafunción ideática; 2) **PAPEL DEL DISCURSO**⁵, con la interpersonal y 3) **MODO DEL DISCURSO**, con la textual. Cada uno de estos tres tipos de significados (Halliday, 1978, 1985; Thompson, 1996; Butt, et al., 2001) se explican por medio de diferentes sistemas (TRANSITIVIDAD, BLOQUE DE MODO Y TEMA-REMA, respectivamente) así como por diferentes tipos de categorías y funciones léxico-gramaticales—las cuales son independientes para cada uno de los sistemas y se encuentran presentes en toda expresión de lenguaje, sea oral o escrita.

⁴ Traducción dada por el autor al término “Ideational”

⁵ Traducción dada por el autor al término “TENOR OF DISCOURSE”.

La unidad de significados (Butt et al., 2001) le da al texto: a) textura: el modo en que los significados se entrelazan coherentemente uno con el otro; y b) estructura: el modo en que la mayoría de los ejemplos de lenguaje en uso, contienen ciertos elementos estructurales obligatorios apropiados al contexto y al propósito. **“Es el texto en su pleno contexto social y cultural el que provee el punto de partida para cualquier especulación útil acerca de las formas, usos y funciones del lenguaje”.** (p. 27)

Los textos siempre ocurren en dos contextos, uno dentro de otro. El mayor es el llamado ‘contexto de la cultura’, descrito como la suma de todos los significados que es posible significar en una cultura particular. Y dentro de éste, los hablantes o escritores de una lengua utilizan el lenguaje en situaciones mucho más específicas. A cada uno de estos contextos más pequeños se le llama ‘contexto de la situación’. Los conceptos género y registro se identifican con los de ‘contexto de la cultura’ y ‘contexto de la situación’ respectivamente.

La palabra ‘genre’ (género) proviene del francés__ y originalmente del latín, con el significado de ‘tipo’ o ‘clase’. Se utiliza en la Lingüística para referirse a un tipo distintivo de texto. Swales (1990) cuyo concepto se asume en la investigación, lo define como:

Una clase de eventos comunicativos que comparten un sistema de propósitos comunicativos los cuales son reconocidos por los miembros expertos de la comunidad discursiva que le dio origen y de ese modo la razón de existir. Esta razón de existir determina la estructura esquemática del discurso e influye y limita la selección de contenido y estilo... Como añadidura al propósito, los modelos de un mismo género exhiben varios patrones de similitud en términos de estructura, estilo, contenido y futuros consumidores. (p. 50)

Sobre la base del concepto anterior, debido al carácter distintivo que presentan los textos profesionales escritos en las ciencias médicas, al cumplir con carácter recurrente los propósitos comunicativos y demás características esquemáticas, contenido y estilo, así como patrones de similitud se les referirá a los mismos como géneros de las ciencias médicas.

La unidad de análisis de la LSF es el texto. Existen variadas definiciones de este concepto (Brown y Yule, 1983; Almaguer, 1998; Butt, et. al., 2001); sin embargo, la que más se acerca a los propósitos de esta investigación es la dada por Kress (1993, p. 24) que considera el texto como “la unidad de lenguaje, social y contextualmente completa”.

La Teoría de Género, con base en la Lingüística Hallidiana, no es una teoría uniforme; sin embargo, existe consenso general acerca de que los géneros sólo existen en la misma medida en que el grupo social al que pertenecen, lo utilizan y refuerzan las reglas que los constituyen, como es el caso de los textos profesionales en las ciencias médicas.

En ese sentido, los géneros de las ciencias médicas derivan su forma de la estructura de una ocasión social (la práctica médica, de enfermería) frecuentemente repetida, en la que sus participantes tienen determinados propósitos. Es por ello, que los textos individuales, por ejemplo una historia clínica, deben verse en relación con otros textos (intertextualidad), y ser entendidos como una propiedad de la relación entre textos generados por los participantes en esas ocasiones sociales.

El sentido que el consumidor, un médico, estomatólogo o enfermero, hace de un texto determinado, depende en mucha medida del modo en que éste se relacione con el género al que pertenece como un todo. Es decir, los textos incorporan los intentos de los autores para posicionar los lectores, utilizando modos específicos para dirigirse a ellos; lo anterior implica determinado nivel de competencia profesional en relación con la comunicación.

Sobre la base de la distinción que hacen Canale y Swain (1980, Cit. Stern, 1983, p. 349), de cuatro dimensiones para la competencia comunicativa: lingüística o gramatical, discursiva, sociolingüística, y estratégica, el autor de la investigación considera la **competencia**

comunicativa profesional en idioma inglés, como una configuración de naturaleza afectivo-motivacional y cognitiva, compuesta por capacidades, habilidades, conocimientos, hábitos y valores que debe poseer el futuro médico, estomatólogo, enfermero, psicólogo o tecnólogo:

- ⇒ Habilidades para expresarse en variados géneros, propios de la profesión
- ⇒ Habilidades para el manejo de la información bibliográfica en apoyo a sus argumentos y planificar, ejecutar y controlar los procesos de producción textual
- ⇒ Habilidades estratégicas para compensar las deficiencias en el código lingüístico foráneo
- ⇒ Dominio del sistema de la lengua inglesa
- ⇒ Conocimientos del sistema formal de la expresión escrita del código lingüístico
- ⇒ Conocimientos del estilo científico de las ciencias médicas
- ⇒ Hábitos lingüísticos correctos
- ⇒ Sensibilidad al contexto de recepción del texto
- ⇒ Valores éticos y bioéticos respecto al ejercicio de la profesión

Desde el punto de vista psicológico, el PEA de la habilidad de escritura tiene una esencia histórico-cultural de bases humanistas y dialéctico-materialistas; en particular de las ideas de Vigotsky: “La cultura es el producto de la vida social y de la actividad social del hombre y por ello el planteo mismo del problema del desarrollo cultural del comportamiento nos conduce directamente al plano social del desarrollo” (Cit. Davidov, 1988, p. 247), todo lo cual coincide con las ideas de la LSF respecto al papel del lenguaje.

Ambas, La LSF y la Teoría Histórico-Cultural enlazan la actividad colectiva social o externa (la producción de géneros escritos) de las personas con los procesos intersíquicos y la actividad individual o interna del hombre (el aprendizaje de esos géneros por parte de los estudiantes de la EMS) con los procesos intrapsíquicos. Este tránsito de la actividad social a la individual

constituye, en esencia, el proceso de interiorización de la cultura (en este caso la expresión escrita en idioma inglés con fines profesionales).

Es por ello que, el proceso de formación de la habilidad de expresión escrita en géneros propios de las ciencias médicas debe orientarse hacia el mañana del futuro profesional dentro de su especialidad, a los procesos de desarrollo que están en la zona de desarrollo próximo, que presupone la formación de habilidades, hábitos, asimilación de conocimientos, valores, capacidades psíquicas, sentimientos, motivaciones, intereses e ideales, aún inexistentes en el estudiante, a la reproducción de estas en su propia actividad. De ahí la importancia de tener en cuenta la unidad de sus procesos afectivos y cognitivos para el aprendizaje efectivo de la comunicación escrita en inglés con fines específicos.

En la EMS, se considera la habilidad “comunicar”, como la invariante de habilidad en el idioma extranjero, a la cual tributan las cuatro habilidades del idioma: expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión lectora. De este modo se considera a estas cuatro habilidades, como habilidades simples, que tributan a una más compleja.

De acuerdo con Álvarez, la habilidad es, desde el punto de vista psicológico, el sistema de acciones y operaciones dominado por el sujeto que responde a un objetivo. La “invariante de habilidad”, el mismo autor, la considera, como “aquellas habilidades que subyacen en un sistema de habilidades que una vez apropiadas le permiten al estudiante resolver múltiples problemas; constituyen el mayor nivel de sistematicidad dentro del proceso docente educativo, entendiéndose en los niveles de carrera y disciplina”. (1996, p. 54)

Por su parte, Homero Fuentes, cuyos criterios se asumen en la investigación, define la invariante de habilidad como:

El contenido lógico del modo de actuación del profesional, una generalización esencial de habilidades que tiene su concreción en cada

disciplina... El contenido de aquellas acciones que se constituyen sobre la base de habilidades más simples en calidad de operaciones, con cuya apropiación el estudiante puede enfrentar la solución de múltiples problemas particulares. (1998, p. 45)

La comunicación oral entre profesionales es realidad durante un evento científico, mientras se realiza un pase de visita o discute un caso en un hospital durante una misión internacionista en el caso de las ciencias médicas. Pero la comunicación entre profesionales se ha movido en dirección a la utilización cada vez mayor de la escritura con la aparición de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). De ahí la necesidad de elevar al rango de invariante la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

Es mucho más probable que un médico, estomatólogo o enfermera de cualquier nacionalidad se cree a sí mismo un espacio comunicativo en su profesión a través de la escritura por medio de las listas de discusión, el correo electrónico, y las publicaciones electrónicas entre otras. Esto es un elemento común para todo profesional, y mucho más para aquel, que pretende insertarse en una comunidad discursiva profesional. En el caso de la salud, se estima que el 95 % de este tipo de comunicaciones electrónicas se realiza en inglés.

La propia complejidad y variedad de situaciones que exigen la utilización de la lengua escrita en idioma inglés, por parte del profesional de las ciencias médicas, se erige en otro argumento para sustentar el criterio de que la expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS, debe considerarse una invariante de habilidad: El problema no es escribir en inglés, sino para qué; lo que entraña múltiples respuestas.

En primer lugar, para el cumplimiento de misiones internacionistas debe prepararse al estudiante para el ejercicio de la asistencia que trae aparejado escribir en historias clínicas, preparar discusiones de casos, trasladar el paciente a otro servicio, recetar, elaborar informes.

Desde otro ángulo, este profesional en el exterior es también profesor, lo que demanda un elevado nivel de preparación en la lengua en que se imparte la docencia. Por último, también hace ciencia, cuyos resultados debe publicar y presentar en eventos científicos, donde al menos, el resumen debe elaborarse en idioma inglés.

A tenor con estas consideraciones, el estudiante debe aprender a utilizar la lengua escrita en una amplia gama de situaciones para producir diferentes géneros, los cuales presentan grados diferentes de complejidad en el carácter procesal. El saber producir uno de estos no es garantía para saber producir otro, por su diferencia en la presentación, formas, contenidos y propósitos.

Sobre el carácter procesal de la expresión escrita Quintela (1998), plantea cinco operaciones generalizadas válidas, para la redacción de cualquier texto: Generar información, Organizar Información, Construir el texto y revisar y Utilizar el idioma con eficacia. Reconoce que dirigir el PEA solo sobre la base de la estructuración interna es incorrecto, pues estas operaciones son insuficientes para garantizar que el mismo tenga por resultado un producto terminado.

Es cierto que las operaciones son válidas para cualquier tipo de texto; pero no siempre el carácter procesal es el mismo, sino más bien depende de la complejidad del texto que se pretenda redactar. Cada una de estas “operaciones”, a juicio del autor de la presente investigación, es en sí una habilidad con operaciones complejas: **Organizar información**, implica por ejemplo: **Determinar si se tiene toda la información necesaria; Seleccionar las que se ajustan al tema; Discernir las más importantes; Tomar posición sobre la forma de presentación de las mismas en el texto que se elabora.**

El autor de la presente investigación comparte el criterio de que, la insuficiencia fundamental del enfoque como proceso, basado en la estructura interna de la habilidad está en que: **“Reconocer que la escritura es un proceso que se mueve a través de varios estadios es de poca ayuda**

cuando uno se da cuenta que los procesos para la composición no son lineales, y varían de escritor en escritor". Voss (1981, p. 1)

La diferencia en el carácter procesal de los textos profesionales en las ciencias médicas, conduce a la necesidad de tener en cuenta las estrategias de redacción (Chandler, 1995), el cómo hacer en la expresión escrita; es decir, saber conjugar la complejidad del proceso de transformación del pensamiento de la ciencia en lenguaje en la producción de un género escrito: el qué, con la manera en que se hace. Un ejemplo de esto es que, los procesos y estrategias implicadas en la redacción de una historia clínica y los de un resumen para un artículo científico son diferentes. Esta diferenciación entre procesos y estrategias, como operaciones complejas, justifican el carácter de invariante de la expresión escrita en la EMS.

De acuerdo con los resultados de lo expuesto anteriormente, el PEA de la habilidad de expresión escrita precisa de una explicación que trascienda la relación sujeto-objeto (estudiante-texto profesional). Para ello, es preciso considerar la categoría '**comunicación**', como función social del lenguaje; o sea, las relaciones sujeto-sujeto, que se dan entre profesor-estudiante y estudiante-estudiante, en el proceso de apropiación del conocimiento, en sus dos funciones fundamentales: interaccional y transaccional.

Al tener en cuenta la función social de la lengua escrita; los estudiantes pueden ver la misma como una respuesta aprendida a las convenciones del discurso en una comunidad discursiva. Todo lo que unido a un suficiente conocimiento del vocabulario, la estructura de la lengua y el contenido permiten un nivel de desempeño óptimo por parte del futuro escritor en la lengua extranjera, a la hora de expresar su mensaje.

En todo ese proceso de apropiación de lo interpsicológico, la categoría '**motivación**' es un aspecto de trascendental importancia. Esta se manifiesta en procesos intrapsíquicos, tanto de

carácter afectivo (tendencias, emociones, sentimientos) como cognoscitivos (sensopercepción, pensamiento, memoria). Se asume la siguiente definición de motivación:

La compleja integración de procesos psíquicos (que implican la actividad nerviosa superior y reflejan la realidad objetiva a través de las condiciones internas de la personalidad social) que en su constante transformación y determinación recíprocas con la actividad externa y sus objetos y estímulos va dirigida a satisfacer las necesidades del hombre y, en consecuencia, regula la dirección (objeto-meta) y la intensidad o activación del comportamiento, manifestándose como actividad motivada. (González Serra, 1982, p. 33-4)

Fernández Rius (2005) apunta que la unidad de los procesos cognitivos y afectivos opera en diferentes niveles jerárquicos, desde la selectividad de los procesos perceptuales hasta la personalidad, siendo el pensamiento la expresión más compleja de esta unidad, el cual actúa como instrumento de la motivación, sus contenidos como expresión del motivo y sus operaciones la energía movilizadora de éste. No obstante, el pensamiento conserva su autonomía funcional y se convierte en vía activa que influye sobre el motivo. Es vía de expresión y a la vez fuente cognitiva de su desarrollo.

Para González Rey (1983) los motivos superiores, que más incidencia tienen en la motivación de la personalidad, presentan como característica distintiva su integración en sistemas conscientes de regulación motivacional: la autovaloración, los ideales y las intenciones profesionales, dentro de los cuales se integran aquellos motivos que tienen un mayor peso en la orientación de la personalidad.

En este sentido, se asumen como elementos para determinar la calidad de la motivación en el PEA de la habilidad de expresión escrita un grupo de indicadores propuestos por Del Pino

(2005), y adaptados por el autor de la investigación, entre los cuales se destacan: el papel predominante de la motivación instrumental intrínseca, existencia de interés en relacionar los contenidos con problemas de la vida práctica, tendencia a relacionar los contenidos con los planes o proyectos de vida del estudiante, expectativas positivas del estudiante respecto al aprendizaje, autoestima positiva como estudiante de lenguas extranjeras y de la habilidad de expresión escrita en particular, satisfacción en el proceso de aprendizaje de la habilidad y esfuerzo volitivo en la búsqueda de información sobre la habilidad para el perfeccionamiento de la misma.

También en relación con la actividad motivada, la psicología para la enseñanza de lenguas extranjeras (Brown, 1987; McDonough, 1989) distingue cuatro formas básicas de manifestación de la actividad motivada: a) motivación extrínseca integradora, b) motivación extrínseca instrumental, c) motivación intrínseca integradora y d) motivación intrínseca instrumental.

La motivación tiene su origen en las necesidades. Para la psicología marxista el proceso de satisfacción de las necesidades presenta un doble carácter. Por una parte, tienen un polo objetivo, pues están socialmente condicionadas—en términos pedagógicos, estas necesidades se expresan en los objetivos de enseñanza-aprendizaje. Para su consecución, al sujeto solo le resta insertarse en la actividad y obrar en consecuencia con los acondicionamientos sociales. Por la otra, las necesidades también se manifiestan de manera subjetiva, en las posibilidades individuales del sujeto para realizar sus anhelos, sus aspiraciones, sus motivos personales.

La necesidad no se expresa directamente en la conducta, sino se convierte en motivo en la medida en que se mediatiza por el pensamiento. La personalidad configura la información relevante, la cual integra y opera en la regulación. La recepción de esa información es activa, selectiva, a partir de la estructura motivacional.

Los **intereses** pueden diferenciarse por su contenido, fin, amplitud y constancia. Fernández Rius (Ob. cit., p. 239) apunta que estos son aquellos contenidos de la personalidad que dotan de selectividad la conducta del individuo; no funcionan aislados, sino en un complejo sistema que se constituye en estilo de vida, pues orientan y unifican lo que hace y piensa el sujeto. En estrecha relación con lo anterior, el **ideal** es “como un modelo de actuación que estimula al sujeto a comportarse en correspondencia con el mismo”. (Bermúdez et al., p. 48)

A modo de conclusión puede plantearse, que los aspectos abordados en referencia al PEA de la habilidad de expresión escrita con fines específicos desde diferentes perspectivas, con un enfoque holístico, permiten considerar que en dicho proceso, debe partirse de criterios que sostengan cómo el aprendizaje y uso de la lengua extranjera, puede convertirse en un instrumento para la transformación social de la universidad médica, como institución rectora en la formación de recursos humanos para el Sistema Nacional de Salud, e individual del estudiante, como actor y participe de esa transformación.

El PEA de la habilidad de expresión escrita con fines específicos abordado desde una perspectiva intraorgánica o intrapsíquica, tiene que partir de cómo la actividad y la comunicación de la comunidad discursiva profesional en las ciencias médicas, desencadenan procesos afectivos y cognoscitivos, esenciales para la regulación y ejecución, por parte del estudiante, de actividades dirigidas a la apropiación o reproducción de los géneros objeto de enseñanza-aprendizaje. Para este fin, la enseñanza-aprendizaje debe ser dirigida a partir de sólidas bases de carácter didáctico.

1.2.2 Fundamentos didácticos del PEA de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS

El PEA de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita con fines específicos y su diagnóstico en la EMS, tiene sus fundamentos teóricos en la Pedagogía Cubana actual y sus constantes avances en aras de cumplimentar las exigencias de la sociedad contemporánea.

En primer lugar debe partirse del sustento filosófico de la educación cubana, el cual es la filosofía Marxista-Leninista, que se conjuga creadoramente con el ideario martiano, cuyo objetivo es un hombre que piense, sienta, valore, cree, haga y ame; preparar ese hombre para la vida y el trabajo, ponerlo a la altura de su tiempo. Este objetivo se logra en el PEA que se desarrolla en el CEMS y consta de tres funciones (Fuentes et al, 2002): educativa, desarrolladora e instructiva.

En esta investigación, la categoría '**formación**' se interpreta en su estrecha relación con la categoría '**desarrollo**', es base y consecuencia de éste. Ella expresa el conjunto de conocimientos, habilidades, hábitos, y estrategias relacionadas con la expresión escrita, que forman parte del contexto cultural de la comunidad discursiva de las ciencias médicas, las cuales el estudiante debe apropiarse y reproducir, para alcanzar un nuevo estadio de desarrollo de sus capacidades psíquicas.

Una vez lograda la formación de nuevas capacidades psíquicas, éstas se desarrollan, se extienden en la práctica, dando lugar a una nueva formación, que niega las anteriores, porque es cualitativamente superior. Visto de este modo, formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés en la EMS, constituyen una unidad dialéctica, cada una con sus propias regularidades.

El desarrollo (López et al, 2002) responde a las regularidades internas del proceso en su función desarrolladora; la formación se considera más ligada a las propias regularidades del proceso instructivo que se encuentra en su base. Sobre ello, Rico (1996) plantea que el proceso de formación y desarrollo transita por varias etapas: orientación y motivación, ejecución y control.

Se asumen para la dirección del PEA de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en la EMS, los principios para la dirección del proceso formativo propuestos por Addine, Fernández y Recarey (2002, p. 83): "La unidad del carácter científico e ideológico del proceso; la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo; la unidad de lo

instructivo, lo educativo y lo desarrollador; la unidad de lo afectivo y lo cognitivo; el carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando y la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad”.

Es importante destacar que este último principio tuvo un extraordinario valor teórico-metodológico para la realización de la investigación. Se tuvo en cuenta, primero, el papel de lo comunicativo en la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita; segundo, el adecuado balance entre actividad y comunicación en el tránsito de lo interpsicológico a lo intrapsicológico y tercero, la personalidad de los estudiantes, la unidad armónica de lo afectivo y lo cognitivo para poder aprender.

Un fundamento didáctico de la presente investigación tiene su origen en la enseñanza-aprendizaje de la habilidad de expresión escrita con fines específicos a partir del enfoque de género. Su selección obedece a que este enfoque posibilita ver la lengua en la cultura y en la sociedad con el objetivo de comprender su funcionamiento.

Cierto es que un texto escrito es producto de un proceso de pensamiento, sobre la base de estrategias variadas que garantizan su ajuste a las convenciones sociales de una comunidad discursiva de la que se desea ser miembro o se es, y eso es precisamente lo que ofrece el enfoque de género, las posibilidades teórico-metodológicas de dirigir con eficacia la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita a través en un contexto de aprendizaje con fines profesionales, donde la satisfacción de las expectativas de los receptores del texto es vital para el éxito académico y profesional.

Dentro de la Teoría de Género pueden distinguirse dos corrientes fundamentales: la Escuela de Sidney en Australia y la Norteamericana. Ambos movimientos paralelos, reconocen la importancia de los factores sociales, su primacía para la comprensión de los géneros, y el papel del contexto, pero difieren en otros aspectos.

Los lingüistas australianos centran su interés en los rasgos distintivos de los textos, a partir de esquemas de análisis lingüístico y hacen énfasis en la naturaleza prescriptiva de los géneros, y sus aspectos estáticos, así como, en los propósitos de los participantes en la producción textual. Los norteamericanos, por el contrario, destacan la naturaleza dinámica de los géneros, a partir de conceptos claves tales como, la interacción textual y la intertextualidad, a la vez que se han centrado en la compleja relación existente entre el texto y el contexto.

Para la enseñanza-aprendizaje de los géneros, Martin y Rothery (Callaghan, Knapp y Nobble, 1993) recomiendan un ciclo curricular. El ciclo comprende una primera fase llamada “de modelación” dirigida a que el estudiante interiorice el contexto de la interacción, para que pueda comprender el propósito del género que estudia.

En el segundo de los ciclos llamado de “negociación conjunta”, los estudiantes organizados en grupos comienzan a escribir textos pertenecientes al género que estudian. En esta fase, el estudiante investiga, reúne datos, y organiza la información que posee. Este estadio, puede incluir un gran número de actividades individuales o grupales, tales como la discusión, que genera más tareas de investigación, y búsqueda de elementos necesarios al tema. Es tarea del profesor, guiar todo este proceso y monitorear el trabajo de los estudiantes, a la vez que hace las correcciones necesarias.

La tercera de las fases es llamada “construcción independiente” e incluye un número determinado de pasos, que van desde la preparación a la elaboración del texto, edición y evaluación del escrito, hasta la creación manipulativa del género en cuestión y sus posibles usos. Sin los estadios anteriores, la expectativa de que los alumnos puedan expresarse de modo escrito, se cumple sólo para aquellos estudiantes con amplios recursos lingüísticos y de conocimientos del campo del discurso.

Un elemento interesante que debe señalarse es que el ciclo curricular descrito, integra los enfoques como proceso y producto analizados anteriormente, pero a situaciones reales de la expresión escrita. Se aleja de la artificialidad en la producción de textos, como práctica generalizado en la enseñanza aprendizaje de cualquier lengua, al hacer que el estudiante produzca textos reales para un público determinado, posibilitando así una mejor preparación para el desempeño profesional y la vida en general.

En relación al PEA de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en la EMS (Forteza et al., 2005 a), donde se trabaja con géneros profesionales de las ciencias médicas, es lógico concluir que, un enfoque de género puede ser de gran utilidad, pues de qué otro modo puede insertarse al estudiante a la comunidad discursiva profesional, sino se le enseñan sus modos de actuación; por lo tanto, el diagnóstico debe realizarse sobre las bases de las características genéricas de los textos objeto de aprendizaje.

1.2.3 Fundamentos sociopsicolingüísticos y didácticos del diagnóstico de la variante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS

La historia del diagnóstico en la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita de lenguas extranjeras, es un reflejo fehaciente de insuficiencias que no permiten captar toda la complejidad del fenómeno lingüístico y mucho menos servir como guía para perfeccionar el carácter formativo del PEA.

Dentro de sus períodos de desarrollo (Spolsky, 1978, Cit. Brown, 1987, p. 227), revela el pre-científico, caracterizado por la aplicación de los conceptos de los métodos de gramática-traducción y lectura que fue utilizado hasta la década de los 50, es reduccionista en cuanto los indicadores y subjetivo, en cuanto al intentar poner la calidad de una narrativa dentro de una escala.

El segundo período, el psicométrico-estructuralista, aplicado a partir de los años 60, se caracteriza por la aplicación de los principios del estructuralismo en la lingüística y el conductismo en la psicología, a partir de la utilización de pruebas discriminativos en busca de revelar los conocimientos necesarios que subyacen en la habilidad para producir textos.

El tercero de estos períodos, el sociolingüístico-integrador, utilizado hasta hoy día, es integrador en cuanto a lo que a la medición de las habilidades se refiere, se basa en la Teoría de los Actos del Habla, según la cual estos tienen una naturaleza sociopsicolingüística, la cual es

considerablemente mayor que sus componentes lingüísticos. A este último período, le es criticable que no considera en ningún momento los procesos de aprendizaje, ni los elementos afectivos implicados en él. Por otro lado, aún el interés es el producto final, el cual se valora a partir de criterios estáticos –generalmente elaborados para valorar el sistema de la lengua, los cuales no contemplan la naturaleza social del texto.

Contrariamente a posiciones que consideran el diagnóstico como actividad de entrada al PEA, el autor comparte los criterios de Bell y López (2002, Cit. Ponce, 2004), al considerar el diagnóstico como la intervención para asegurar el éxito, que se realiza de modo continuo y sistemático todos los días, como proceso ininterrumpido y permanente. En sentido general, el diagnóstico (Abreu, 1990; Forteza, 2000; Rico y Silvestre, 2002; Rodríguez Devesa, 2001, 2005; Ponce, 2004) es el mecanismo ideal para identificar aquellos factores que dificultan o aceleran el PEA, que un diagnóstico adecuado permite diseñar estrategias de intervención, resolver problemas y potenciar el desarrollo intelectual del alumno. De un modo u otro, todos reconocen su carácter sistémico, orientador, preventivo, transformador, correctivo, y necesario y desarrollador.

Existen muchos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje de la expresión escrita y se hace extremadamente complejo ponerlos al descubierto sólo a través de análisis del texto producido por el estudiante y mucho menos cuando este análisis se efectúa solo sobre la base de los elementos del sistema de la lengua, el cual es nada más que una parte de lo que debe conocer el estudiante. Es por ello que, se hace necesario, entonces, tratar de predecir en toda su variedad las potencialidades del estudiante y las fuentes de sus limitaciones, para hacer un diagnóstico que rinda mejores frutos. Sobre este último aspecto, Ellis (1985, Cit. Myles, 2002) argumenta que por medio del análisis de los errores el docente logra: "... Elevar el estatus del error de indeseable, al de guía para con el trabajo interno en el proceso de aprendizaje". Es decir, como fuente para el trabajo formativo en función de la profesión.

Desde una perspectiva integradora de los criterios sociopsicolingüísticos y didácticos expresados anteriormente, puede plantearse que un variado grupo de factores inciden directamente en el aprendizaje

de la comunicación escrita en inglés con fines específicos en la EMS. Entre estos se pueden mencionar: el dominio de la lengua materna, el nivel alcanzado por el estudiante en la lengua extranjera, el seguimiento de estrategias y procesos adecuados para la producción textual, que parten indudablemente de una adecuada comprensión de los propósitos, funciones y contenidos de sus similares en la vida real, así como aspectos de la esfera afectiva y social ya mencionados.

Si se pretende hacer un diagnóstico a partir de la diversidad de factores que inciden en el proceso de formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en la EMS, deben realizarse actividades diagnósticas antes de planificar el PEA, como elemento para guiar el mismo de manera adecuada desde su inicio; durante su desarrollo, con el objetivo de conocer el proceso de aprendizaje, no solo los efectos de cambio, sino el proceso de cambio mismo y sus resultados finales o productos. Este diagnóstico final tiene como objetivo comprender en qué medida el estudiante es capaz de producir un texto auténtico, con todos los requisitos sociales de la comunidad discursiva que le dio origen.

Las causas de limitaciones de los estudiantes —identificadas por el autor-- a la hora de redactar un texto son:

- a) Traducción desde la lengua materna o suponer que una estructura es legítima en la extranjera, cuando no lo es
- b) Generalización inadecuada de las reglas para las características distintivas del estilo cuando se aprenden nuevas estructuras discursivas
- c) Inseguridad a la hora de expresar algo que los puede llevar a cometer errores en cualquier lengua
- d) Falta de familiaridad con las estructuras retóricas y los modos de organización de las ideas
- e) Asumir conocimientos en el texto escrito, que no son compartidos por sus posibles lectores
- f) Desconocimiento de sus posibles lectores o poca sensibilidad de las necesidades de los mismos
- g) Equiparar al texto a una estructura y no a un acto comunicativo, como producto del PEA de la habilidad como tal y de la pobre retroalimentación recibida en clase

El diagnóstico debe promover la búsqueda del conocimiento de aquellas necesidades, que como cualidades estables de la personalidad, de contenido emocional (positivo o negativo), se reflejan como vivencia, y que según su momento de expresión, dinamizan y orientan al estudiante en su expresión comportamental de relación con el PEA de la habilidad de expresión escrita y otras personas, es decir, el profesor u otros estudiantes.

En este sentido, el diagnóstico debe dirigirse a conocer el lugar que ocupa la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la escala de motivos del estudiante, qué papel le otorga en su futura vida profesional, las vivencias y reflexiones del estudiante sobre dicho proceso, o sea, como ha mediatizado el pensamiento las necesidades, para dar lugar a motivos conscientes.

La transformación del estudiante, a realizar sobre la base de la información obtenida en el diagnóstico, incluye influir para lograr el cambio en la forma en que la personalidad asume sus necesidades en relación con aprendizaje del idioma inglés y de la habilidad de expresión escrita en particular, de modo tal que se formen motivos de nivel superior y con ello fuerza, intensidad, dirección y sentido al aprendizaje, para dar lugar a la aparición del interés por aprender la lengua extranjera y su expresión escrita.

Otro elemento a considerar es que como resultado de sus propios estudios, el estudiante ha entrado en contacto, desde el primer año de la carrera, con las variables campo, papel y modo del discurso de las ciencias médicas en su lengua materna y las metafunciones del lenguaje inherentes a cada una de ellas; el diagnóstico debe realizarse sobre la base de este conocimiento previo, que ya posee el estudiante y tomarlo como punto de partida para esas mismas variables y metafunciones, como puntos de contacto, universales del conocimiento científico en las ciencias médicas, donde la única diferencia está en el código lingüístico utilizado.

El análisis epistemológico realizado permitió realizar una valoración del comportamiento del PEA de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos y su diagnóstico en gran

parte de los CEMS del país. Los resultados que se presentan a continuación, constatan las deficiencias que en el nivel teórico lastran históricamente el diagnóstico de esta habilidad. Estas deficiencias históricas están dadas en el carácter reduccionista del diagnóstico, el trasfondo estructuralista y conductista del mismo y la ignorancia de los factores sociales y psicológicos que inciden en el PEA de la comunicación escrita.

1.3 Estado actual del PEA de la habilidad de expresión escrita en inglés con propósitos específicos y su diagnóstico en la EMS

El presente epígrafe presenta un análisis acerca del estado actual de la problemática del PEA de la habilidad de expresión escrita en inglés con propósitos específicos y su diagnóstico en la EMS. Para ello, se procesaron las respuestas de dos encuestas electrónicas aplicadas a profesores de inglés con propósitos específicos en la EMS (anexo 3) y estudiantes de cuarto y quinto año de las especialidades de Medicina, Estomatología y Enfermería (anexo 4), esta última se procesó por un escalamiento tipo Likert.

La información se trianguló con la obtenida a través de la revisión de exámenes de ciclo (anexo 2 Inciso 10) y una entrevista a 18 profesores del ciclo de inglés con fines específicos en la EMS, que imparten docencia en diferentes centros de la EMS --3 de Santiago de Cuba, 2 de Guantánamo, 1 de Manzanillo, 3 de Holguín, 1 de Las Tunas, 3 de Camagüey, 1 de Ciego de Ávila, 2 de Villa Clara, 1 de Matanzas, y 1 de Ciudad de La Habana (anexo 5).

Los indicadores utilizados fueron los siguientes:

1. Importancia otorgada por profesores y estudiantes a la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS
2. Motivación para el aprendizaje de esta habilidad por parte de los estudiantes
3. Dominio de los aspectos didáctico-metodológicos en referencia al PEA de la habilidad

4. Errores más comunes que presentan los estudiantes y su solución

De un total de 114 encuestas electrónicas enviadas a profesores de inglés en la EMS, se recibieron 81 respuestas. Los encuestados constituyen una muestra representativa de los CEMS de casi todo el país (13 del ISCM de Santiago de Cuba, 5 de la FCM de Guantánamo, 12 de la FCM de Holguín, 6 de la de Tunas, 4 de la de Bayamo, 7 del ISCM de Camagüey, 3 de la FMC de Santi Spiritus, 9 del de Villa Clara, 5 de la FCM de Matanzas, 2 de la de Pinar del Río y 15 del ISCM de la Habana). De ellos, 28 son instructores; 34, asistentes; 17, auxiliares y 2 profesores titulares, aspecto este último muy similar a como se comporta la pirámide docente en la disciplina a nivel nacional (Anexo 6 Tabla 1).

La experiencia promedio de los encuestados es de diecinueve años, quince de ellos en la Educación Superior y trece en la EMS (Anexo 6 Tabla 2). El ochenta y uno por ciento de ellos son licenciados; el dieciocho tiene el título de Máster y uno, el de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

A juicio del investigador, las respuestas recibidas indican que no existe un nivel de preparación óptimo en gran parte de estos profesores de idioma inglés para el desarrollo del PEA de la habilidad de expresión escrita con fines específicos y su diagnóstico en la EMS. Esta conclusión corrobora las impresiones iniciales del autor de la investigación, obtenidas a través de una entrevista (anexo 1) en su CEMS.

De los 658 estudiantes que respondieron la encuesta electrónica; el 34,95 % son de la especialidad de Enfermería; el 6,83 % de Estomatología y el 58,2 % estudian Medicina. De los encuestados, 378 (57,44 %) cursan el cuarto año de sus carreras y 280 (42,55 %), el quinto. (Anexo 6 Tablas 5 y 6)

Las tablas 4 y 7 en el anexo 6, representan la distribución media de las respuestas de profesores y estudiantes a las preguntas de las encuestas electrónicas. Como puede observarse, la mayoría de los profesores auxiliares y titulares –la minoría de los encuestados-- y todos los estudiantes consideran importante aprender a expresarse de forma escrita dentro de su profesión en la lengua extranjera.

Es preocupante que los profesores con categoría docente de instructor y asistente, la mayor parte de la muestra, el grueso del personal docente de la Disciplina Idioma Inglés en los CEMS, desconocen varios de los aspectos que convierten en importante la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita para la futura vida profesional del egresado. (Anexo 6 Tabla 4)

En consideración del investigador, esa es una de las razones por las cuales a la misma no se le dedique especial atención por parte de los colectivos docente y que esta falta de visión a largo plazo, incida negativamente en el PEA de la habilidad en particular; especialmente, la desmotivación del estudiante para las clases.

De acuerdo con las respuestas obtenidas (Anexo 6 tablas 4), una valoración de los insuficientes conocimientos que posee el profesor y su actividad práctica, en aspectos cruciales para la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita tales como el dominio de los diferentes enfoques para la enseñanza-aprendizaje, los pasos metodológicos que los mismos comprenden, así como el papel del diagnóstico y cómo puede llevarse a cabo la retroalimentación, reflejan en gran medida las dificultades observadas en controles a clases y consultas docentes.

Es por ello que, aunque consideran importante la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita, no son capaces de expresar en lenguaje pedagógico el porqué de esa consideración. Al mismo tiempo, no están actualizados en cuanto al desarrollo alcanzado por la didáctica particular de la de la disciplina en el PEA de esta habilidad; persisten problemas

conceptuales, muchos de ellos por deficiente preparación sociopsicolingüística y didáctica; por ejemplo, reconocen muy pocas causas de errores y cómo solucionarlos.

En la mayoría de los casos, el tratamiento no va a la causa, sino al error en sí. En esos casos, el profesor señala y/o corrige el error del estudiante en el texto, a continuación otorga una calificación, en forma de evaluación frecuente, y piensa que esto es suficiente. Como resultado, en subsiguientes trabajos la mayoría de los estudiantes, vuelven a presentar similares dificultades; y lo que es peor, no se motivan por aprender a escribir.

El tratamiento a las dificultades del estudiante casi siempre se realiza solo a nivel de lo cognitivo; en muy pocos casos, se valora el papel de la motivación como causa de las limitaciones en el aprendizaje de los alumnos; y prácticamente ninguno considera lo social como posible fuente de las mismas. En muy pocas ocasiones, se pudo observar en los textos ya revisados, comentarios positivos por parte del profesor acerca de aquellos aspectos que reflejaban un dominio del contenido por parte del estudiante. Se confirma que el diagnóstico no es sistemático, ni continuo; y tampoco, se concibe como un proceso.

Se pudo comprobar que en los programas de quinto año de la especialidad de Medicina, se eliminaron un considerable número de clases prácticas de expresión escrita en los últimos cursos escolares y que, exclusivamente se trabajan los reportes de caso. Lo anterior es, en consideración del autor, una decisión pedagógica desacertada; primero, el estudiante carece de las suficientes oportunidades para trabajar en la habilidad; segundo, aunque el reporte de caso constituye un género escrito, que de dominarse puede abrir las puertas al futuro profesional al mundo de las publicaciones especializadas, no constituye el único tipo de género médico que el estudiante necesita dominar. Sin embargo, lo más preocupante es que no se enseña-aprende la propia esencia del reporte de caso.

Los criterios de la mayoría de los estudiantes (Anexo 6 Tabla 8) pueden sintetizarse según el escalamiento tipo Likert del siguiente modo: Se conoce que la habilidad de expresión escrita es importante para la futura vida profesional; sin embargo las clases que reciben no los motivan a seguir aprendiendo. La preparación para este tipo de actividad es insuficiente, y el texto se utiliza generalmente para señalar errores y otorgar una nota, como evaluación frecuente. Según los propios estudiantes, como escriben es más importante para el profesor en comparación a qué expresan. Del mismo modo, los temas para la expresión escrita no son significativos para el aprendizaje; y por otra parte, las actividades de expresión escrita no son ni suficientes, ni sistemáticas.

Por otro lado, los estudiantes, como reflejo de la enseñanza que reciben, reconocen sus mayores dificultades en el área de la gramática, la pobreza de vocabulario y errores de ortografía, así como que, generalmente, traducen del español al escribir en inglés, dos habilidades totalmente diferentes. Mas estas dificultades persisten a pesar del tratamiento recibido.

En consideración del autor, es necesario un diagnóstico de la diversidad de factores de naturaleza social e individual que inciden en la formación y desarrollo de esta habilidad; es decir, un diagnóstico que monitoree de manera sistemática y continua, tanto los aspectos sociales presentes en el texto, los de naturaleza motivacional en el aprendizaje de la habilidad, así como los procesos de producción, estrategias individuales para la redacción, junto con el dominio del sistema de la lengua escrita, puede ofrecer la información necesaria para, seguido del proceso de retroalimentación explotar al máximo las potencialidades.

Conclusiones del Capítulo 1

El análisis de las tendencias históricas de la enseñanza aprendizaje del inglés con propósitos específicos en la EMS, los fundamentos sociopsicolingüísticos y didácticos del PEA de la habilidad dicha habilidad y el diagnóstico del estado actual del objeto y campo de la investigación, permite arribar a las siguientes conclusiones:

- Aunque históricamente relegada a un segundo plano, la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés en el futuro egresado de los CEMS, constituye una piedra angular en su preparación para tareas de índole científica y profesional; es un vehículo idóneo para la transmisión de las ideas de la Revolución y la justeza de su causa, de ahí la necesidad, dada su naturaleza compleja, de elevarla al rango de invariante.
- La enseñanza aprendizaje de la habilidad para la expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS, precisa de una visión que integre el fenómeno de la producción de géneros profesionales escritos en su dimensión social, como producto de un proceso de transformación de pensamiento en lenguaje, sujeto a normas, e individual, desde la perspectiva del estudiante.
- Los fundamentos sociopsicolingüísticos y didácticos en que se sustenta el proceso enseñanza aprendizaje del inglés con propósitos específicos en la EMS y su diagnóstico, son conceptos incuestionables, contrapuestos al reduccionismo a las normas de la lengua escrita, como característica fundamental, en la práctica pedagógica actual en ambos procesos en la EMS. Un elemento trascendental lo constituye el que se tengan en cuenta como se manifiestan lo motivacional y lo social en el estudiante para este tipo específico de actividad de aprendizaje.
- El análisis del estado actual del PEA y su diagnóstico en la EMS corroboró con suficientes elementos de juicio las dificultades de orden teórico existentes y que traen consigo errores metodológicos, las cuales fueron detectadas en la etapa de elaboración del proyecto, y con ello,

la necesidad de realizar la presente investigación y resolver el problema científico que le dio origen.

➤ A pesar de los avances logrados, existen dificultades significativas en el desarrollo de la Disciplina Idioma Inglés en la EMS, en especial en referencia al PEA de la habilidad de expresión escrita y su diagnóstico. La primera de ellas, precisa de una reconceptualización en cuanto al lugar que ocupa dentro de las habilidades comunicativas que son objeto de prioridad para el futuro egresado; la segunda, necesita hacerse una práctica sistémica y sistemática, sobre la base de la diversidad de factores expresados en las exigencias institucionales de los textos profesionales, el carácter procesal, estratégico y de producto de la comunicación escrita, la influencia de la lengua materna y la esfera afectivo-motivacional del estudiante, todos los cuales que inciden de manera decisiva en el aprendizaje individual del futuro egresado.

CAPITULO 2. MODELO DIDÁCTICO PARA EL PROCESO DE DIAGNÓSTICO DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA EN IDIOMA INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS EN LA EDUCACIÓN MÉDICA SUPERIOR

El objetivo del capítulo es presentar los resultados de la modelación, desde el punto de vista didáctico, del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en las ciencias médicas. Para ello se utilizaron fundamentalmente el método holístico dialéctico y el tránsito de lo abstracto a lo concreto.

2.1 Fundamentos epistemológicos del diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en idioma inglés con propósitos específicos en las ciencias médicas

El modelo didáctico para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en la EMS, se sustenta sobre la base de las premisas teóricas que en relación con la sociopsicolingüística y la didáctica fueron tratadas en el capítulo anterior.

Entre ellas, tienen un lugar fundamental, la LSF, la Teoría y el Análisis de Géneros, las concepciones de Vigotsky y Leontiev acerca del aprendizaje, las categorías psicológicas comunicación, actividad, necesidad, motivación, intereses, ideales, experiencias anteriores, pensamiento, autovaloración, aprendizaje desarrollador, diagnóstico. El modelo, como constructo teórico, está basado en paradigmas previamente establecidos. En él se reflejan los nexos esenciales entre la realidad que se modela y sus implicaciones teórico-metodológicas.

De la LSF se asume el concepto 'metafunciones del lenguaje', en relación con el conocimiento que tiene el adulto de cómo utilizar la lengua para lograr sus propósitos, en este caso relacionado con la producción de géneros médicos. También se tienen en cuenta las tres variables funcionales del discurso (campo, papel y modo) para el análisis de los textos profesionales de las ciencias médicas en su contexto de situación.

En el modelo didáctico se opta por el concepto 'género' dado por Swales, para distinguir aquellos textos profesionales recurrentes con un propósito comunicativo bien definido, los cuales presentan una estructura esquemática determinada que influye en su contenido y estilo. Este concepto sirvió para seleccionar los reportes de caso en medicina y estomatología y los planes de cuidado en enfermería, como los géneros que fueron objeto de estudio para sustentar el aporte teórico de la investigación: la dimensión genérica del diagnóstico, a partir de la cual se deriva el carácter profesional del diagnóstico.

De la Teoría Histórico Cultural, se toma que el diagnóstico debe apuntar a la ZDP. No solo se tiene en cuenta el aspecto cognitivo del idioma extranjero, sino también los procesos afectivos estrechamente ligados a éste. Se valora la actividad objetal en estrecha conjunción con la comunicación, y la manera en que se interioriza la actividad social a través de la reproducción por parte del estudiante de las acciones y operaciones de la actividad objeto de estudio.

De esta propia teoría psicológica y analizado desde el punto de vista didáctico, el proceso de apropiación de los géneros escritos en el ciclo de inglés con propósitos específicos en las ciencias médicas se desarrolla a través de la **actividad** y la **comunicación**. Actividad, que desarrolla el estudiante de manera individual o en conjunto con otros estudiantes, en clase bajo la guía del profesor y comunicación, que éste establece con el alumno o grupo de estudiantes o entre estudiantes, también en clase, bajo su guía. En el proceso antes mencionado se dan las relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto.

El modelo didáctico se sustenta, además, en la categoría 'motivación', y aplica la misma al contexto específico del aprendizaje del inglés con fines profesionales en las ciencias médicas. Distingue cuatro tipos diferentes de motivación para este propósito de acuerdo con la necesidad percibida por el estudiante. La nueva concepción del diagnóstico expresada en el modelo, se apoya, además, en otras categorías psicológicas; entre ellas, interés e ideal, ambas vistas en la conducta del estudiante, como procesos que se forman y están en constante desarrollo. Por otro lado, también se tienen en cuenta la categoría 'vivencia' como fuente de las experiencias anteriores y 'autovaloración' del estudiante en relación con el aprendizaje de la lengua extranjera.

En el modelo se conjugan tres regularidades de la comunicación escrita, su carácter procesal dado en la transformación del pensamiento en lenguaje, dependiente este proceso de la complejidad del texto a producir; los fines sociales y el ajuste del producto, texto, a las expectativas de los receptores potenciales. Estas regularidades conducen a una conceptualización de su enseñanza-aprendizaje desde diferentes perspectivas, pero estrechamente relacionadas. En ese sentido, en el modelo confluyen los tres enfoques, a partir de los cuales se ha desarrollado el PEA de la habilidad de expresión escrita: como producto, como proceso y como género.

El modelo para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés en la EMS, tiene carácter eminentemente profesional; dado este por las exigencias que se imponen a los productos (textos) de su actividad de aprendizaje, que se valoran sobre la base de textos profesionales auténticos. En ese sentido, conduce al desarrollo de capacidades vitales para el éxito académico en la práctica de la profesión. Por otro lado, se centra en el estudiante, en sus características psicológicas a la vez que favorece la apropiación de las influencias educativas que tienen lugar durante el aprendizaje de la lengua extranjera.

En la modelación se ha tenido en cuenta el carácter complejo, holístico y dialéctico del diagnóstico, a partir del cual se pretende transformar el proceso enseñanza aprendizaje de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

2.2 Modelo didáctico para el proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS

En el presente epígrafe se presenta el aporte teórico fundamental de la investigación, el modelo didáctico con todas sus configuraciones, dimensiones, eslabones y estructura de relaciones. Para su elaboración se utilizaron, en lo fundamental, los métodos holístico-dialéctico y el tránsito de lo abstracto a lo concreto.

El objetivo fundamental del modelo didáctico que se presenta es permitir un **diagnóstico sistemático y continuo, dirigido a conocer el estado de apropiación por parte del estudiante de los géneros de las ciencias médicas escritos en idioma inglés y los factores (afectivos, cognitivos y sociales) que inciden en el proceso de formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita, para de este modo aprovechar sus potencialidades como futuro comunicador al máximo, realizar las transformaciones necesarias al PEA y contribuir al logro de la competencia comunicativa profesional.**

Son contentivas de este modelo: las configuraciones, dimensiones, eslabones y estructura de relaciones del objeto transformado. Estas categorías se aglutinan en torno a la contradicción entre: la contradicción dialéctica existente entre **los factores afectivo-motivacionales y cognitivos propios de la personalidad del estudiante, dinamizados a partir del proceso de diagnóstico en función de la adaptación de la expresión escrita en inglés a las exigencias profesionales,**

El análisis del objeto que se aprende (expresión escrita en idioma inglés) lleva implícito que es para la comunicación (géneros de las ciencias médicas). Todo género tiene funciones y

propósitos previamente determinados por esa comunidad discursiva. Estos están dirigidos a un público determinado, el cual tiene sus propias expectativas no solo en cuanto al contenido de los mismos, sino también a su forma. De vuelta a la brecha epistemológica en el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS, los tipos de texto, que como géneros profesionales, se enseñan-aprenden en los CEMS, están lejos de satisfacer las expectativas de consumidores potenciales, tanto en contenido como forma.

Quien lee ese texto es siempre la misma persona: el profesor; en otras palabras, son producidos sin precisar un público determinado. Por otro lado, el contenido versa sobre cualquier tema – especialmente en los reportes de caso en medicina y estomatología, lo cual es inaceptable. En cuanto a la forma, las diferencias respecto a los textos auténticos son abismales. Otro aspecto de igual importancia lo constituye, la calidad de la expresión escrita. Dentro de esta deben distinguirse el sistema de la lengua inglesa, el código lingüístico, así como las normas y convenciones de la expresión escrita, o sea, las concepciones sociales acerca de qué es correcto en este tipo de comunicación.

Como se planteó con anterioridad, los géneros médicos son muestras de la realización de la expresión escrita con propósitos socialmente determinados; es decir, una respuesta institucionalizada a una necesidad comunicativa. Estos propósitos socialmente determinados de los géneros de las ciencias médicas, pueden revelarse a través del estudio de sus particularidades lingüístico-comunicativas.

Con el objetivo de justificar científicamente la introducción del concepto 'género' y todo lo que alrededor de él concierne en la expresión escrita con fines en inglés con fines específicos, se realizó un estudio de las características lingüístico-comunicativas de dos géneros objeto de

estudio en la EMS: los planes de cuidado en enfermería y los reportes de caso en medicina y estomatología. Para ello, se asumieron como base los siguientes criterios:

- a) Los patrones de comunicación, para caracterizar el patrón textual, y con ello los modos de imbricar la interacción entre el emisor y el receptor.
- b) Situacionalidad, para caracterizar el tipo de acción comunicativa en su asociación a una situación que refleja como respuesta institucionalizada las normas, ideología y hábitos de la comunidad discursiva con respecto a tales circunstancias.
- c) Dinamismo, para revelar los criterios que se utilizan en su elaboración, porque aunque un género siempre es relativamente estable, también está sujeto a cambios.
- d) Contenido, forma y función, porque a pesar de tener un contenido y forma previamente acordados, son su propósito y función lo que hacen significativo a un género.

El método utilizado en el estudio es el propuesto por Chandlers (1995), el cual por medio de preguntas permite la valoración de las tres variables funcionales del discurso: campo, propósito y modo, como reflejo de las tres metafunciones de la LSF: ideática, interpersonal y textual respectivamente, y de esta manera dar respuesta a los criterios para el análisis de los géneros mencionados con anterioridad.

La selección de estos géneros se apoyó en criterios de índole práctica; en el caso de los planes de cuidado en enfermería son el documento rector de todo el Proceso de Atención de Enfermería; constituye la síntesis de la planificación, ejecución y control del mismo; se elabora para todos los pacientes, independientemente de la institución en que se encuentren y forma parte de la historia clínica de cada uno de ellos. Respecto a los reportes de caso, se parte del hecho de que si se tienen en cuenta nada más que las restricciones temáticas, la labor de médicos y estomatólogos cubanos en casi más de sesenta países de todo el mundo, representa

una fuente inagotable de material para publicar en revistas de alto impacto, que fundamentalmente se editan en inglés.

A continuación se presentan los resultados fundamentales de dos de estos estudios, realizados por el autor, para sustentar criterios que luego se manejan en el modelo didáctico para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

Características lingüístico-comunicativas de los planes de cuidado en enfermería (Forteza, 2003)

Los planes de cuidado estudiados abordan la respuesta humana a una amplia variedad de problemas reales y potenciales de salud, donde la enfermera trabaja a partir de diagnósticos de enfermería, previamente definidos por la NANDA (Siglas en inglés de la Asociación Americana de Diagnósticos de Enfermería), que tienen modos muy precisos de formularse mediante el lenguaje.

Pudo comprobarse la existencia de tres movimientos de desarrollo textual, íntimamente ligados entre sí:

Primer movimiento: Establecer un diagnóstico de enfermería

Segundo movimiento: Precisar los objetivos a lograr en el Proceso de Atención de Enfermería

Tercer movimiento: Definir las intervenciones terapéuticas en función de los objetivos propuestos

No existe un formato definido para la orientación del texto en el espacio; sin embargo, se prefiere la orientación horizontal de modo que se pueda identificar rápidamente por el receptor el diagnóstico, las expectativas y las intervenciones.

En lo que concierne a la tercera fase de desarrollo del texto: definir las intervenciones terapéuticas, se observan patrones similares de desarrollo en lo que a transitividad en su primera variable se refiere; es decir, procesos materiales y verbales fundamentalmente.

En la variable propósito del discurso como reflejo de la metafunción interpersonal, es posible apreciar una serie de elementos interesantes que son comunes a los planes de cuidado y que pueden establecerse como regularidades de ellos. El plan de cuidados se elabora después de un riguroso proceso de recolección de datos por diferentes vías y constituye la guía para el trabajo con el paciente; en este sentido; el lenguaje utilizado en el plan apoya el proceso de atención de enfermería.

En la segunda y tercera fases de desarrollo textual, se observa un contraste en cuanto a la selección que se ejecuta dentro del bloque modo, el sistema que explica el propósito del discurso dentro de la LSF. La segunda fase se realiza en el modo indicativo; la tercera siempre en imperativo; la polaridad en ambos casos siempre es positiva.

En el modo del discurso como reflejo de la metafunción textual, se analiza por medio del sistema Tema/Rema, el cual se realiza a nivel de la cláusula y permite la creación del texto, con la presentación de los significados ideáticos e interpersonales, como información que se le entrega al receptor. En el caso de los planes de cuidado, la segunda y tercera fase de desarrollo textual nunca van marcadas textualmente.

También es de interés señalar la ausencia de elipsis y referencias de tipo exofórico y anafórico, que conlleven a ambigüedades en la interpretación. En el caso de ser necesarias, las repeticiones son siempre exactas. Tanto en la segunda como la tercera fase de desarrollo, la organización textual se realiza en cláusulas independientes una de la otra.

En los modelos de planes de cuidado estudiados, se reflejan no sólo las concepciones del pensar de la profesión, sino cómo influyen en la estructura textual y regulan todos los patrones de comunicación. En lo lingüístico, se observan regularidades en la selección de las opciones dentro del sistema de la lengua y un predominio de un grupo de patrones estructurales que van desde las frases que se constituyen en núcleos informacionales al formular el diagnóstico con normas institucionales bien definidas, hasta la cláusula en el segundo y tercer estadio de desarrollo del texto.

Al seleccionar dentro del sistema para la segunda fase de desarrollo, cláusulas declarativas, con polaridad positiva, tema no marcado, se comprueba como esta comunidad de profesionales hace uso de formas preseleccionadas dirigidas a comunicar potencialmente qué se espera lograr con el paciente de modo claro, sencillo y sin lugar a ambigüedades.

Cuando en la tercera fase se opta por el imperativo, con polaridad positiva y tema no marcado, también se comunica del mismo modo. Todo lo anterior posibilita una comunicación fluida con amplias posibilidades de retroalimentación en caso de ser necesario.

Características lingüístico-comunicativas de los reportes de caso en medicina y estomatología (Forteza, 2006)

El reporte de caso es un género de las ciencias médicas elaborado por el médico o estomatólogo con el propósito de publicarlo en una revista especializada; su función principal es la de tener un alto valor educativo, tanto para otros profesionales como estudiantes. El valor educativo del caso y la importancia del tema que trate son las dos restricciones institucionales fundamentales de este género.

En sentido general, un reporte de caso se relaciona con uno de los siguientes cinco temas:

1. Una inesperada asociación entre enfermedades o síntomas;
2. Un hecho inesperado en el curso de la observación o tratamiento a un paciente;
3. Hallazgos que pueden explicar la posible

patogénesis de una enfermedad o una reacción adversa; 4. Una enfermedad única o rara y 5. Un enfoque terapéutico único.

El primer aspecto observado en los reportes de caso estudiados⁶, fue su gran variedad de formas, extensión y modos de presentación de la información. De acuerdo con el medio en que fueron publicados, los reportes de caso se pueden estructurar en título, créditos de los autores, resumen, palabras claves, introducción, reporte en sí, discusión del caso y bibliografía, en el caso de revistas de un alto impacto en la comunidad científica. Otras con menos renombre, solo exigen el reporte con una breve discusión y la bibliografía.

En los casos estudiados, los patrones de comunicación se presentaron de forma estructural muy variada; no obstante, y de acuerdo con los criterios de la LSF, se puede plantear que en los patrones comunicativos, se observó un alto predominio de cláusulas declarativas no marcadas textualmente, en tiempo pasado del modo indicativo y con polaridad positiva en la mayoría de los casos.

El reportar un caso es el resultado de una reconstrucción estrictamente cronológica de los hechos significativos del transcurso de una enfermedad en el tiempo más o menos largo de manifestación de la misma; la reconstrucción por escrito evidencia la lógica del pensamiento del profesional o profesionales que publican el caso.

Para ello hacen uso de diferentes movimientos o fases para la construcción textual del reporte. Estos y sus submovimientos se describen a continuación:

1. Presentación del caso propiamente dicho

1.1 Identificación encubierta del paciente y explicación de los signos, síntomas y queja principal

⁶ Ver listado de reportes en la bibliografía médica anexada.

- 1.1.1 Información sobre las primeras maniobras médicas (de ser necesarias)
- 1.2 Investigación de los hechos relevantes de la historia médica personal y familiar
- 1.3 Investigación de los hechos relevantes de la historia social individual
- 1.4 Investigación sobre los medicamentos que utiliza el paciente
- 1.5 Valoración de los resultados del examen físico
- 1.6 Valoración de los exámenes de laboratorio y otras pruebas
- 1.7 Arribo a un diagnóstico o diagnósticos diferenciales
- 1.8 Definición de diagnóstico(s) final(es)

2. Discusión del caso

- 2.1 Tratamiento y resultados finales
- 2.2 Explicación lógica del caso
- 2.3 Recomendación(es) para casos similares

Como se observa, el reporte del caso tiene dos grandes movimientos textuales, dividido cada uno de ellos en submovimientos con un propósito claramente definido para cada uno de ellos.

Aunque se ha presentado una versión esquematizada de la estructura textual, debe señalarse que aunque éstos son los aspectos que se contemplan en sentido general en los textos estudiados, la presentación de la comunicación de la información no es exactamente lineal, tal y como aparece en el esquema.

El propio desenvolvimiento del caso es lo que le imprime su dinámica de desarrollo, y esta es la que genera la necesidad de expresarlo en la descripción del mismo. En varios de los reportes estudiados se pudo comprobar que lo que se ha llamado como: arribo a un diagnóstico o diagnósticos diferenciales y definición del o los diagnósticos finales se encuentra en el segundo

movimiento textual; a la vez que, a veces, no se declara el llamado segundo movimiento, y todo se incluye en el reporte.

En conclusión, los estudios realizados demuestran la existencia de restricciones sociales, que condicionan y pueden expresarse en las categorías: temas, contenidos, estructuras, formas de presentación de los géneros estudiados. A esto se adiciona que, constituyen muestras de cómo se utiliza la expresión escrita con objetivos fines comunicativos en situaciones reales. En ese sentido, queda revelada la necesidad del tratamiento de estos aspectos en el proceso enseñanza aprendizaje de la invariante de habilidad expresión escrita en ciclo de inglés con fines específicos en la EMS, y por ende, en el diagnóstico.

Contrariamente a la enseñanza de géneros escritos con fines comunicativos en situaciones lo más cercanas a la realidad, la práctica pedagógica actual en los CEMS se centra fundamentalmente en la enseñanza de aspectos parciales de estos géneros, sin adentrarse en su razón de ser: la comunicación dentro de la profesión. Aunque se trabajan planes de cuidado y reportes de caso en el ciclo de IPE en la EMS, lo producido por el estudiante dista de ser similar a sus semejantes en la vida real; ello se observa en la artificialidad de las categorías temas, contenidos, propósitos y público a quien va dirigido.

Las configuraciones de orden superior, originadas a partir del análisis de las categorías: temas, contenidos, estructuras, formas de presentación de los géneros estudiados, se identifican como dos elementos contradictorios en el modelo. Ellas son **textos auténticos** con fines profesionales, que incluye las muestras reales de comunicación escrita dentro de la comunidad discursiva de las ciencias médicas, lo interpsicológico y **textos artificiales** con fines profesionales, que incluye el tipo de texto que elabora el estudiante en la actualidad, lo intrapsicológico, como experiencia en el aprendizaje del idioma inglés con fines específicos en la

EMS. Esta contradicción se dinamiza a partir de la configuración: **proceso de ajuste del género a las expectativas de receptores reales**.

La comparación de los resultados de los estudios lingüístico-comunicativos de los planes de cuidado en enfermería y los reportes de caso en medicina y estomatología con lo que se enseña-aprende respecto a la habilidad de expresión escrita en el ciclo de inglés con fines específicos en la EMS, revela que la preparación que recibe el estudiante es insuficiente para insertarse en la comunidad discursiva de su profesión. Tanto el plan de cuidados, como el reporte de caso, este último como género publicable --fundamentalmente en inglés-- presentan un grupo de exigencias sociales resumidas en la configuración **textos auténticos**. La configuración **textos artificiales** representa lo que el estudiante es capaz de producir a partir de una enseñanza que este tipo de textos es una acción social.

Estas configuraciones, también, están sustentadas en que un aspecto fundamental de la comunicación escrita con fines profesionales, que diferencia lo aprendido en la escuela de la comunicación real, es precisamente ese ajuste del texto producido a las expectativas, que como consumidores de ese género, tienen sus receptores potenciales. Es ese proceso de ajuste el que permite que el género producido sea aceptado dentro de la comunidad discursiva y con ello la aceptación del productor como miembro de la misma.

La posibilidad real de ser aceptado en la comunidad discursiva en inglés en las ciencias médicas y las cada vez más crecientes misiones de colaboración en otros países, están llamados a constituirse en los estímulos fundamentales, para el aprendizaje de este idioma, y en especial de su expresión escrita en la EMS. En ese sentido, el proceso enseñanza-aprendizaje de esta habilidad, dirigido a partir de un diagnóstico con carácter profesional, se convierte en el atractivo fundamental que dinamiza la los procesos **afectivo-motivacionales** y **cognitivos** del estudiante.

Este par contradictorio, esencial en la concepción del modelo, presente en el que aprende esos géneros, el estudiante, lleva implícito la consideración de éste en toda su complejidad como sujeto que piensa, hace y también siente. Un individuo con expectativas de la vida, necesidades, motivaciones, aspiraciones; en fin personalidad única como síntesis histórica de su contacto con el mundo.

Al concebir en el modelo que se propone la unidad de procesos afectivos y cognitivos en la personalidad del estudiante como la contradicción esencial, se busca desentrañar la complejidad de factores que inciden de un modo u otro en la enseñanza- aprendizaje de los géneros escritos de las ciencias médicas. Es a partir de esta contradicción que se desencadenan todas las potencialidades de aprendizaje del estudiante.

En ese sentido y hacia dentro de lo que llamamos procesos afectivos, se identifican una serie de categorías estrechamente relacionadas. Estas son, entre otras, necesidad, motivación, interés, ideal, experiencia anterior, autovaloración, vivencia. Entre ellas son de especial interés, para el investigador, las categorías necesidad y motivación.

El estudiante, además de conocer el objeto de estudio gracias a sus procesos cognoscitivos, es capaz de reflejar también su relación sentimental con éste, es decir, cómo el dominio de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés para producir géneros de su profesión, satisface o no sus necesidades. En ese sentido se identifica una relación dialéctica contradictoria entre ambas categorías afectivas, que se expresa en la configuración: **tipos de motivación**.

El estudiante de la EMS tiene una amplia **experiencia anterior** en lo que respecta al aprendizaje del idioma inglés. En esta categoría se sintetizan todas las vivencias que en relación con el objeto de aprendizaje y su relación con los docentes de esta disciplina ha tenido el estudiante. Estas experiencias anteriores pueden ser positivas o negativas; todas las cuales conducen a una determinada autovaloración como estudiante de idioma inglés.

La **autovaloración** como categoría psicológica se integra junto al interés, los ideales, la concepción del mundo y el carácter en las formaciones psicológicas, como segundo nivel de integración de los contenidos psicológicos de la personalidad, y expresan una integración de unidades psicológicas primarias que se diferencian de éstas, no sólo por su nivel de integración sino por su naturaleza más compleja.

El autor considera que entre las categorías **tipos de motivación** y **autovaloración como estudiante de idioma inglés**, se expresa una relación contradictoria. La autovaloración se relaciona de manera estrecha con el tipo de motivación: instrumental intrínseca o instrumental extrínseca, integradora intrínseca o integradora extrínseca, y viceversa. Es decir, como producto mediado por el pensamiento acerca de las posibilidades individuales para lograr un objetivo --en este caso el aprendizaje de la expresión escrita del idioma extranjero-- la autovaloración se relaciona estrechamente con el tipo de motivación hacia ese tipo de aprendizaje. Por ejemplo, el estudiante puede estar muy motivado para aprender el idioma extranjero, porque sabe positivamente que sus posibilidades de éxito son reales.

Del mismo modo, el éxito del profesor para que el estudiante aprenda depende de cómo motive para aprender. En ese sentido, entre mejor sea la calidad del aprendizaje, mayor será la confianza del estudiante en sí mismo para emprender aprendizajes más complejos. Los que una vez logrados, incrementarán ese nivel de confianza, y así en una espiral, proponerse metas superiores, como forma de idealizar el futuro. En ello, los intereses e ideales son de especial importancia.

El interés como manifestación de una orientación emocional del sujeto en forma de vivencias afectivas de agrado y satisfacción hacia el conocimiento de determinados objetos, la expresión escrita del idioma inglés con fines profesionales; y el ideal, como futuro profesional de la salud, como modelo de actuación que estimula al estudiante a comportarse en su período formativo de

un modo determinado, permiten revelar la configuración: **proceso de formación de intereses e ideales profesionales**, como elemento dinamizador de la contradicción tipos de motivación- autovaloración.

En el proceso de apropiación de la lengua extranjera, el estudiante enfrenta un nuevo código lingüístico, que puede ser semejante o totalmente diferente al de la lengua materna. El código foráneo como forma de la cultura e identidad de otros hombres, se expresa como un elemento que entra en contradicción con todo lo que implica la lengua materna. Cómo códigos lingüísticos presentan, entre otras, estructuras gramaticales, léxico, pronunciación y significados culturales distintos.

Las categorías **código lingüístico de la lengua materna (L1)** y **código lingüístico en la lengua extranjera (L2)** respectivamente, han sido configuradas en el modelo propuesto debido a la necesidad de comprender, explicar, interpretar y buscar cómo transformar, a partir de estos elementos contradictorios, el aprendizaje de la expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en la EMS. Su análisis como elementos contradictorios parte de la experiencia anterior en ambos códigos y cuál es el elemento dinamizador de esta contradicción.

La lengua materna configura el pensamiento del estudiante y le permite desempeñarse en la sociedad; la utiliza en cada momento de su vida. Es a través de ella que se expresa su personalidad; representa su cultura y su identidad; adquirida en situaciones naturales desde la niñez y luego perfeccionada a través de la educación, es el vehículo para el intercambio de actividad con sus semejantes.

Por el contrario, el idioma inglés, en el que tiene determinada formación académica, no es parte de la cultura e identidad del estudiante de ciencias médicas. Su uso se ve limitado al aula, donde las posibilidades de hacer uso del idioma en comunicaciones reales son limitadas por el contexto

donde se aprende. A este nivel el autor considera se da otra contradicción, la que llama **código-comunicación**; es decir, la lengua extranjera constituye un código lingüístico, del que el estudiante debe apropiarse para poder comunicarse; sin embargo, la propia dinámica del PEA de la lengua le exige al estudiante comunicarse, aun sin dominar el código y tener que recurrir a estrategias de comunicación para poder expresarse con los limitados recursos que posee.

En su afán por imponer orden al caos generado por el nuevo código el estudiante recurre a estrategias de ajuste en todos los niveles del sistema de la lengua, generalmente sobre la base de transferencias realizadas desde la lengua materna o de formas conocidas en la extranjera. Estas transferencias pueden ser positivas o negativas, explicadas ambas sobre la base del nivel logrado en la corrección idiomática al utilizarse la L2.

Como adulto, el estudiante de ciencias médicas conoce y hace uso de las metafunciones de su lengua materna. En ese sentido, el autor de la investigación considera, que el elemento dinamizador en la contradicción entre la L1 y la L2, como configuraciones en el modelo propuesto, es el **proceso de transferencias positivas de las metafunciones entre ambas y desde formas conocidas en la expresión escrita de la L2.**

Por otro lado, como se ha planteado anteriormente, la producción de un texto escrito ocurre después de un complejo proceso de transformación de pensamiento en lenguaje. Este proceso es único, pues va desde la planificación del escrito, la búsqueda y organización de la información, la composición, a veces de múltiples borradores hasta la corrección del lenguaje y la edición. Sin embargo, es a la vez diverso, pues se manifiesta de manera distinta en cada individuo y de acuerdo con la complejidad del texto a producir. Esta diferenciación está dada por la complejidad de la formas de pensamiento que se impliquen en la actividad.

Por ejemplo, para realizar una prescripción médica o definir un diagnóstico de enfermería es necesario el análisis de datos tanto objetivos como subjetivos del paciente, valorar alternativas de tratamiento y seleccionar la que más se adecue al caso, todo lo cual se sintetiza en el texto producido. Este texto es el producto de un análisis de la situación de cada paciente y la planificación de lo que debe hacerse para revertir dicha situación.

Por el contrario, en el reporte de caso, por ser un texto para publicación con carácter educativo y tema único, se requiere de la utilización de todas las formas de pensamiento. El autor debe convencer al editor de que su producto es publicable. En ese sentido, la cientificidad del reporte exige la combinación de la narración, la descripción, la argumentación. El autor sustenta sus criterios de diferentes modos: hace uso de citas bibliográficas, expresa la posición del autor respecto a lo planteado por otros, se acerca, comparte o se aleja de ellos, agrega fotos, tablas. Se trata de un texto complejo, para árbitros exigentes.

Lo anterior reveló la necesidad de configurar dos elementos contradictorios en el modelo que se propone: proceso de **transformación del pensamiento en lenguaje** y **diversidad textual**. Esta contradicción se dinamiza a partir del **proceso de selección de estrategias para la producción textual**.

La selección de una estrategia adecuada al texto que se va a producir facilita acomodar el lenguaje, como envoltura material del pensamiento, a las características particulares del texto en cuestión. Sobre la base de los dos ejemplos utilizados anteriormente, no requiere de la misma estrategia escribir una receta para un medicamento y su método de consumo, o un plan de cuidados en enfermería, actividades que requieren solo algunos minutos; que escribir un reporte de caso, que por su objetivo y funciones, precisan de un alto nivel de elaboración del lenguaje, lo que toma mucho tiempo.

Las estrategias de redacción se usan por su propio poder, son útiles en el proceso de redacción; de ahí la necesidad de enseñar a los estudiantes cómo usarlas, de acuerdo con las características del género objeto de estudio.

Un análisis más profundo de la relación entre las configuraciones valoradas anteriormente, permite revelar configuraciones de orden superior: las dimensiones del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

Cada dimensión que se propone tiene esencia y función propia. Ellas forman una tríada, cada una de ellas depende de la otra, en una relación dialéctica de coexistencia, que da cuenta de gran parte de los factores implicados en la formación y desarrollo de la habilidad mencionada. La nueva configuración de las dimensiones del diagnóstico emerge de un análisis holístico y dialéctico del mencionado proceso.

En las tres dimensiones, que a continuación se proponen, se sintetizan las regularidades de la expresión escrita, las cuales trasladadas al plano didáctico expresan las condiciones que debe cumplir tanto el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines específicos en la EMS, como su diagnóstico:

1. La expresión escrita es un proceso de conversión del pensamiento en lenguaje, dependiente de la complejidad del texto que se pretenda producir.
2. El producto de la expresión escrita tiene fines sociales.
3. El logro de estos fines sociales tiene como premisa el ajuste del producto a las expectativas de sus receptores.

Sobre la base del análisis de las relaciones entre las configuraciones **tipo de motivación para el aprendizaje de la lengua extranjera** y **autovaloración**, con su dinamizador el **proceso de formación de intereses e ideales** en el estudiante del ciclo de inglés con fines específicos en la EMS, se revela la necesidad de introducir una configuración de orden mayor expresada en la

dimensión afectivo-motivacional del diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

Esta dimensión del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en las ciencias médicas, está dirigida a ofrecer la mayor cantidad de información posible acerca de los procesos afectivo-motivacionales, que inciden en la regulación de la dirección y ejecución de la actividad.

Por otro lado, las configuraciones contradictorias, **código de la lengua materna-código de la lengua extranjera**, dinamizadas a partir del **proceso de transferencia positivas de las metafunciones** de la L1 y desde la L2; todas ellas estrechamente relacionadas con la contradicción entre las configuraciones **transformación del pensamiento en lenguaje-diversidad textual**, también dinamizadas por un proceso: **selección de estrategias de redacción**, permiten revelar una configuración de orden mayor expresada en la **dimensión linguo-procesal** del diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

Finalmente, las configuraciones **textos artificiales-textos profesionales**, como elementos contradictorios en el universo cognitivo del estudiante, dinamizados a partir del proceso de **ajuste textual a las expectativas de los receptores**, conducen a la necesidad de revelar una tercera dimensión en el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS, la **dimensión genérica**.

En el modelo que se propone se identifica como la **dimensión genérica** del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en las ciencias médicas, aquella que está relacionada con los factores sociales externos al sistema de la lengua, pero que tienen sus manifestaciones en la misma. Tiene como función, el diagnóstico de la presencia de las restricciones sociales que se manifiestan a través

del lenguaje en los textos; identificadas a partir del estudio lingüístico-comunicativo de textos auténticos; estas restricciones van desde la temática, propósito, función, patrones comunicativos, hasta los contenidos y forma.

La configuración de la dimensión genérica en el modelo didáctico para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS, constituye el aporte teórico de la presente investigación. Al plantear la hipótesis de la investigación se mencionan las exigencias sociales de la comunicación escrita en textos profesionales o géneros de las ciencias médicas; esta configuración resuelve el aprendizaje de las exigencias que debe cumplir un género para considerarlo similar a sus congéneres en la vida real. De esta manera, a través del diagnóstico se acerca el producto final a las expectativas sociales, que en materia de producción profesional va a enfrentar el futuro profesional de la salud.

Un elemento importante en la dimensión genérica lo constituye el estudio lingüístico comunicativo del género objeto de estudio, como se planteó anteriormente. Si bien es cierto que, reunir una suficiente cantidad de materiales auténticos para el corpus lingüístico, a veces, se torna difícil; el profesor puede utilizar los ejemplos que aparecen en los libros de texto de la especialidad. Las siguientes son las preguntas más importantes a responder:

⇒ ¿Cuáles son las principales restricciones institucionales del género en cuestión?

⇒ ¿Cuál es el propósito y función del género?

⇒ ¿Cuáles son las fases de desarrollo del texto y el objetivo de cada una de ellas?

⇒ ¿En qué medida este texto es similar y diferente a otros que pertenecen al mismo género?

⇒ ¿Cómo ha evolucionado?

⇒ ¿Qué efectos busca producir en sus receptores y cómo lo logra? ¿Existe posibilidad de retroalimentación?

⇒ ¿Qué conocimientos comparten emisor y receptor?

⇒ ¿Cómo está organizada la información?

⇒ ¿Cómo se manifiesta todo lo anterior a través de los patrones de comunicación?

⇒ ¿Cómo se realizan a nivel léxico-gramatical estos patrones comunicativos?

⇒ ¿De qué manera se pone de manifiesto el estilo científico de redacción en este género de las ciencias médicas?

En consideración del autor, existe una estrecha relación entre la **dimensión genérica** y la **afectivo-motivacional**, dada esta porque cada una de las respuestas a las preguntas anteriores tiene una implicación en el componente afectivo de la personalidad del estudiante, donde mediado por el pensamiento, se le otorga al nuevo conocimiento determinado nivel de valoración. Esta valoración incide en el despliegue de afectividad hacia la actividad cognoscitiva, como actividad motivada. Por otro lado, cada respuesta también está relacionada con el procesamiento del pensamiento en lenguaje escrito y el conocimiento del sistema de la lengua extranjera—del cual no se excluye la influencia de la lengua materna-- para convertirlos en géneros de las ciencias médicas.

El aprendizaje de los géneros escritos de las ciencias médicas en inglés exige una adecuada preparación lingüística. Consecuentemente, con la función de revelar a través del diagnóstico los elementos propios del sistema de la lengua, la competencia en la lengua materna, el seguimiento de los procesos de construcción textual, de transformación del pensamiento en lenguaje escrito y estrategias de composición inherentes a la construcción de géneros de las ciencias médicas, es que se configura la **dimensión linguo-procesal**.

Esta dimensión está dedicada al diagnóstico de las potencialidades de los estudiantes respecto al sistema de la lengua inglesa y otros referidos al carácter procesal de la producción textual y el papel de la lengua materna en el aprendizaje de la misma. Comprende, además, los elementos tradicionalmente utilizados en el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita, según fueron concebidos en investigaciones anteriores del autor (Forteza, 2000), a los que se le han realizado un grupo de modificaciones de acuerdo con una concepción sistémico-funcional del idioma inglés.

Estos elementos son:

- ✓ Coherencia textual, que da cuenta de la organización general del texto, como un todo, e interna en párrafos o cláusulas, según sea el caso. La coherencia interna de los mismos a partir de una idea central, el desarrollo de la misma y el cierre.
- ✓ Competencia léxico-gramatical, que de acuerdo con los conceptos de la LSF, las estructuras gramaticales de cualquier lengua, aunque pueden ser descritas en términos de metalenguaje gramatical, no pueden existir vacías. Existe una estrecha relación, entre el CAMPO y el PROPÓSITO del discurso. Mientras el primero ofrece el qué, el segundo, provee el cómo a través de las opciones sistémicas que ofrece la lengua en cuestión. Esto luego es organizado en forma de texto, en el MODO que toma el discurso.
- ✓ Hábitos grafológicos, se ocupa de aquellos aspectos particulares de la expresión escrita tales como el uso correcto de signos de puntuación, la mecánica y la ortografía.

En la relación entre la **dimensión afectivo-motivacional** y la **linguo-procesal**, se expresa la contradicción entre procesos afectivos y cognitivos. En ese sentido, la relación tipos de motivación y la autovaloración del estudiante, dinamizadas a partir de la formación de intereses e ideales, tiene una incidencia directa en los esfuerzos del estudiante por alcanzar estadios

superiores en el dominio de la expresión escrita de la lengua inglesa con fines específicos en la carrera que curse.

Por otro lado, el nivel alcanzado en el dominio de la expresión escrita refuerza el tipo de motivación o lo mueve hacia un tipo de motivación más favorable para el aprendizaje; a la vez que conduce a formas de autovaloración, que imprimen confianza en sí mismo y las posibilidades personales de alcanzar el éxito en el aprendizaje.

Esta contradicción entre lo afectivo-motivacional y lo lingüo-procesal se dinamiza a partir de la **dimensión genérica** para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS. La dinamiza en el sentido de que la expresión escrita se eleva a un nivel superior en la escala valorativa del estudiante, al dejar de ser una actividad vacía, de control exclusivo del docente, para convertirse en un vehículo de ideas y esfuerzos personales en la construcción de significados dentro de su profesión por medio de la comunicación.

Al abarcar en un análisis holístico y dialéctico los factores fundamentales que inciden en la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés en un contexto profesional, como el de las ciencias médicas, las relaciones entre las dimensiones del diagnóstico, como proceso complejo, permiten identificar las siguientes cualidades, como expresión del resultado de transformaciones realizadas al mismo, que permiten caracterizarlo como expresiones esenciales del mismo:

- **Profesional:** acerca aun más al estudiante a las formas auténticas de comunicación de la comunidad discursiva, a la cual debe integrarse en un futuro, desde la perspectiva de un comunicador en potencia y que obviamente le permitirán un perfeccionamiento continuo en el idioma extranjero.

- **Personológico:** está centrado en el estudiante, en el tratamiento a sus diferencias respecto a otros estudiantes, a sus estados afectivos y cognitivos, a su disposición para aprender, necesidades y competencias, que sirven de punto de partida y base para todo el proceso de aprendizaje.
- **Desarrollador:** está dirigido a su transformación como individuo, en aras de hacer de él un constructor de ciencia en la práctica de la profesión. El estudiante se convierte en protagonista de sus propios avances en el aprendizaje mediante acciones de control y valoración de sus propias acciones.
- **Axiológico:** entraña la diferenciación en el uso del lenguaje científico y el vernáculo, a la vez que le permite comenzar a ejercitar la responsabilidad educativa y laboral del profesional con otros miembros de su comunidad discursiva y en su entorno laboral; al mismo tiempo da la posibilidad de valorar el esfuerzo del estudiante en la consecución de un objetivo.

Al revelar las relaciones de sucesión, que con carácter dialéctico se desarrollan entre las **dimensiones afectivo-motivacional, linguo-procesal y genérica**, se generan cualidades que se constituyen en configuraciones de orden superior: los eslabones del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

Los **eslabones del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en la EMS** son:

- **Valoración del estado de la preparación del estudiante para el PEA**
- **Monitoreo de la dinámica del proceso de formación y desarrollo de la invariante de habilidad**
- **Verificación del producto deseado**

Esta concepción del diagnóstico en tres eslabones, permite monitorear la diversidad de factores que inciden en el proceso de formación y desarrollo de la expresión escrita con fines específicos en la EMS, desde la introducción de los géneros en el ciclo de IPE, hasta su nivel de salida, al concluir el cuarto o quinto año, según sea el caso de la carrera que curse el estudiante.

En cuanto a la lógica interna de desarrollo de los distintos eslabones debe distinguirse que, el proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita, es sistemático, continuo y abarcador. Sistemático, porque se concibe como parte integral del sistema de acciones que se realizan en el PEA; continuo, porque siempre se está diagnosticando; y abarcador, porque en su propia génesis trata de dar cuenta de la mayoría de los factores que, de un modo u otro, inciden en el aprendizaje de la invariante de habilidad mencionada.

En el modelo que se propone, la relación dimensiones diagnósticas y eslabones del proceso se expresa del siguiente modo: **a cada eslabón del proceso corresponde el diagnóstico de la formación y desarrollo de la expresión escrita en una o diferentes dimensiones, o aspectos particulares de diferentes dimensiones, que dan cuenta del estado de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en un preciso momento.**

El proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo la habilidad de expresión escrita en inglés con propósitos específicos en las ciencias médicas se realiza en forma de ciclo, en una espiral ascendente, cuyo fin principal es conocer en qué medida, por aproximaciones sucesivas, ocurren movimientos y transformaciones en el estudiante, el cual alcanza el nivel de competencia comunicativa en idioma inglés necesario para expresarse de forma escrita dentro de su profesión.

Estos movimientos y transformaciones, producto de las correcciones hechas al PEA por medio del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita,

traen como resultado el desarrollo de la **competencia comunicativa profesional**. A continuación se describen los eslabones del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

Valoración del estado de la preparación del estudiante para el PEA

Corresponde a este eslabón el objetivo de ofrecer a los sujetos implicados (profesores y estudiantes) la información necesaria para realizar una preparación adecuada del PEA, en el caso de los primeros, y conocer el nivel de disposición y preparación para el mencionado proceso, por parte de los segundos.

Dos de las dimensiones, la afectivo-motivacional y la linguo-procesal, tienen incidencia directa en este estadio del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

Con anterioridad se valoró el papel de la lengua materna y la posible transferencia, tanto positiva como negativa, que puede tener la misma en el aprendizaje de la extranjera. Por otro lado, la capacidad del estudiante para elaborar un texto coherente, seguir los procesos de producción textual y las estrategias de redacción, como parte de su competencia comunicativa escrita en la lengua materna, pueden transferirse a la extranjera; de ahí la importancia de este aspecto.

En este sentido, el inglés de las ciencias médicas debe verse como la realización de un tipo de discurso, que es definido en términos funcionales, y posible de distinguir de otros usos de esta lengua en términos de los conceptos y procedimientos que se comunican, que son comunes al español, al francés y a cualquier otra lengua.

Un aspecto fundamental que el profesor debe también valorar es que en muchas ocasiones el estudiante desconoce cuán importante es el papel que juega la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en su futura vida profesional y no le dedica, por ende, suficiente atención a la misma.

Por otro lado, el estudiante debe tener una idea de cómo son en español los géneros que va a estudiar, sus propósitos y funciones, formas de expresar los contenidos y patrones de comunicación; es decir, el conocimiento de las características lingüísticas y comunicativas de los géneros objeto de estudio en la lengua materna, lo puede ayudar mucho a aprender esa forma textual en inglés; al tiempo, que les permitiría valorar con mayor exactitud el objeto de aprendizaje y motivarlos para esta actividad.

Vistos como un todo, el diagnóstico de los elementos pertenecientes a las dimensiones afectivo-motivacional y lingüo-procesal, este eslabón permite valorar el estado de la preparación del estudiante para el PEA, permite obtener la información de partida para iniciar el segundo de los procesos.

Monitoreo de la dinámica del proceso de formación y desarrollo de la habilidad

El eslabón **Monitoreo dinámica del proceso de formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita** tiene como objetivo monitorear la apropiación en aproximaciones sucesivas del género objeto de estudio. Se asume el hecho de que el diagnóstico se realiza a partir de los procesos y productos de y para la formación de desarrollo de la habilidad de expresión escrita.

En la misma medida en que se trabajan diferentes géneros en el PEA, que el estudiante va apropiándose de las formas de expresión escrita de la comunidad discursiva, en aproximaciones sucesivas, buscando un nivel alto de generalización de la habilidad, se logra un nivel de perfeccionamiento tal que se precisa entonces de un diagnóstico más detallado y profundo; dirigido a las exquisiteces de la lengua escrita.

En este estadio o eslabón del proceso se implican las tres dimensiones propuestas en el modelo. Cinco elementos, a consideración del autor, son necesarios para realizar un monitoreo de la dinámica del proceso de formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita. Estos se relacionan del siguiente modo.

En primer lugar, el dominio del sistema de la lengua, la léxico-gramática del idioma inglés y las características discursivas del género están estrechamente ligadas. Por un lado, socialmente, por medio de las instituciones sociales, se imponen restricciones en las formas de expresión de la lengua, las cuales se realizan a nivel léxico-gramatical. Por otro, por debajo del nivel de la cláusula, existe todo un sistema de opciones léxico-gramaticales que es necesario conocer para indicar la cohesión entre las mismas y la coherencia textual que puede darse por medio de mecanismos lingüísticos o por medios contextuales.

Seguir los procesos necesarios para la producción textual es de vital importancia para la planificación y organización del proceso compositivo que le sigue, así como todo el control de la actividad verbal, especialmente para textos largos que requieren procesamiento de información. Estos procesos unidos a la selección de una estrategia adecuada, garantizan cumplir las exigencias de calidad del contenido, coherencia y cohesión en la entrega de la información y un alto nivel de corrección de los elementos del sistema de la lengua.

Por último, el grado de compromiso con la tarea puede indicar cuánta atención, cuánta energía, se le ha dedicado a la actividad. Al mismo tiempo, se valora en qué medida el estudiante cambia en su afectividad hacia el estudio de la expresión escrita con fines específicos en la lengua extranjera

Verificación del producto deseado

Este eslabón, como su nombre indica, tiene como objetivo apreciar cómo el género producido por el estudiante se asemeja a sus similares en la vida, a partir de los criterios generados en los estudios lingüístico-comunicativos de textos auténticos producidos por profesionales de la comunidad discursiva médica en idioma inglés.

En este eslabón se estudia fundamentalmente el producto de la expresión escrita, el género objeto de estudio. Éste debe cumplir con las regularidades de la expresión escrita mencionadas

con anterioridad. En ese sentido, debe ser un texto que cumple determinados propósitos y funciones comunicativas dentro de la profesión, con apego a las restricciones sociales y de la expresión escrita. Para ello, el estudiante debe haber cumplido los procesos de producción textual y haber seleccionado una estrategia de redacción adecuada.

Del mismo modo, el profesor, debido a su importancia práctica, debe ocuparse de la dimensión afectivo-motivacional, para conocer en qué medida ha influido en esta esfera la apropiación de un nuevo conocimiento; cómo se han motivado los estudiantes y explorar sus apreciaciones hacia qué desean aprender.

Más que un esquema formal, cada eslabón, es una fase lógica y necesaria del diagnóstico; sobre la base las potencialidades detectadas a través del diagnóstico, es el profesor quien determina, qué hacer y cómo hacerlo. Del mismo modo, y como consecuencia, sobre la base de las transformaciones logradas, el profesor conoce cuáles son las prioridades en el PEA de la habilidad de expresión escrita, y entonces determina qué y cuándo diagnosticar de nuevo.

Cada uno de los eslabones del **Modelo Didáctico para el Diagnóstico de la Formación y Desarrollo de la Habilidad de Expresión Escrita en Inglés con Fines Específicos en la EMS** (Ver figura al final del capítulo) , se divide en subeslabones, dado cada uno por el o los elemento(s) que se desee diagnosticar de acuerdo con las necesidades del o los estudiantes.

En su relación los tres eslabones del diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante expresión escrita en inglés con propósitos específicos en la EMS, expresan contradicciones de carácter dialéctico de la forma en que se han configurado. Existe una contradicción entre el nivel alcanzado en el desarrollo de la habilidad, el tipo de motivación, autovaloración, intereses e ideales respecto a la profesión como resultado del PEA de la habilidad de expresión escrita del que se conoce en el eslabón **Valoración del estado de preparación del estudiante para el PEA** y el nivel a que se aspira en el tercer eslabón **Verificación del producto deseado**.

Esta contradicción dada en las potencialidades del estudiante en el primero de los eslabones y las que alcanza una vez llegado el tercero, se dinamiza a partir de la proceso de diagnóstico en el eslabón **Monitoreo de la dinámica del PEA**; en éste el estudiante se enfrenta a un aprendizaje enfocado hacia aspectos de la expresión escrita esenciales para su desarrollo profesional, las exigencias sociales de los géneros y la dirección de la actividad de acuerdo con sus características personológicas, que en su acumulación producen un salto cualitativo y lo pone a la altura de su tiempo. Negando el nuevo nivel el anterior como expresión del desarrollo alcanzado.

Las relaciones de sucesión entre los eslabones han determinado la lógica del proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS y con ello el sentido del mismo, lo cual permite al investigador revelar configuraciones de orden mayor expresadas en la estructura de relaciones del proceso de diagnóstico.

El Modelo Didáctico para el Diagnóstico de la Formación y Desarrollo de la Habilidad de Expresión Escrita en Inglés con Fines Específicos en la EMS tiene un carácter eminentemente **profesional**; centrado en el estudiante y no en los productos de la actividad de aprendizaje, como eje central de la actividad diagnóstica. Se ocupa de la individualidad y el modo en que, como personalidad, el estudiante se implica y compromete con su propio aprendizaje y desarrollo profesional.

No está concebido como una actividad adicional al PEA de la habilidad de expresión escrita, sino como una actividad más dentro de este proceso, de ahí su carácter sistémico. La afirmación anterior se basa en el hecho de que el profesor no puede apreciar éste como el proceso solo para enseñar, donde el estudiante aprende y todo lo que ello implique. También, debe interiorizarlo como el proceso, donde él siempre está atento a las potencialidades que va

descubriendo en sus estudiantes, como grupo o de manera individual, y que aprovecha para replantear la concepción de la formación y desarrollo de la habilidad en ese preciso momento. En otras palabras, el profesor siempre está diagnosticando.

Sobre la base de la concepción del modelo, el replanteamiento de conceptos claves para la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS, se hace vital en el diseño de los programas del ciclo de inglés con propósitos específicos. En ese sentido las configuraciones problemas profesionales, objeto, objetivos, contenidos, métodos y medios de enseñanza se reconsideran sobre la base de las competencias profesionales en el área de la comunicación.

Sobre este último aspecto, la adopción del modelo facilita la ampliación del número de géneros de la profesión escritos en idioma inglés, que se pueden introducir en cada especialidad; así como otros que, aunque no exclusivos de las ciencias médicas, son también importantes para el futuro profesional; por ejemplo, los resúmenes escritos de artículos y ponencias, curriculum vitae, correo electrónico profesional; así como, se facilita el trabajo con elementos propios del estilo científico, tales como la acotación de bibliografía y la selección de palabras claves.

El diseño del PEA de la habilidad se basa, no en la cantidad de veces que un estudiante practica la habilidad para apropiarse de un género, sino en un desarrollo integral de la misma, que permite la apropiación gradual de variados géneros, que se relacionan entre sí, por sus propósitos, funciones y estilos particulares. En la concepción dinámica del PEA, se concretan los objetivos a lograr en el futuro profesional. En esa dirección, es esencial lograr en la transformación del estudiante cambios que apunten hacia una autoestima positiva del modo tal que las expectativas individuales (confianza en la obtención de logros y éxitos en este proceso), también, sean positivas, y por ende, la seguridad necesaria para esforzarse y perseverar a pesar de las dificultades que puedan surgir en las tareas de aprendizaje.

En el plano de los contenidos, el modelo ofrece una nueva visión de qué debe enseñarse-aprenderse en la habilidad de expresión escrita; va mucho más allá del sistema de la lengua extranjera, para proveer al estudiante de conocimientos y habilidades fundamentales en la vida y el ejercicio de la profesión, a la vez que también, se adentra en el área de los sentimientos, con el claro propósito de transformarlo para el mañana, para enfrentar nuevos y más difíciles retos cada día.

EL Modelo Didáctico para el Diagnóstico de la Formación y Desarrollo de la Habilidad de Expresión Escrita en Inglés con Fines Específicos en la EMS también tiene incidencia en la concepción de los métodos y medios del PEA de dicha habilidad. En primer lugar, propugna la utilización de un enfoque de género en conjunción con los enfoques como proceso y producto. Más que un divorcio con la teoría y práctica anterior, significa un paso de avance en las vías para lograr la competencia comunicativa profesional del futuro egresado.

Este enfoque centra la visión de la apropiación de la habilidad en la inserción del estudiante en una comunidad discursiva que le es ajena, tanto en ideología práctica como acceso a mercados de conocimientos y productos de este conocimiento; donde estos últimos se convierten en esenciales para la labor humanística del Sistema Nacional de Salud en todo el mundo.

La utilización de formas auténticas de comunicación como modelos para la formación y desarrollo de la habilidad, ofrece la posibilidad de valorar el proceso comunicativo en todas sus dimensiones y complejidades; como proceso sujeto a la influencia de diversos factores de naturaleza social e individual. A la vez que permite incrementar la significación del aprendizaje y con ello contribuir a la motivación para aprender más y con mejor calidad.

Las formas de organización de la enseñanza en la Disciplina Idioma Inglés se centran más en el estudiante, en sus necesidades individuales –como ser que siente, conoce y actúa--, en sus compromisos sociales a la vez que lo transforman paulatinamente y proyectan hacia el futuro,

con nuevas cualidades que le permiten realizar una labor, ya desde el pregrado, con mayor calidad.

El logro de la competencia comunicativa profesional en el futuro egresado, como resultado deseado, se posibilita a través de las transformaciones del PEA realizadas sobre la base del diagnóstico. Es de destacar que los resultados del diagnóstico son aplicables tanto a la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita como a las otras habilidades comunicativas en la lengua extranjera.

Las transformaciones realizadas al proceso enseñanza aprendizaje de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS a partir del modelo didáctico para el diagnóstico de su formación y desarrollo, según se propone en la investigación, permite las siguientes transformaciones en el estudiante:

- ❖ Eleva el nivel de conciencia acerca de los procesos lingüísticos que ocurren en la lengua materna en sentido general, y de su escritura en lo particular
- ❖ Ayuda en el proceso del aprendizaje de la lengua extranjera, al ser la escritura un canal más para el proceso de interiorización de la misma
- ❖ Contribuye al desarrollo de las habilidades del pensamiento y a la creatividad
- ❖ Incrementa la capacidad para la planificación, organización y control de la actividad verbal
- ❖ Permite la asimilación de las formas de comunicación escritas de otras culturas, y acercarse a las mismas desde un punto de vista crítico, respetando las formas de expresión de otros hombres y, de este modo, contribuir individualmente a la paz y al respeto entre los pueblos
- ❖ Incrementa las posibilidades de elevar el nivel cultural en lo general, y educativo en particular, y con ello un mejor acceso al mercado del trabajo
- ❖ Permite la comunicación con miembros de otras comunidades lingüísticas

- ❖ Incrementa las posibilidades reales para la inserción del individuo en una nueva comunidad discursiva, y ser defensor de su identidad, cultura e ideología
- ❖ Cumple con mayor efectividad las misiones y tareas de colaboración en el campo de la salud, que como política de estado se desarrollan en Cuba
- ❖ Participa como miembro activo en la comunidad médica internacional a través de la publicación de su actividad científica
- ❖ Redacta ponencias y resúmenes de éstas para participar como ponente en eventos científicos internacionales
- ❖ Mantiene correspondencia internacional, como miembro de una comunidad científica
- ❖ Participa en proyectos de investigación internacionales
- ❖ Participa activamente en listas de discusión, grupos de noticias y otras modalidades que ofrece la comunicación electrónica
- ❖ Es voz en la defensa de los principios del socialismo, la justeza de nuestra sociedad, la batalla por la paz y los ideales de nuestro pueblo

En conclusión, la realización del diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en las ciencias médicas de acuerdo con el **Modelo Didáctico para el Diagnóstico de la Formación y Desarrollo de la Habilidad de Expresión Escrita en Inglés con Fines Específicos en la EMS**, permite hacer del PEA de la habilidad antes mencionada, un servicio de excelencia en los CEMS: transforma el proceso mismo y a todos sus actores; convierte a los profesores en mejores profesores y a los estudiantes en mejores estudiantes y, por ende, ofrece a ambos la posibilidad de prestar mejores servicios a la Revolución.

Del modelo didáctico propuesto emanan las premisas teóricas que se tuvieron en cuenta para la elaboración de la metodología para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS. Estas son:

- Las exigencias sociales de los géneros escritos de las ciencias médicas expresadas a través del lenguaje
- La unidad de procesos afectivos y cognitivos propios de la personalidad del estudiante que inciden en el aprendizaje
- Las regularidades de la expresión escrita

Estas premisas han permitido concebir un diagnóstico de la diversidad de factores que inciden en el aprendizaje de la comunicación escrita para revelar su carácter profesional, como nueva cualidad.

2.3 Metodología para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la invariante de habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS

Este epígrafe está dedicado a presentar la metodología del diagnóstico de la formación y desarrollo de la expresión escrita en idioma inglés con propósitos específicos en las ciencias médicas, basada en el modelo presentado anteriormente. En su elaboración se utilizó fundamentalmente el método del tránsito de lo abstracto a lo concreto y el de análisis-síntesis.

El objetivo de la metodología es **diagnosticar de forma sistemática y continua, el estado de apropiación por parte del estudiante de los géneros de las ciencias médicas escritos en idioma inglés y los factores (afectivos, cognitivos y sociales) que inciden en el proceso de formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita, para de este modo aprovechar sus potencialidades como futuro comunicador al máximo, realizar las transformaciones necesarias al PEA y contribuir al logro de la competencia comunicativa profesional.**

La metodología consta de cuatro fases, cada una de ellas con su objetivo, acciones, métodos, dimensiones e indicadores; Estas fases son:

✚ ***De planificación y organización del proceso de diagnóstico***

✚ ***De valoración del estado de preparación del estudiante para el PEA***

✚ ***Del monitoreo de la dinámica del PEA***

✚ ***De la verificación del producto deseado***

A continuación se describen estas fases:

✚ ***Fase 1. De planificación y organización del proceso de diagnóstico***

Objetivo: Garantizar a través de la planificación y organización del diagnóstico en su carácter sistémico y continuo.

Acciones:

1. Realizar un estudio previo de los desempeños en las diferentes asignaturas de la disciplina y el examen de ciclo de IG de manera grupal e individual
2. Determinar los momentos apropiados para diagnosticar dentro de las asignaturas en el ciclo
3. Definir los objetivos de cada evento del diagnóstico, la cantidad de instrumentos necesarios y qué dimensiones abordará cada uno
4. Elaborar instrumentos y criterios para la evaluación del diagnóstico

Métodos: Estudio de programas de disciplina, ciclo y asignaturas, análisis de los planes calendario de las asignaturas, registros de asistencia y evaluación de cursos anteriores, revisión de muestras de exámenes del ciclo de inglés general, entrevistas a docentes del ciclo de inglés general, estudio lingüístico-comunicativo de los géneros objeto de estudio.

Orientaciones metodológicas

Debido a las limitaciones con los recursos materiales y con el objetivo de facilitar la practicabilidad del diagnóstico, es posible combinar instrumentos en vez de utilizar instrumentos individuales para cada aspecto que se desea diagnosticar, siempre y cuando esto sea factible.

Un elemento transcendental en la concepción del modelo es el tratamiento especial dado a la comunicación. Esto se logra a través de la aplicación del **principio del carácter comunicativo de las tareas**, el cual se cumple, cuando los instrumentos dirigidos a diagnosticar los productos de la actividad de expresión escrita, están elaboradas de manera tal, que se propicie la comunicación con un receptor real. (Forteza, 2000)

La tarea tiene que ser comunicativa; o sea, debe contener un propósito comunicativo, generar del modo más real posible, la necesidad de comunicar algo a un lector o lectores en específico, en un contexto situacional dado y un género en particular; por lo tanto, debe llevar implícito una o varias función(es) comunicativa(s); así como que el modo de despliegue de la habilidad se haga en condiciones, aunque nunca reales en el ambiente de la clase, al menos lo más cercanas a la realidad.

Por ejemplo, para los planes de cuidado y reportes de caso, deben seleccionarse pacientes reales a tratar o reportar; al mismo tiempo, la creación de un ambiente comunicativo implica la existencia de receptores reales, lo cual no debe limitarse al profesor, sino también al grupo de estudiantes. No puede descartarse, tampoco, que en la vida real, un mismo género, puede tener más de un autor.

En cuanto a la dimensión lingüo-procesal, es recomendable tener en cuenta que los procesos compositivos son variables en dependencia del tipo de texto que se elabore. Debe considerarse que para la redacción de un resumen de historia clínica o las indicaciones para que un paciente se realice unos exámenes, por ejemplo, no son necesarios los mismos requerimientos de

planificación y organización de la información de la información, que para un reporte de caso o plan de cuidados.

Para el resumen de historia y el plan de cuidados, todos los elementos a utilizar están en la historia clínica del paciente, aunque para el segundo es, a veces, necesario consultar textos dedicados al tema. Para el reporte de casos es necesario consultar, además de la historia, bibliografía sobre el caso para apoyar los argumentos, por lo tanto el volumen de información a organizar es mayor. Las indicaciones para que el paciente se realice exámenes diagnósticos no precisan de nada de esto, son parte del conocimiento y práctica de la profesión.

El autor recomienda instrumentos donde se obtenga la información de manera directa y subjetiva, pues la variabilidad de respuestas es amplia y no se encierra al estudiante en un marco de opciones predeterminadas. Los instrumentos en esta forma diagnóstica son más complejos de elaborar y hacen el procesamiento de la información más difícil. No obstante, la riqueza de ésta es indudablemente superior en comparación con los diagnósticos indirectos y objetivos. Los diagnósticos directos/indirectos y objetivos/subjetivos están relacionados estrechamente con dos características fundamentales, que debe reunir todo diagnóstico: confiabilidad y validez.

Al ser el proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en las ciencias médicas eminentemente cualitativo, debe descartarse la idea de coeficientes de confiabilidad y validez, error estándar u otro tipo de conceptos estadísticos relacionados. Sin embargo, es posible elaborar instrumentos que propicien un diagnóstico confiable y válido para diagnósticos directos y subjetivos.

En primer lugar, la propia concepción del modelo lo hace confiable, pues se aborda la formación y desarrollo de la habilidad desde diferentes dimensiones, las cuales comprenden variadas

esferas de la actividad de aprendizaje, en toda la complejidad de desarrollo de este proceso, desde sus inicios hasta el logro del resultado final.

Otros elementos que permiten elevar la confiabilidad son: redactar las preguntas de manera clara y sencilla, sin ambigüedades; asegurar que los instrumentos sean legibles; entrenar a los estudiantes en los formatos y técnicas que se van a utilizar en el diagnóstico y asegurar que el ambiente para la aplicación de los instrumentos sea uniforme, que no existan distracciones; por otro lado, entrenar en las dimensiones e indicadores del diagnóstico a los que van a revisar las respuestas de los estudiantes y promover la revisión conjunta de las más complejas son, también, aspectos importantes para este propósito.

El profesor debe garantizar condiciones similares de aplicación para todos los grupos de manera tal que se garantice la confiabilidad del diagnóstico. En primer término debe considerar que el diagnóstico forma parte del PEA de la habilidad, y en ese sentido incluirlo como parte del sistema de actividades del mismo.

El criterio de validez diagnóstica se logra a través de los instrumentos diseñados, los cuales tratan de desentrañar por medio de la reflexión y el auto-análisis, o sea, los elementos referidos en la dimensión afectivo-motivacional; por medio de la constatación, los procesos y estrategias para la producción de textos, así como el dominio de la lengua materna y la coherencia textual, es decir, la dimensión linguo-procesal; y por medio del estudio directo de los textos producidos por los alumnos, lo referente a la dimensión genérica.

Otro aspecto que le otorga validez y confiabilidad al diagnóstico según se concibe en el modelo, es el uso de diferentes instrumentos e indicadores para una misma dimensión en cada eslabón. Pues, como se planteó con anterioridad, en la medida que el estudiante se apropia de la habilidad, avanza, aprende; en esa misma medida, el diagnóstico se hace más detallado, más

exquisito, más profundo. Es por ello, que los instrumentos e indicadores deben ser diferentes, lo cual garantiza la triangulación de la información desde el punto de vista cualitativo.

En referencia a la diferenciación de los instrumentos en cada eslabón del diagnóstico, es preciso señalar que, también, es muy recomendable trabajar cada vez más la independencia cognoscitiva. Lo anterior puede lograrse a través del retiro progresivo, pedagógicamente fundamentado, de los niveles de ayuda en los instrumentos que se apliquen y en la revisión de los mismos. No son iguales los niveles de ayuda necesarios al inicio del trabajo con un género, donde el estudiante puede hacer pocas cosas por sí solo, que cuando se ha familiarizado con el mismo o cuando ya lo domina.

Fase 2. De valoración del estado de preparación del estudiante para el PEA

Objetivo: Ofrecer a los sujetos implicados (profesores y estudiantes) la información necesaria para realizar una preparación adecuada del PEA, en el caso de los primeros, y conocer el nivel de disposición y preparación para el mencionado proceso, por parte de los segundos.

Acciones:

1. Conocer el nivel de competencia comunicativa del estudiante en la lengua materna
2. Valorar las experiencias anteriores del estudiante en el aprendizaje de la lengua extranjera, que puedan tener influencia directa en la motivación para el aprendizaje de la misma, y en especial de su expresión escrita
3. Precisar los conocimientos que tiene acerca del género en cuestión y el papel que le otorgan en la práctica de la profesión

Métodos: Estudio de muestras de expresión escrita en español, encuestas y entrevista a estudiantes.

<p>DIMENSIÓN LINGUO-PROCESAL</p> <p>Indicadores</p>	<p>Parámetros</p>
<p>Nivel de competencia del estudiante en la lengua materna</p>	<p>Organización del texto en el espacio</p> <p>Coherencia</p> <p>Cohesión</p> <p>Cumplimiento de los propósitos comunicativos</p> <p>Uso del sistema léxico-gramatical de la lengua materna</p> <p>Ortografía</p> <p>Uso de signos de puntuación</p> <p>Legibilidad del manuscrito</p>
<p>DIMENSIÓN AFECTIVO-MOTIVACIONAL</p> <p>Indicadores</p>	<p>Parámetros</p>
<p>Experiencias anteriores del estudiante en el aprendizaje de la lengua extranjera, y en especial de su expresión escrita</p>	<p>Vínculo afectivo con el objetivo de estudio</p> <p>Vínculo afectivo con el docente y el grupo de estudiantes</p>

Tipo de motivación	Integración de motivos para estudiar la lengua extranjera
Conocimientos del género objeto de estudio y papel del mismo en la práctica de la profesión	<p>Conocimiento de los géneros de las ciencias médicas en español</p> <p>Utilización de estos géneros en inglés como estudiante</p> <p>Importancia y utilidad del género objeto de estudio en la práctica de la profesión</p>

Los criterios y escala de evaluación se encuentran en los instrumentos en la sección de anexos.

 Fase 3. Del monitoreo de la dinámica del proceso de formación y desarrollo de la habilidad

Objetivo: Monitorear la apropiación en aproximaciones sucesivas del género objeto de estudio.

Acciones:

1. Conocer el dominio del sistema de la lengua inglesa que tiene el estudiante
2. Determinar los procesos utilizados en la producción textual
3. Precisar qué estrategias de redacción prefiere y cuáles utiliza
4. Valorar el nivel de compromiso afectivo con la actividad
5. Determinar el grado de aproximación alcanzado en referencia a las características discursivas del género en cuestión.

Métodos: Redacción de géneros sobre casos reales, registro de la cronología de la redacción, entrevista, comparación de muestras de géneros reales redactados por el estudiante, comparación de textos producidos por el estudiante y textos reales.

DIMENSIÓN LINGUO-PROCESAL	
Indicadores	Parámetros
Dominio del sistema de la lengua inglesa	<p>Morfosintaxis</p> <p>Sistema lexical-semántico</p> <p>Coherencia</p> <p>Cohesión</p> <p>Ortografía</p> <p>Signos de puntuación</p> <p>Legibilidad</p>
Procesos utilizados en la producción textual	<p>Búsqueda de la información necesaria</p> <p>Organización de la información</p> <p>Planificación del texto</p> <p>Elaboración de versiones</p> <p>Revisión y ajuste del lenguaje</p>

	Producción de una versión Edición del texto
Estrategias de redacción preferidas	Tipo o combinación de estrategia compositiva
DIMENSIÓN AFECTIVO-MOTIVACIONAL	
Indicadores	Parámetros
Compromiso afectivo con la actividad	Tipo de motivación pre dominante Tendencia en la autovaloración Vínculos afectivos con el contenido Vínculos afectivos con el profesor
DIMENSIÓN GENÉRICA	
Indicadores	Parámetros
Grado de aproximación alcanzado respecto a las características discursivas del género	Movimientos textuales Patrones de comunicación Estructura Tema Estilo científico en las ciencias médicas

	Cumplimiento del objetivo y función del género
--	------------------------------------------------

Orientaciones metodológicas

En el caso de los procesos y estrategias compositivas, en la dimensión lingüo-procesal –por su propia naturaleza-- hacen necesario que el profesor valore de conjunto con su estudiante el trabajo, en la misma medida que lo está ejecutando; es decir, constatar si el estudiante ya reunió la información necesaria; intercambiar opiniones con él acerca de como organizarla; ofrecer sus puntos de vista acerca de los borradores elaborados y escuchar los del autor; valorar críticamente la corrección de los mismos y el proceso de edición final; aconsejar qué falta por hacer. Algunos de estos aspectos pueden ser vistos en la clase práctica de escritura; para otros será necesario buscar algún momento fuera de la clase.

Este énfasis en la planificación y organización del texto varía de acuerdo con la complejidad del mismo. Todo el esfuerzo que se realice en esta dirección garantiza que el estudiante se enfrente a la tarea con un mínimo de condiciones respecto al contenido que abordará. Por otro lado, la revisión y edición del manuscrito son consustanciales a la calidad de la versión final en cuanto a las formas del lenguaje se refiere. En ese sentido, es importante enseñar a revisar y volver a editar tantas veces como sea necesario.

Fase 4. De la verificación del producto deseado

Objetivo: Caracterizar el nivel de apropiación del género por parte del estudiante

Acciones:

1. Precisar en qué medida el texto del género producido por el estudiante, cumple con las características genéricas de sus similares en la vida real
2. Determinar si han sido correctamente utilizados los recursos que provee la estilística para el estilo funcional científico
3. Evaluar desde la perspectiva del receptor el nivel de cumplimiento del propósito y función del género
4. Precisar en qué medida el sistema de la lengua extranjera ha sido utilizado correctamente y el seguimiento de los procesos compositivos
5. Valorar los cambios producidos a nivel afectivo

Métodos: Estudio de géneros producidos por el estudiante, comparación de géneros producidos por el estudiante con géneros auténticos, entrevista, grupo focal, lluvia de ideas.

Los primeros tres elementos para la **verificación producto deseado**, pertenecen a la dimensión genérica del diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en las ciencias médicas; el cuarto, a la linguo-procesal y el quinto, a la afectivo-motivacional.

DIMENSIÓN LINGUO-PROCESAL	
Indicadores	Parámetros
Sistema de la lengua inglesa	Morfosintaxis Sistema lexical-semántico Coherencia Cohesión

	<p>Ortografía</p> <p>Signos de puntuación</p> <p>Legibilidad</p> <p>Influencia del sistema de la lengua materna</p>
<i>Procesos compositivos</i>	<p>Calidad de la información</p> <p>Organización</p> <p>Presentación de ideas</p> <p>Corrección</p>
DIMENSIÓN GENÉRICA	
Indicadores	Parámetros
<i>Características genéricas</i>	<p>Semejanza con los similares en la vida real</p> <p>Cumplimiento del propósito y función del género</p> <p>Ajuste al estilo científico de las ciencias médicas</p>
<i>DIMENSIÓN AFECTIVO- MOTIVACIONAL</i>	
Indicadores	Parámetros
<i>Autovaloración</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vínculos afectivos con el objeto estudiado y el profesor ➤ Evolución motivacional

Orientaciones metodológicas

Como elemento inherente a cada una de las fases propuesta está el análisis de la información obtenida y la toma de decisiones para la transformación del proceso enseñanza aprendizaje. Un elemento fundamental en la visión del modelo es la necesidad de precisar la(s) causa(s) que limitan las potencialidades del estudiante, de manera que se pueda profundizar en la raíz de las mismas.

Para ello, es fundamental que durante la interpretación de los resultados, el profesor comprenda que cada estudiante es único en su aprendizaje. Por lo tanto, el tratamiento individual a cada caso reviste especial importancia. La esencia del tratamiento a las potencialidades individuales de cada estudiante, está en su propio desarrollo como individuo, en su propio avance, evidenciado por los resultados en los distintos eventos del diagnóstico. Solo el conocimiento profundo de las particularidades de cada estudiante, permite el tratamiento diferenciado a sus individualidades.

Por ejemplo, un conocimiento deficiente del sistema lingüístico limita la comprensión y posterior producción de los géneros. Aún dominando ambos, sin la selección de una estrategia de redacción correcta o seguimiento de los procesos necesarios, no se logra producir un texto con un alto nivel de corrección lingüística y comunicativa.

La dirección transformadora del diagnóstico constituye la clave de su dirección a la ZDP, donde el estudiante demuestra individualmente qué puede hacer en un preciso momento en comparación con otro, donde demuestra cómo ha avanzado. También, y con el mismo propósito, la inclusión de todas las ayudas necesarias, permite precisar, aún más, qué puede realizar el estudiante por sí solo, y cuándo necesita apoyo.

Como se ha planteado en otros momentos de este trabajo, el **Modelo Didáctico para el Diagnóstico de la Formación y Desarrollo de la Habilidad de Expresión Escrita en Inglés con Fines Específicos en la EMS** está centrado en el estudiante, en su transformación como individuo, en aras de lograr la competencia comunicativa profesional requerida para el exitoso desarrollo de su futura profesión.

Para ello, se hace necesario que el profesor, en todo momento, comparta con el estudiante sus apreciaciones acerca del desarrollo individual alcanzado, y que este último tenga acceso al producto de los instrumentos aplicados para el diagnóstico. Es necesario analizarlo con él una y otra vez, cuantas veces sea necesario, de manera grupal o individual.

En este sentido la utilización de la técnica del portafolio puede ser de gran utilidad. Esta técnica, según considera el autor, debe aplicarse en este caso, consiste en el archivo individual de los instrumentos aplicados y los productos de la actividad compositiva, así como, las apreciaciones del profesor de cada uno de ellos. Esto garantiza la apreciación constante del desarrollo alcanzado dentro del semestre, año académico y ciclo, para ambos, el profesor y el estudiante.

Por otro lado, también es necesario familiarizar al estudiante con los modos en que el profesor señala las dificultades a nivel del sistema de la lengua en el texto escrito. Existen muchos modos de hacerlo, lo fundamental es que el estudiante conozca, qué significan abreviaciones tales como: Sp. (Spelling – Ortografía); Coh. (Cohesion - Cohesión); WO. (Word order – Orden de las palabras) o símbolos como: //, que, a veces, se utiliza para indicar que se debe iniciar un nuevo párrafo.

Conclusiones del Capítulo 2

El análisis de modelo didáctico propuesto y la metodología que en él se basa permite arribar a las siguientes conclusiones:

⇒ La propuesta teórica y su concreción metodológica se centran en el estudiante, haciéndolo protagonista de su propio aprendizaje, en aras de lograr las transformaciones necesarias y ponerlo a la altura de las aspiraciones del Sistema Nacional de Salud.

⇒ El modelo didáctico que se propone se concibe sobre la base de la dinamización a partir de un diagnóstico en función de las exigencias sociales de los textos profesionales en las ciencias médicas de la contradicción dialéctica entre los componentes afectivos y cognitivos de la personalidad del estudiante, lo que es indicador de su novedad científica.

⇒ La metodología propuesta tiene en cuenta el diagnóstico de la gran diversidad de factores que inciden en el aprendizaje de la expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS, en un monitoreo constante del proceso de aprendizaje a todo lo largo del proceso de enseñanza, algo novedoso en el diagnóstico de esta habilidad.

⇒ El modelo aporta una nueva dimensión al proceso de diagnóstico, la genérica, al tener en cuenta las restricciones sociales que se le impone a la lengua escrita, lo que permite un acercamiento real a los modelos textuales que necesariamente el alumno debe aprender para insertarse en la comunidad discursiva médica a escala internacional.

⇒ El análisis del modelo revela transformaciones, expresadas en nuevas cualidades y rasgos del objeto y los sujetos implicados en la enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos en la EMS.

CAPÍTULO 3. CORROBORACIÓN PRÁCTICA DE LA FACTIBILIDAD DEL MODELO DIDÁCTICO PARA EL DIAGNÓSTICO DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA EN INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS EN LA EMS

El presente capítulo tiene como objetivo presentar los resultados de la corroboración práctica de la factibilidad del **Modelo Didáctico para el Diagnóstico de la Formación y Desarrollo de la Habilidad de Expresión Escrita en Inglés con Fines Específicos en la EMS**.

En el capítulo se presentan los resultados obtenidos en una encuesta electrónica realizadas a expertos en el tema y concluye con los resultados de una implementación práctica parcial de la metodología para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS. Esta implementación práctica fue realizada por el investigador con un grupo de estudiantes de cuarto año de la carrera Licenciatura en Enfermería, Curso para Trabajadores (CPT), en la Filial de Ciencias Médicas “Cmte. Arides Estévez” de Holguín.

3.1 Valoraciones obtenidas de la aplicación de la consulta a expertos

De los métodos cualitativos empleados para el establecimiento de pronósticos de los fenómenos, se seleccionó el Delphi para evaluar la pertinencia del **Modelo Didáctico para el Diagnóstico de la Formación y Desarrollo de la Habilidad de Expresión Escrita en Inglés con Fines Específicos en la EMS**.

La aplicación del método requirió precisar aquellos aspectos que se someterían a consideración de los expertos. En el caso de la presente investigación, los seleccionados fueron:

1. Los precedentes y bases teóricas del modelo

2. Las dimensiones
3. Los eslabones y relación dimensión –eslabón
4. Las regularidades del objeto transformado

En un segundo momento se seleccionaron los posibles expertos. En este sentido, inicialmente, se eligieron 51 posibles expertos en el tema de la investigación. A los mismos se les aplicó una encuesta (Anexo 7) con el objetivo de determinar su coeficiente de competencia (K). Para la determinación del coeficiente de competencia K se consideraron dos aspectos: el grado de conocimiento que poseían los investigadores acerca del tema (K_c) y su coeficiente de argumentación o fundamentación (K_a).

A partir de la autovaloración realizada por cada uno de los posibles expertos acerca de los dos aspectos mencionados con anterioridad, se calculó el coeficiente de competencia de cada uno mediante la fórmula matemática: $K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$.

El análisis matemático del coeficiente de competencia de cada uno concluyó que 43 de los 51 profesores a los cuales se les aplicó la encuesta poseen un valor $K \geq 0,8$ (coeficiente de competencia alto) lo cual condujo a seleccionarlos como expertos en el tema de la investigación. El grupo quedó conformado por los 30 profesionales nacionales que enviaron las respuestas. (Anexo 8)

Una vez determinados los expertos, comenzó el proceso de recogida de criterios (Anexo 9) acerca de los cuatro aspectos mencionados anteriormente. Para la aceptación de la pertinencia teórica de cada uno de ellos se decidió tomar valores correspondientes a las categorías C1 (Muy relevante), C2 (Bastante relevante) y C3 (Relevante). Los datos obtenidos se procesaron siguiendo la lógica establecida para este tipo de estudio (Anexo 10).

El primer aspecto sometido a la consideración de los expertos: los precedentes y bases teóricas del modelo (Preguntas 1, 2 y 3 de la encuesta electrónica) mostró un alto nivel de coincidencia con los criterios expresados por el investigador en cuanto a la génesis de la investigación, los fundamentos

teóricos del modelo y el método fundamental para su elaboración. Como puede observarse en la tabla de procesamiento de los datos en la parte correspondiente a las frecuencias acumuladas todos los criterios se ubican en los intervalos C1 a C3; la mayoría en los rangos C1 y C2 para las tres preguntas, por lo que se consideraron como válidos los planteamientos sometidos a consideración de los encuestados. No obstante, todas las sugerencias realizadas al autor acerca de la precisión de algunos elementos, aunque no esenciales en la investigación, fueron tenidas en cuenta.

El segundo aspecto sometido a consideración fueron las dimensiones del diagnóstico (Preguntas 4, 5, 6 y 7). Del mismo modo la mayoría de los encuestados ubica sus respuestas entre los criterios de muy relevante a relevante, según puede observarse en el tratamiento estadístico realizado (Anexo 10).

Los señalamientos de los expertos giraron en torno a la denominación de una de las dimensiones, la afectivo-motivacional cognitiva, como se llamó en ese momento; éstos plantean que lo linguo-procesal se ubica también en lo cognitivo y podía dar lugar a confusiones. Al mismo tiempo, que lo motivacional, ya por sí mismo comprende lo cognitivo en su propia concepción psicológica. Esta sugerencia se consideró válida y se procedió a cambiar la manera de designar la dimensión.

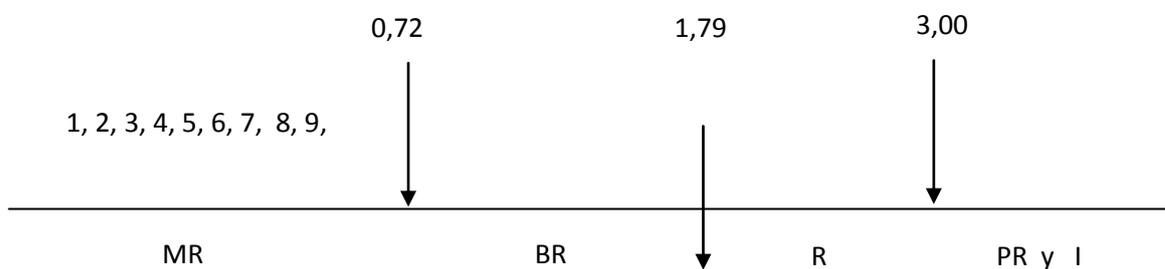
Al mismo tiempo se hicieron comentarios por algunos de los encuestados en cuanto a los elementos que debía comprender la dimensión linguo-procesal. Éstos, en lo fundamental, tenían que ver con el término “competencia” utilizado en varios momentos. Una revisión de la literatura permitió realizar las adecuaciones necesarias a la terminología utilizada. Éstas fueron consultadas con los expertos que habían realizado estos señalamientos, las cuales fueron aceptadas; por lo que se dio por concluida la reelaboración de este aspecto.

En cuanto al tercer aspecto sometido a la consideración de los expertos, los eslabones del proceso y su relación con las dimensiones (Preguntas 8, 9, 10, 11, 12 y 13), el 93,3 % de los expertos ubicaron todas las propuestas del investigador dentro de los rangos C1 y C2. En ningún caso se recibieron

respuestas que afectaran la esencia de las concepciones del investigador, por lo que se consideraron como pertinentes y válidas todas las propuestas. No obstante se hicieron algunas precisiones en cuanto a la redacción de algunos elementos.

Respecto al cuarto aspecto, las regularidades del objeto transformado, los expertos coincidieron en un 86,6 por ciento en la valoración de muy relevante. El resto lo ubicó en la categoría C2 (bastante relevante). No se realizaron sugerencias de esencia, sino comentarios por parte de profesores con experiencia en la EMS, quienes expresaron su interés por las propuestas realizadas con el fin de perfeccionar el PEA expresión escrita.

Al representar los puntos de cortes que delimitan los diferentes intervalos y los valores de abscisas correspondiente al modelo didáctico, se obtiene:



Como se puede observar todos los aspectos, se ubican en el intervalo de Muy Relevante, finalmente se puede concluir que es factible aceptar la propuesta del modelo.

3.2 Implementación práctica parcial de la metodología para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS

La Filial de Ciencias Médicas de Holguín “Comandante Arides Estévez Sánchez” se encuentra enclavada en el Consejo Popular de Pueblo Nuevo, al sur de la ciudad. Ocupa el lugar del antiguo Politécnico de la Salud # 2, un centro de más de veinticinco años de fundado, donde la construcción se encuentra en franco estado de deterioro, a pesar de las reparaciones realizadas a algunas áreas en los últimos años. Otro elemento de interés es que se ubica bien lejos del centro de la ciudad de Holguín, cercano al Hospital Clínico-Quirúrgico “Lucía Ñíguez” y a gran distancia del Hospital “Lenin”, que constituyen, junto a los consultorios médicos y policlínicas de todas las áreas de salud del municipio, los principales lugares donde los estudiantes realizan sus prácticas.

El centro carece de una biblioteca con las condiciones necesarias para desarrollar la docencia universitaria. Los servicios informáticos automatizados están muy limitados al contar el centro con solo dos laboratorios de computación, escaso número de máquinas, sin acceso a INFOMED y limitado el correo electrónico solo a profesores.

La Disciplina Idioma Inglés se introduce en el programa de estudio de los CPT en el curso escolar 2003-2004. Estos estudiantes reciben IG en el tercer año de la carrera, un total de 64 horas, 32 en cada semestre, en dos intensivos de 16 horas cada uno. El ciclo de IPE se imparte en el cuarto año, a razón de 32 horas semestralmente, con una frecuencia de cuatro horas por encuentro.

El colectivo de profesores de todas las disciplinas, que han cursado estos estudiantes se ha comportado de manera estable durante toda la carrera. En el particular de la Disciplina Idioma Inglés, han ejercido la docencia en estos grupos tres profesores, todos ellos con categoría docente de asistente o auxiliar y una experiencia docente promedio de dieciocho años, la mayoría de ellos en la EMS.

La mayor parte de los estudiantes proviene de los Hospitales “Lenin” y “Lucía Ñíguez” y de policlínicos en la ciudad de Holguín. La minoría trabaja en la Atención Primaria de Salud de los municipios Báguano, Cacocún y Urbano Noris.

La implementación práctica se desarrolló entre los meses de septiembre de 2006 a junio de 2007 con un grupo de estudiantes de la especialidad de Licenciatura en Enfermería, cuarto año, CPT. De una matrícula de 122, organizados en seis grupos clase, se seleccionó al azar uno de los grupos.

Las razones para haber desarrollado la implementación práctica con la Licenciatura en Enfermería y no en otra carrera de las ciencias médicas son las siguientes:

1. La experiencia del investigador durante los últimos 17 con esta especialidad
2. El conocimiento del tipo de estudiante, sus potencialidades y limitaciones, así como el acceso a los mismos
3. Por último y como razón esencial, en ese momento, mientras los estudiantes de los cursos regulares recibían una fuerte preparación a lo largo de 4 años, 8 semestres, a razón de dos horas semanales; el CPT recibe una nivelación en idioma extranjero (IG) durante dos semestres, en períodos intensivos de 15 días que no es sistemática y el IPE en 4 horas cada 15 días. De lo anterior se infiere la preparación idiomática del estudiante de CPT nunca llega a alcanzar los niveles que se alcanzaban en los cursos regulares.

A continuación se describe la implementación práctica parcial de la metodología para la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS.

Fase 1. En el mes de septiembre de 2006, en estrecha coordinación con el departamento docente y la secretaría docente, se realizó un estudio previo de los expedientes académicos y desempeños de los estudiantes, lo que unido a los criterios ofrecidos con el docente del curso anterior acerca del desarrollo del PEA durante el ciclo de IG, permitió obtener un gran volumen de información acerca del grupo en general, así como de las características particulares de los estudiantes.

Para garantizar el carácter sistémico y continuo del diagnóstico se determinaron los momentos para el diagnóstico en cada semestre y las áreas a abordar en cada uno de ellos; a continuación, se elaboraron los instrumentos y los correspondientes criterios de evaluación para cada uno de ellos. Estos aparecen en el anexo 11.

En el segundo encuentro del mes de septiembre, se aplicó una pre-prueba (Anexo 12) donde los estudiantes elaboraron un plan de cuidados de enfermería, a partir de una tarea al nivel reproductivo. El objetivo de esta fue comprobar la habilidad para elaborar un plan de cuidados de

enfermería sobre la base de una situación dada, a partir del reconocimiento de sus elementos fundamentales, como criterio con el cual comparar los resultados finales al concluir la implementación práctica de la metodología. Los resultados de esta pre-prueba se presentan en el gráfico 1 anexo 13.

El estudio previo de los desempeños en la disciplina, así como la revisión del expediente académico y los datos obtenidos de la consulta a profesores de años precedentes, permitieron determinar los siguientes elementos como criterios de homogeneidad entre los estudiantes del grupo seleccionado.

- ✓ Todas las estudiantes son graduadas de técnico medio en enfermería
- ✓ La similitud de la edad en el rango de los 28 a 41 años, con edad promedio de 34 las ubican en un mismo plan de estudio, con similar preparación en idioma extranjero (programas basados en el Kernel I, II y el texto The Internationalist Nurse)
- ✓ Se formaron en los antiguos Politécnicos de la Salud 1 y 2
- ✓ En su paso a la Licenciatura realizaron los mismos exámenes de ingreso y aprobaron un test psicométrico
- ✓ El desempeño en el ciclo de inglés general es similar, ninguno de los estudiantes obtuvo calificación de excelente
- ✓ El profesor del ciclo IG para ambos grupos fue el mismo, no el investigador

El 90 % de las estudiantes tiene responsabilidades en el área de salud, así como otras responsabilidades sociales y políticas, tienen hijos en edad escolar y diversos problemas familiares, que de un modo u otro inciden en la actividad de estudio. La implementación práctica quedó planificada de la siguiente forma:

Fase	Instrumentos	Fecha
------	--------------	-------

De planificación y organización del proceso de diagnóstico	Pre-prueba	Septiembre 2006 Encuentro 2 Sep. /06
De valoración del estado de preparación del estudiante para el PEA	1.1 1.2	Encuentro 1 Oct. /06 Encuentro 2 Oct. /06
De monitoreo de la dinámica del PEA	2.1 2.2	Primer momento Encuentro 1 Nov. /06 Encuentro 2 Nov. /06 Segundo Momento Encuentro 1. Mar. /07 Encuentro 2 Abr./07
De verificación del producto deseado	3.1 3.1	Encuentro 1 May. /07 Encuentro 2 May. /07

En el caso de la segunda fase: **De monitoreo de la dinámica del proceso de formación y desarrollo de la habilidad**, se aplicaron los dos instrumentos en dos momentos; en el primero de estos momentos, ambos tal y como aparecen en las memorias de la investigación; en el segundo, solo se aplicó lo concerniente a subdimensión de procesos compositivos del instrumento 2.1 y en cuanto a la dimensión genérica, se retiraron las ayudas para el desarrollo de la actividad. A la dimensión afectivo-motivacional no se le realizó ningún tipo de modificaciones en sus indicadores. Los resultados de cada evento del diagnóstico fueron codificados de acuerdo con lo planteado para cada instrumento, vaciados en una tabla estadística y graficados posteriormente.

En cada uno de los gráficos (anexo 13) se representa el desempeño del estudiante en ese momento del diagnóstico de acuerdo con los criterios de evaluación para cada instrumento.

Fase 2. **De valoración del estado de preparación del estudiante para el PEA**

El gráfico 2 representa la dimensión afectivo-motivacional en este eslabón del diagnóstico. Los elementos fundamentales que influían en la calidad de la motivación al inicio del curso escolar eran las negativas experiencias con la disciplina, lo que afectaba grandemente la relación afectiva positiva a lograr con el contenido de aprendizaje; ésta era un tipo de motivación predominantemente instrumental extrínseca. El intercambio con el profesor y el apoyo recibido de éste, más el esfuerzo desarrollado por los propios

estudiantes contribuyó a cambiar la imagen que tenían de la disciplina, y con ello avanzar en el aprendizaje.

En este sentido, los criterios fundamentales que se presentan son, que tantas horas de inglés, les roba tiempo para estudiar las asignaturas de la especialidad y su interés es la especialidad y no licenciarse en inglés. Muchos de los estudiantes se consideraban “viejos para aprender inglés”, “que hace muchos años, desde el técnico medio o el preuniversitario no estudiaban la asignatura”, “que tienen muchos problemas”.

Estas respuestas son signos de una pobre autovaloración de las posibilidades personales y de una deficiente concepción acerca de la importancia de la disciplina en la vida profesional. Aunque para muchos esta disciplina es importante para poder cumplir misiones internacionalistas en otros países y demuestran interés en ese sentido, al conocer que la mayoría de los colaboradores tienen que aprobar exámenes de alto rigor para poder cumplir este cometido, se sienten desalentados al inicio y luego redoblan los esfuerzos para poder aprender: Por otro lado, otros estudiantes concientizan que los contenidos del pregrado son la base necesaria para posteriores aprendizajes.

En consideración del autor, uno de los eventos del diagnóstico que ofreció información muy útil para la transformación del PEA de la habilidad de expresión escrita fue el dedicado al dominio de la lengua materna en la dimensión linguo-procesal. Los sujetos 1, 2, 7, 10, 12, 13, 14, y 15 (gráfico # 3), presentaron dificultades muy significativas en este aspecto. Entre éstas estaban problemas de concordancia, uso de los signos de puntuación, serios errores ortográficos, estructura del texto, coherencia y cohesión.

Este mismo gráfico representa los cambios producidos durante la implementación de la metodología con las correspondientes transformaciones realizadas al PEA y, luego comprobados durante el tercer eslabón del diagnóstico. Para el logro de éstos, se le dedicó atención a la lengua materna de manera incidental durante el PEA de la habilidad, lo que se realizó por medio de comparaciones gramaticales, lexicales y de uso de los signos de puntuación en lo fundamental. Persisten algunas dificultades ortográficas y de legibilidad, aunque este último aspecto presentó logros significativos, al no aceptarse por el profesor aquellos trabajos que presentaban dificultades caligráficas.

Cuando se comparan los datos obtenidos por cada uno de estudiantes en los dos eventos del diagnóstico durante el primer eslabón, se observa que los designados con el número 1, 2, 10, 13, 14 y 15 coinciden en presentar similares resultados. Esta coincidencia demuestra que puede existir una relación causal entre la motivación por aprender la lengua extranjera y la competencia en la lengua materna; aspecto éste que, en consideración del autor, debe ser investigado a mayor profundidad, para facilitar una mejor transferencia de las metafunciones de la L1 a la L2.

La información obtenida durante esta fase del diagnóstico permitió definir qué aspectos debían tener un tratamiento especial en el proceso enseñanza aprendizaje de la expresión escrita en inglés con propósitos específicos en esta carrera de las ciencias médicas. Estos se refieren a continuación:

- ✚ Promover el interés por el estudio de los géneros de la especialidad, así como demostrar su utilidad en la planificación, ejecución y control del trabajo de la enfermera
- ✚ Dar tratamiento a las características discursivas de los géneros en español
- ✚ Analizar de las características del texto escrito en cuanto a sus aspectos formales (uso de mayúsculas y minúsculas, signos de puntuación, coherencia y cohesión) en ambas lenguas
- ✚ Demostrar confianza y reconocer en todo momento el esfuerzo individual del estudiante

Fase 3. De monitoreo de la dinámica del PEA

En cuanto al evento de la dimensión linguo-procesal dedicado a las subdimensiones procesos y estrategias compositivas en el segundo eslabón del diagnóstico (Gráfico # 4), se comprobó en el primer momento que, desde el punto de vista estratégico, la mayoría de los estudiantes trabajaban por producir una versión final del texto desde el primer intento compositivo y que siguen en sentido general los procesos necesarios para la producción textual, aunque descuidan la fase de revisión y edición del mismo, lo que trae aparejado dificultades significativas en las formas del lenguaje. Coinciden en las dificultades señaladas anteriormente, los sujetos 1, 2, 13, 14 y 15.

El gráfico # 4, también representa los cambios producidos en los estudiantes en el segundo momento de esta subdimensión. Persiste en todos estos ellos el intento de elaborar una versión inicial de un texto

complejo desde el inicio. No obstante todos los estudiantes experimentaron cambios positivos entre el primer y segundo momento.

Es posible hipotetizar que, las dificultades que presenta el estudiante en la lengua materna y una motivación de pobre calidad para el aprendizaje inciden de manera negativa en el dominio de los procesos y estrategias compositivas, sea la lengua que sea. Es importante señalar, que más que un contenido a trabajar en el PEA de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés, los procesos y estrategias compositivas constituye un contenido a transferir de manera positiva desde la lengua materna, pues son universales a cualquier lengua.

Aquí no se puede determinar, en opinión del investigador, cuál es causa, cuál efecto, ya que estos elementos se entremezclan en todas las direcciones posibles de imaginar. Lo que sí queda claro es que, de nuevo, el deficiente nivel de competencia en la lengua materna o el deficiente trabajo en el PEA de la habilidad en cursos anteriores, inciden negativamente en la expresión escrita en la lengua extranjera. O lo hace de forma positiva como es el caso de los estudiantes 4, 8 y 11, con los cuales se lograron mejores resultados de los que ya tenían.

En esta misma fase del diagnóstico, la subdimensión sistema de la lengua, de la dimensión linguo-procesal, también presentó algunas dificultades en el primer momento del diagnóstico (Gráfico # 5). La mayoría de los estudiantes, excepto los 1 y 2, se ubican en la categoría de bien, al exhibir un uso aceptable del sistema de la lengua, utilización poco efectiva de los signos de puntuación, algunos errores ortográficos y dificultades en la legibilidad del manuscrito. Otras fueron la inadecuada orientación del texto en el espacio, determinadas incoherencias, pero sus textos cumplían, en principio, con los propósitos comunicativos determinados con antelación.

En el Gráfico 6 es posible observar que existieron discretos avances en cuanto a la afectividad en relación con el PEA de la habilidad de expresión escrita, cuando se compara estos resultados con los de la fase anterior. En sentido general, se pudieron apreciar esfuerzos dirigidos a aprender y un mayor compromiso y responsabilidad por el aprendizaje. De acuerdo con los criterios de evaluación del

diagnóstico, hubo un tránsito de la mayoría de los estudiantes de configuraciones motivacionales menos favorables para aprender a configuraciones más favorables.

Por otro lado, los cambios logrados en el dominio de la dimensión genérica entre el primer y segundo momento del diagnóstico (Gráfico # 7) son altamente positivos para la mayoría de los quince estudiantes; es de destacar que aún en estudiantes (sujetos número 3, 4, y 6) donde aparentemente no hubo cambios, sí se observaron algunos que denotan un cierto nivel de avance en el aprendizaje: mejor dominio del sistema de la lengua en los patrones de comunicación y acercamiento a los propósitos y funciones de los textos, aunque no suficientes para dar el salto cualitativo necesario.

En opinión del autor, las ayudas ofrecidas jugaron un papel esencial en los resultados del evento del diagnóstico en ese momento. Una vez que los conocimientos fueron interiorizados, no necesariamente tienen que relacionarse de manera directa. El texto es un todo, en el que inciden muchos factores, que algunas veces no están estrechamente uno en dependencia del otro. La suma de estos factores no conduce al todo. Deben conjugarse armónicamente para lograrlo.

En sentido general, al concluir esta fase del diagnóstico, se observó cómo el tratamiento diferenciado a las limitaciones del estudiante en la lengua extranjera, el asesoramiento en cuanto a la selección correcta de una estrategia para la redacción, el seguimiento de los procesos compositivos, el análisis con el alumno de aquellos aspectos de la esfera afectiva-motivacional que entorpecían el aprendizaje y el aprendizaje enfocado en las características genéricas de los textos de la especialidad redundó en avances en todos estos factores que inciden en el aprendizaje de la expresión escrita con fines específicos en la especialidad de enfermería.

Esta fase del diagnóstico ocupó la mayor parte del curso escolar, desde mediados del primer semestre a mediados del segundo. La información obtenida en todos los eventos del diagnóstico fue utilizada, también, para el trabajo con las demás habilidades del idioma. En este sentido, se realizaron tareas que integraban las habilidades del idioma. Entre ellas, la lectura de textos auténticos sobre una enfermedad, la entrevista a un paciente, el estudio de los datos de una historia clínica y la posterior redacción de un plan de cuidados.

Fase 4. De verificación del producto deseado

El gráfico # 8 representa los niveles de acercamiento de cada uno de los textos producidos por los estudiantes a las características genéricas de sus semejantes en la vida real. Obsérvese que todos están entre los niveles 3 y 4.

Con la conjugación de la dimensión linguo-procesal y la genérica en los criterios de evaluación, se trató de captar la producción del texto en un mayor nivel de complejidad. Los productos logrados reflejan este intento. Se observa claramente el salto cualitativo dado cuando se compara qué podía hacer el estudiante en un momento de la implementación de la metodología, cuando el nivel de exigencia del producto no era el igual y lo que logró hacer a finales de la misma como se observa en el gráfico # 9.

El autor considera que una vez que una porción de la cultura, expresada en un género escrito, fue interiorizada, no necesariamente tiene que correlacionarse de manera directa y significativamente con cada uno de los elementos que intervinieron en el desarrollo de esa nueva formación. Desde el punto de vista holístico y dialéctico, la suma de estos elementos no conduce al todo, a la nueva formación.

El transcurso de la implementación práctica demostró que el monitoreo continuo del proceso de formación y desarrollo de la habilidad desde diferentes perspectivas diagnósticas ofreció la información necesaria para la adecuación del PEA a las disímiles necesidades de los estudiantes. Se comprobó que, el tratamiento adecuado y a tiempo, de aquellos aspectos que pueden ser considerados causas u orígenes de limitantes en el aprendizaje, deben constituir la fuente primaria de información para la corrección del PEA, y no el error, como se realiza en el modelo didáctico actual.

El resultado comparativo de los avances logrados en la dimensión afectivo-motivacional (Gráfico # 10) demuestra que el desarrollo de intereses profesionales e ideales a partir de los contenidos de la disciplina idioma inglés, es un elemento esencial para lograr un tipo de motivación que favorezca el aprendizaje, a la vez que el estudiante cambia su opinión en relación con la necesidad de aprender a escribir dentro de la profesión y se desarrolla un ambiente favorable a partir de la comunicación con el profesor en el aula.

Por último, en el Gráfico # 11 se reflejan los resultados comparativos entre la pre-prueba realizada a los estudiantes en el mes de septiembre y el acercamiento al producto deseado a partir de los criterios

evaluativos para la dimensión genérica y linguo-procesal que aparecen en el instrumento 3.1. Como puede observarse en todos los casos hubo avances significativos en cuanto a la calidad del aprendizaje. Si se comparan el nivel de asimilación de la pre-prueba y el instrumento 3.1, así como los criterios evaluativos, los resultados obtenidos justifican este juicio.

En ese sentido se comprueba la hipótesis científica planteada en la investigación: Si se aplica una metodología para el diagnóstico, basada en un modelo didáctico que tome en cuenta la contradicción dialéctica existente entre **los factores afectivo-motivacionales y cognitivos propios de la personalidad del estudiante, dinamizados a partir del proceso de diagnóstico en función de la adaptación de la expresión escrita en inglés a las exigencias profesionales**, se puede contribuir a incrementar las potencialidades de éste como futuro comunicador dentro de las ciencias médicas.

En otras palabras, el proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés con fines específicos en las ciencias médicas tiene que ser un proceso sistemático y continuo, que abarque los factores sociales, motivacionales, cognitivos y estrategias de redacción del estudiante, todos los cuales influyen en la producción de textos escritos, que se producen y conforman sobre la base de elementos de naturaleza lingüística y extralingüística. De ese modo, se obtiene un mejor nivel de información para dirigir con mayor efectividad las intervenciones pedagógicas a la ZDP, y con ello obtener superiores resultados en el PEA de la habilidad.

Un factor esencial lo constituyó el trabajo con la dimensión genérica del diagnóstico. Éste permitió acercar más al estudiante con el contexto de actuación profesional en un país de habla inglesa, al tiempo que necesitó consultar bibliografía en ese idioma, prestar atención a las formas del lenguaje, a los patrones comunicativos, a las exigencias textuales de acuerdo con las restricciones sociales que rigen la labor de enfermería. En ese sentido, la nueva dimensión diagnóstica dinamizó los componentes afectivo-

motivacional y cognitivo de la personalidad; aspecto éste comprobado en los logros obtenidos en cada uno de los eventos del diagnóstico con la mayoría de los estudiantes.

Un análisis más profundo de los datos obtenidos durante la implementación práctica de la metodología, permite plantear una serie de hipótesis factibles de seguir investigando en subsiguientes estudios. En primer lugar, parece existir una relación directa entre en la dimensión afectivo-motivacional en el aprendizaje de la expresión escrita de la lengua extranjera y el nivel de preparación del estudiante en la lengua materna. Esta influencia se manifiesta en ambas direcciones. Por el carácter primario de la lengua materna, podría plantearse que puede ser el elemento causal. Sin embargo, la propia experiencia dice, que hay estudiantes que le dedican poca atención a la lengua materna, pues su interés central está en las ciencias y son incapaces de valorar en toda la medida el papel de ésta en el aprendizaje de cualquier materia. De existir en realidad la relación, las interrogantes son, ¿cómo se expresa dicha relación y cuán determinante es para el éxito en el aprendizaje de la lengua extranjera, que no es lo más común?

Otro elemento esencial, y de nuevo en referencia a la lengua materna es el relativo al dominio de los procesos y estrategias compositivas. Éste no tiene que necesariamente ser un contenido a abordar en la expresión escrita de la lengua extranjera. Es algo que debe transferirse positivamente, desde lo aprendido en la materna, algo que ya se abordó anteriormente. Sin embargo, es necesario investigar cómo puede lograrse ese tipo de transferencia efectiva, lo que incluye evitar las negativas.

Lo anterior es también aplicable al dominio del sistema de la lengua, que es donde se ponen de manifiesto transferencias sistémicas, tanto de manera positiva como negativa desde la lengua materna hacia la extranjera. Y a veces, cuando el nivel de competencia en la primera es alto, en el sentido contrario.

También es posible hipotetizar que el grupo de estudiantes que tomó parte en la experiencia comprende la lengua extranjera como un sistema aparte de la suya. Lo cual es cierto; no obstante, solo cuando generalizan sus modos de funcionamiento y son capaces de utilizar el lenguaje de manera creativa, en que pueden avanzar por sí solos. Sería factible entonces investigar, cómo incrementar el nivel de conciencia respecto al lenguaje como mecanismo de aceleración de los procesos de generalización.

Conclusiones del Capítulo 3

El análisis de los resultados obtenidos en el capítulo permite formular las siguientes conclusiones:

⇒ La implementación de la propuesta permitió corroborar en la práctica del PEA la certeza de los criterios emitidos por el investigador y perfeccionados en la consulta a expertos en cada uno de los aspectos que conforman el modelo didáctico. La inclusión de una nueva dimensión: la genérica, constituye un paso hacia delante en el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad expresión escrita con fines específicos en la EMS. La misma acerca al estudiante a las expectativas sociales e individuales como comunicador dentro de su profesión.

⇒ Una vez evidenciada la racionalidad y pertinencia del modelo didáctico, su novedad, carácter heurístico y la posibilidad de concretarse en la práctica pedagógica, se puede considerar el mismo como un aporte teórico. Del mismo modo, las evidencias empíricas, obtenidas en la implementación parcial con estudiantes de la carrera Licenciatura en Enfermería, avalan la factibilidad práctica de la metodología para diagnosticar la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita y permiten considerarla como un aporte práctico.

CONCLUSIONES GENERALES

El análisis integral de los resultados obtenidos en la investigación conduce a la formulación de las conclusiones siguientes:

⇒ Las concepciones que tradicionalmente se han seguido para el proceso de diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS son reduccionistas en cuanto a los aspectos en que se centra este proceso, que como aspecto esencial desconoce la diversidad de factores que inciden en el aprendizaje de esta habilidad.

⇒ El modelo didáctico para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en la EMS se fundamenta en una concepción teórica, de la cual emerge un diagnóstico con carácter profesional, a partir de la relación entre nuevas configuraciones, que dan origen a las dimensiones genérica, afectivo-motivacional y linguo-procesal, las cuales se expresan de diferentes modos en cada uno de los tres eslabones en que se ha concebido el diagnóstico. Lo anterior da lugar a nuevas regularidades en el objeto transformado como expresión más abstracta del nuevo conocimiento alcanzado.

⇒ El aporte teórico, la dimensión genérica del diagnóstico, se fundamenta en la necesidad del estudiante de apropiarse de las formas de comunicación de la comunidad discursiva de las ciencias médicas con el objetivo de insertarse en ella y cumplir con mayor calidad las tareas que la sociedad le asigne en misiones en otros países.

⇒ La concepción argumentada con anterioridad se concreta en una metodología que operacionaliza el diagnóstico de la habilidad de expresión escrita en el proceso de enseñanza-aprendizaje del ciclo de IPE en la EMS. Esta permite dirigir el diagnóstico en diferentes etapas por las que transita la formación y desarrollo de la habilidad, con un carácter profesional, centrado en el estudiante.

⇒ La concepción del modelo y la metodología descrita constituyen el fruto de la conjugación armoniosa de diferentes concepciones epistemológicas en relación con el aprendizaje y la comunicación escrita en función de la práctica de la profesión. En ese sentido, rompe con las concepciones actuales en aras de graduar un comunicador en potencia; presto a enfrentar retos de índole científica y profesional.

⇒ Los estudiantes que participaron dentro del grupo en que se implementó de manera práctica parcial la metodología propuesta, mostraron avances significativos en todos los aspectos que inciden en la formación y desarrollo de esta habilidad en inglés en con propósitos específicos en la EMS. Éstos avances fueron producto de un tratamiento diferenciado, que fue posible por la riqueza de la información diagnóstica obtenida a partir de diferentes instrumentos, elaborados sobre la base de la nueva concepción, que integra de modo armónico social y lo individual, que influye en la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita.

⇒ Los criterios valorativos derivados de la aplicación de la metodología fueron positivos. Los resultados mostraron que, en las condiciones en las cuales se pusieron en práctica, son factibles para tratar de manera personalizada las limitaciones y potencialidades de los estudiantes durante el proceso de formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en inglés con fines específicos en las ciencias médicas. Su aplicación permitió tomar diferentes decisiones para potenciar la formación y desarrollo de los estudiantes, en algunos casos, o para ofrecer tratamiento correctivo a los problemas detectados, en otros. De esta forma, se confirma la hipótesis a defender declarada en la investigación.

RECOMENDACIONES

Los aspectos abordados en la investigación, así como las conclusiones a las cuales se arribó en el presente trabajo, conducen a recomendar lo siguiente:

⇒ Extender el estudio de la dimensión genérica del diagnóstico a otros géneros escritos propios de las ciencias médicas. Esta sugerencia se justifica porque el estudio de la misma, en esta investigación, se redujo a solamente dos géneros los reportes de caso en medicina y estomatología y los planes de cuidado en enfermería.

⇒ Desarrollar investigaciones que permitan establecer las posibles correlaciones que pueden tener lugar entre la competencia en la lengua materna y el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera, en particular, el inglés; así como los mecanismos para elevar los niveles de conciencia respecto al lenguaje que faciliten la generalización de los modos de funcionamiento de la lengua extranjera por parte de estudiantes durante la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, en particular del inglés.

⇒ Extender la introducción de la propuesta con el propósito de replicar los resultados obtenidos en la investigación de modo tal que las nuevas experiencias permitan fortalecer las conclusiones a las que se arribaron y ofrecer nuevas sugerencias para el perfeccionamiento del modelo didáctico y los instrumentos elaborados.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, E. (1990). Diagnóstico de las desviaciones del desarrollo psíquico. La Habana: Pueblo y Educación.
- Addine, F., González, A. y Recarey, S. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). La escuela en la vida. Soporte electrónico.
- Álvarez Valiente, I. y Fuentes González, H. (1998). Dinámica del proceso docente educativo de la educación superior. CEES "Manuel F. Gran". Univ. de Oriente. Santiago de Cuba.**
- (2003). Didáctica del proceso de Formación de Profesionales Asistido por las TIC. U. Oriente: CEES. Soporte electrónico.**
- Anson, Ch. y Schwengler, R. (1998). The Longman Handbook for Writers and Readers. New York: Longman.**
- Arndt, V. (1987). Six Writers in Search of Texts: a protocol-based study of L1 and L2 writing. ELT Journal. Vol 41. N. 4. Oct. 1987. Soporte electrónico.
- Berg, M. y Bowker, G. The multiple, bodies of the medical record: toward a sociology of an artifact. The Sociological Quarterly 1997; 38(3) 513-25.
- Bermúdez, R., Saínez, L., Barrera, L. M., Pérez, L. M., La personalidad: Diagnóstico de su desarrollo. Soporte electrónico.
- Brent, D., Writing classes, writing genres, and writing textbooks. Disponible en: <http://www.acs.ucalgary.ca/~dabrent/art/genre.htm>. Acceso 28/1/04.
- Breure, L. (2001). Development of the genre concept. Disponible en: <http://www.cs.uv.nl/people/leen/GenreDev/GenreDevelopment.htm>. Acceso 7/6/04.
- Bronson, M. (2001). Genre is a verb: Research on Academic Writing in Critical Perspective. Soporte Electrónico.
- Brown, D. (1987). Principles of language learning and teaching. 2nd Ed. NJ: Prentice Hall.
- Brown, G. y Yule, G. (1983). Discourse analysis. Cambridge: CUP.
- Butt, D. et al. (2001). Using functional grammar: an explorer's guide. 2nd. Ed. NCELTR. Sidney: Macquarie.

- Callaghan, M., Knapp, P., Noble, G. (1993). Genre in Practice. En *The Powers of Literacy: A Genre Approach to Teaching Writing*. Cope and Kalantzis (Eds.). London: Falmer Press.
- Castellano, D. et.al. (2001). *Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador*. La Habana: ISPEJV.
- Coello, J. (2001). Variantes combinatorias del método comunicativo para la enseñanza-aprendizaje de la escritura en el licenciado en lengua inglesa en la UO. Resumen de tesis en opción al título académico de Doctor en Ciencias de la Educación Superior. Santiago de Cuba: Univ. Oriente.
- Cook-Gumperz, J. y Messerman, L. (1999). Local identities and institutional practices: constructing the record of professional collaboration. En *Talk, Work and Institutional Order. Discourse in medical mediation and management settings*. Heller and Watts (Eds.). New York: M. de G.
- Chandler, D. (1995). Writing strategies. Disponible en:
<http://www.aber.ac.uk/media/Documents/short/strats.html>. Acceso 14/11/02.
- Chandlers D. An introduction to genre theory. Disponible en:
<http://www.aber.ac.uk/media/Documents/intgenre/intgenre.html>. Acceso: 9 /10/02.
- Del Pino, J. Investigación, Evaluación y Estimulación de la Motivación hacia el Aprendizaje: una propuesta desde el enfoque histórico cultural. Curso 27. Evento Pedagogía 2005.
- Estévez, B. (2000). Sistema de habilidades experimentales de la disciplina química inorgánica para la licenciatura en educación, especialidad de química. Tesis doctoral. ISP Holguín.
- Finocchiaro, M. y Brumfit, Ch. (1989). *The functional-notional approach: from theory to practice*. La Habana: Ed. Revolucionaria.
- Forteza, R. (2000). Indicadores para el diagnóstico del desarrollo de la habilidad de escritura en estudiantes de la EMS. Tesis en opción al título de máster en teoría y práctica del inglés contemporáneo. ISP. José Martí. Camagüey, Sede Holguín.
- Programa para la disciplina idioma inglés en enfermería. Filial de Ciencias Médicas de Holguín. Julio, 2000.

----- (2003). Estudio lingüístico comunicativo de los planes de cuidado en enfermería: perspectivas didácticas. Rev. Acimed. Vol. 11 No. 2.

----- (2004 a). La creación del léxico médico desde la perspectiva de la lingüística sistémica funcional. Rev. Acimed. Vol. 12 No. 2.

----- (2004 b). Lenguas extranjeras, escritura y desarrollo: un reto para el profesional de las ciencias médicas. Rev. Acimed. Vol. 12 No. 6.

----- et al. (2005). Enfoque de género: el texto como acción social en las clases de escritura en lengua inglesa en la EMS. Rev. Acimed. Vol. 13 No. 2.

----- (2006 a). El reporte de caso en medicina y estomatología: anatomofisiología del género. Rev. Acimed. Vol. 14. No. 1.

----- **(2006 b) Dimensión genérica en el diagnóstico de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés en la educación médica superior. Memorias de 13 Convención Científica de Ingeniería y Arquitectura. Evento TELEFE. C. Habana: CUJAE. 28 Nov. – 1 Dic.**

----- **(2007). Nuevo enfoque en la teoría y práctica del diagnóstico de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés entre profesionales y estudiantes universitarios de las ciencias médicas. Rev. Acimed. Vol. 16. No. 1. Julio, 2007.**

Fowler, A. (1989): 'Genre'. In Erik Barnouw (Ed.): International Encyclopedia of Communications, Vol. 2. New York: Oxford University Press, pp. 215-7.

Fuentes González, H. (2000). El proceso de investigación científica. U. Oriente: CEES. Soporte electrónico.

----- **y Álvarez Valiente, I. El proceso de investigación científica desde el modelo holístico configuracional. Soporte electrónico.**

----- **et al. (2002). Teoría Holístico Configuracional y su aplicación a la didáctica de la Educación Superior. U. Oriente: CEES. Soporte electrónico.**

----- **; Álvarez Valiente, I; Matos Hdez, E. La Teoría Holístico Configuracional en los Procesos Sociales. Rev. Pedagogía Universitaria. Vol. 9, No. 1, 2004. Soporte electrónico.**

----- **; Matos Hdez; Montoya Rivera, J. La Concepción y Teoría Holístico-Configuracional: Una Alternativa Epistemológica en la Construcción del Conocimiento Científico. CEES "Manuel F. Gran". U. Oriente. Soporte electrónico.**

Gatehouse, K. Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development.

Disponible en: <http://www.cyberus.ca/~kristen/jumpstation.html>. Acceso 27/4/05.

González Rey, F. (1983). Motivación moral en jóvenes y adolescentes. La Habana: Científico Técnico.

González Serra, D. (1982). La motivación. La Habana: Científico-Técnica.

_____. (2008). Psicología de la motivación. La Habana: Ecimed.

Hassan, R. y Halliday, M. A. K. (1976). Cohesion in English. London: Longman.

Halliday M.A. K. (1978). Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning. London: UPP.

----- (1985). An introduction to functional grammar. London: Edward Arnold.

Hedge, T. (1998). Writing. 10th. Ed. Oxford:OUP.

Hillock, G. (1986). Research on written composition. Urbana, Ill: NCRE/ERIC.

Hughes, A. (1989). Testing for language teachers. Cambridge: CUP.

Hutchinson, T. y Waters, A. (1999). English for specific purposes. 13th Ed. Cambridge: CUP.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. En Sociolinguistics. Pride, J., y Holmes, J. (Eds.). London: Penguin.

Junco, T. y Bonet, M. Fundamentos teóricos de la enseñanza de lenguas extranjeras con fines específicos. Memorias de 13 Convención Científica de Ingeniería y Arquitectura. Evento TELEFE. C. Habana: CUJAE. 28 Nov. – 1 Dic., 2006.

Kay, H. and Dudley-Evans, T. Genre: What teachers think. ELT Journal. Vol.52. No. Oct. 1998. Soporte electrónico.

Kress, G. (1993). Genre as social process. Bill Cope and Mary Kalantzis (Eds.) The Powers of Literacy: A genre approach to teaching writing. London: Falmer.

Martin, J. (1993). A contextual theory of language. En The powers of Literacy: A genre approach to teaching writing. Cope and Kalantzis (Eds.). London: Falmer.

Matthiessen, Ch. Glossary of Systemic Functional terms. Disponible en

<http://minerva.ling.mq.edu.au/Resources/VirtuaLibrary/Glossary/sysglossary.htm>. Acceso 23/4/05.

Mc Donough, S. (1989). Psychology in foreign language teaching. La Habana: Ed. Revolucionaria.

Medina, A. (2004) Modelo de competencia metodológica del profesor de inglés para el perfeccionamiento de la dirección de proceso enseñanza-aprendizaje del nivel medio. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Holguín.

MINSAP. Programa de la Disciplina Idioma Inglés para la especialidad de medicina. ISCM de la Habana: ECIMED.

Montgomery, K. (1991). DOCTOR'S STORIES. The narrative structure of medical knowledge. NJ: PUP.

Motta-Roth, D. (1996). Same genre, different discipline: a genre based study of book reviews in academe. En The Specialist. Vol.17. No.2, pp. 99-131.

Myles, J. (2002). Second Language Writing and Research: The Writing Process and Error Analysis in Students Texts. TESL Journal. Vol.6 N. 2 A-1. Disponible en: <http://www.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej22/a1.html>. Acceso 3 /10/04.

Nunan, D. (1991). Language Teaching Methodology: a textbook for teachers. New Jersey: Prentice Hall International.

Nwogu, K. N. (1990). Discourse variation in medical texts: schema, theme and cohesion in professional journalistic accounts. Nottingham: University of Nottingham; pp. 120(32).

Ortiz Torres, E. y Mariño Sánchez, M. (2003). Problemas contemporáneos de la didáctica de la Educación Superior. U. Holguín: CECES. Soporte electrónico.

Pérez Ruiz, L. (2001). Análisis retórico contrastivo: el resumen lingüístico y médico en inglés y español. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Referencia 7782. Soporte electrónico.

Paltridge, B. Genre, text type, and the language classroom. ELT Journal Vol. 50 No. 3 Jul. 1996. Soporte electrónico.

Ponce, S. (2004). Concepción teórica-metodológica integrativa para el diagnóstico psicopedagógico de los niños de cero a tres años de edad. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Holguín.

Quintela Vilá, J. (1998). Modelo didáctico para la formación de la habilidad de redactar en la disciplina lengua inglesa en la Universidad de Oriente. Resumen de tesis en opción al grado

científico de doctor en ciencias pedagógicas. Facultad de Humanidades, Universidad de Oriente.

Revé Mustelier, S. (2005). La expresión escrita en inglés con fines académico-profesionales apoyada en el uso de las TIC. Tesis doctoral. ISPJAE: CREA.

Reve Mustelier, S. La virtualidad y la expresión escrita en inglés con fines académico-profesionales. IV Taller Internacional sobre Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Comunicación y Cultura. WEFLA-2004. Universidad de Holguín.

Rodríguez Ruiz, M. (2004). Modelo didáctico para el tratamiento de la escritura en la disciplina lengua inglesa de la carrera lengua inglesa. Universidad Central de las Villas. Fac. de Humanidades.

Rosen, L. and Behrens, L. (1992). The Allyn and Bacon Handbook. Instructors annotated edition. Boston: Allyn & Bacon.

Russel, D. (1997). Rethinking Genre in School and Society: An Activity Theory Analysis. En Written Communication. Vol. 4. No. 4, 504-54.

Salanger-Meyer, F. books vs Journal Articles: A Diachronic Study of Referencing in Written Medical English Prose. The ESPECIALIST. Vol. 18. No.2, 1997 (147-183).

Schaffer, J. Linguistic descriptions of speaking and writing and their impact on composition pedagogy. Disponible en <http://jac.gsu.edu/jac/4/Articles/7.htm>. Acceso 22/4/04.

Senf, G. A. (2002). The Art of Language. Journal of Language and Linguistics. Vol. 1. No. 4.

Stern, H. H. (1983). Fundamental concepts of language teaching. Oxford:OUP.

Swales, J. (1990). Genre Analysis. English in Academic and Research Settings. Cambridge: CUP.

Talízina, N. (1988). Psicología de la enseñanza. Moscú: Progreso.

Thompson, G. (1996). Introducing functional grammar. London: Arnold.

Trimble, Ch. (1996). Writing. Oxford: OUP.

Vieira, M. Discurso Relatado na Atividade Médica. The ESPECIALIST. Vol. 24. No. especial, 2003 (203-220).

Voss, Ralph F. (1981). Calculators and Quality: A Paradox for Writing Teachers. Disponible en <http://jac.gsu.edu/jac/2/Articles/2.htm>. Acceso 27/1/03.

Vygotsky, L. Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Pueblo y Educación. Trad. al español de 1981.

White, R. y Ardnt, V. (1991). Process writing. New York: Longman.

Wiiddowson, H. (1979). Explorations in Applied Linguistics. Oxford: OUP.

REPORTES DE CASO Y OTRAS BLIOGRAFÍAS ESPECIALIZADAS DE LAS CIENCIAS MÉDICAS

_____ Rosacea case reports-8 cases.En
<http://rosacea.dermis.net/content/e05quizcase/index-eng.html> (Acceso 2/10/2005)

_____ Coexisting Angiomyolipoma and Renal Cell Carcinoma in a Kidney of an Elderly Woman. En <http://www.duj.com/Article/billingsarticle.html> (Acceso 14/9/2005)

_____ Stroke in Childhood. En <http://PedsCCM.wustl.edu/RARE/Stroke.html> (Acceso 22/3/2004)

_____ Stroke in Childhood: Carotid Artery Dissection. En
<http://PedsCCM.wustl.edu/RARE/Stroke.html> (Acceso 22/3/2004)

Aleem, A., and Ajajir, D. Munchausen Syndrome – Presenting as Immunodeficiency: A Case report and Review of Literature. ASM Vol.15. No. 4. Jul., 1995

Beddow, E., and Goldstraw, P., Acute respiratory failure following lung resection. En
<http://bmj.bmjournals.com/cgi/content/full/58/9/820> (Acceso 2/10/2005)

Brosnan, N. Case Reports 2001. Newsletter—Medical Council on Alcohol. Vol. 20 Issue1

Butte, M. et. al. Pediatric Myocardial Infarctionafter Racemic Epinephrine Administration. Pediatrics. Vol. 104. No.1. Jul.,1999

D'Alessandro, H., GI Bleeding. En
<http://www.uh.org/adult/provider/radiology/ElectricGilNuCs/Text/Case4.html> (Acceso 2/10/2005)

Davies, Ch., et. al. Xanthoma dissemination with respiratory tract involment and fatal outcome. En <http://thorax.bmjournals.com/cgi/content/full/55/2/170> (Acceso 2/10/2005)

- Finan, A., Methaemoglobinaemia associated with sodium nitrite in three siblings. En <http://bmj.bmjournals.com/cgi/content/full/317/7166/1138> (Acceso 21/9/2005)
- Freeman, Th. Hypersensitivity to Hynoptera stings. The New England Journal of Medicine. Vol. 351. No. 19. Nov., 2004
- Gulanick, M. y otros. (1992). Nursing care plans for newborns and children: acute and critical care. Boston; Mosby.
- Gulanick, M. y otros. (1994). Nursing Care Plans. Boston: Mosby.
- Halberg, P., et. al. Acute pancreatitis following medical abortion. BMC Womens Health
- Harry, P. et. al. Ethylene Glycol Poisoning in a Child Treated with 4-Methylpyrazole. Disponible en <http://pediatrics.aapublications.org/cgi/content/full/102/3/e31> . Acceso 14/9/2005.
- Harvey, U. Toxoplasma Papillitis and Neuroretinitis. Ocular Immunology Service, MEEI. Boston. MA
- Iyer, P. W. et al. (1995). Proceso y diagnóstico de la enfermería. Mexico: McGraw Hill Interamericana.
- Kathiresan, S. et. al. Case 14-2005: A 38-year-old man with Fever and Blurred Vision. The New England Journal of Medicine. Vol. 352. No. 19. May., 2005
- Leddy, S. y Mae, S. (2001). Bases conceptuales de la enfermería profesional. Filadelfia: Lippincott.
- Leiko, E. Systemic Lupus Erythematosus. Ocular Immunology & Uveitis Service at the Massachusetts Eye and Ear Infirmary. Harvard Medical School
- Mactier, H., et. al. Acute obstructive hydrocephalus complicating bacterial meningitis in childhood. En <http://bjm.bmjournals.com/cgi/content/full/316/7148/1887> . Acceso 13/9/2005
- Markovitz, B. et. al. A two year old with vomiting and coma. Disponible en <http://PedsCCM.wustl.edu/RARE/A2yearOldwithVomitingandComa.htm> . Acceso 22/3/2004
- Marrimer, A. y Raile, M. (2000). Modelos y Teorías en Enfermería (4ta. Ed.). Madrid: Harcourt.

- Obata, K. Hemolytic Uremic Syndrome- A different story. Disponible en <http://PedsCCM.wustl.edu/RARE/HUS.html> . Acceso 14/5/2004.
- Palanca, D. et. al. Anterior subluxation of the shoulder with biceps tendon interposition. En http://www.sicot.org/IO_reports/01-2002/1-01-2002.php . Acceso 2/10/2005.
- Pomarico, L., et al. Unusual foreign body detected on routine dental radiograph. En <http://adc.bmjournals.com/cgi/content/full/58/9/820>. Acceso 13/9/2005.
- Safa, W., et al. X-linked dyskeratosis congenita: restrictive respiratory disease and novel mutation. En <http://thorax.bmjournals.com/cgi/content/full/56/11/891> . Acceso 2/10/2005.
- Scully, R. et al. A 23 year-old man with a mediastinal embryonal carcinoma and hematologic abnormalities. The New England Journal of Medicine. Vol. 337. No. 26. Dec., 1997
- Shinoda, J. et. al. Chandrosarcoma with a late local relapse. Disponible en http://www.sicot.org/IO_reports-2002/1-04-2002.php. Acceso 2/10/2005.
- Smith, D. and Summers, J. Catatonic Schizophrenia and the options for treatment. En <http://www.priory.com/psych/cataton.htm>. Acceso 14/9/2005.
- Spack, L. and Weigle, C. Altered Mental Status: The Mystery of the Empty Container. En <http://PedsCCM.wustl.edu/RARE/AlteredMentalStatus:TheMysteryoftheEmptyContainer.html> (Acceso 28/4/2004)
- Wanyoni, S. Case Reports 2001. Newsletter – Medical Council on Alcohol. Vol. 20 Issue 2

BIBLIOGRAFÍA DEL AUTOR SOBRE LA TESIS

- Forteza, R. (2000). Indicadores para el diagnóstico del desarrollo de la habilidad de escritura en estudiantes de la EMS. Tesis en opción al título de máster en teoría y práctica del inglés contemporáneo. ISP. José Martí. Camaguey, Sede Holguín.
- Programa para la disciplina idioma inglés en enfermería. Filial de Ciencias Médicas de Holguín. Julio, 2000
- (2003). Estudio lingüístico comunicativo de los planes de cuidado en enfermería: perspectivas didácticas. Rev. Acimed. Vol. 11 No. 2.

----- y otros.

----- (2004). La creación del léxico médico desde la perspectiva de la lingüística sistémica funcional. Rev. Acimed. Vol. 12 No. 2.

----- (2004). Lenguas extranjeras, escritura y desarrollo: un reto para el profesional de las ciencias médicas. Rev. Acimed. Vol. 12 No. 6.

----- y otros (2005). Enfoque de género: el texto como acción social en las clases de escritura en lengua inglesa en la EMS. Rev. Acimed. Vol. 13 No. 2.

----- (2006). El reporte de caso en medicina y estomatología: anatomofisiología del género. Rev. Acimed. Vol. 14. No. 1.

----- **(2006) Dimensión genérica en el diagnóstico de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés en la educación médica superior. Memorias de 13 Convención Científica de Ingeniería y Arquitectura. Evento TELEFE. C. Habana: CUJAE. 28 Nov. – 1 Dic.**

----- **(2007). Nuevo enfoque en la teoría y práctica del diagnóstico de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés entre profesionales y estudiantes universitarios de las ciencias médicas. Rev. Acimed. Vol. 16. No. 1. Julio, 2007**

Anexo 1 Entrevista a profesores de inglés de la EMS

Objetivo: Conocer el nivel de preparación de los profesores para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje en la Disciplina Idioma Inglés en la EMS.

GUÍA DE ENTREVISTA

1. Explicar motivos de la entrevista.
2. Tomar datos generales del profesor (años de experiencia, en la Educ. Superior y en la EMS, asignaturas con las que ha trabajado y trabaja en la actualidad)
3. Valorar conocimientos de los ciclos y programas, sistema de conocimientos, valores, estrategias de aprendizaje.
4. Explorar conocimientos acerca de cuál teoría de la lingüística sustenta el proceso enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita y cómo se ponen los mismos de manifiesto en sus clases.
5. Explorar conocimientos acerca de las teorías psicológicas del aprendizaje y cómo se ponen las mismas de manifiesto en sus clases y en especial durante el diagnóstico.
6. Sugerir el nombre de Vigotsky, pedir explique qué significa para él/ella.
7. Acerca del diagnóstico de la habilidad de expresión escrita, valorar:
 - Papel del diagnóstico
 - Qué diagnóstica
 - Qué hace con la información obtenida
 - Papel de la retroalimentación
 - Potencialidades y dificultades fundamentales de sus estudiantes

Anexo 2

Objetivo: Profundizar en el conocimiento de los documentos normativos del PEA de la Disciplina Idioma Inglés en la EMS.

GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS DOCUMENTOS REFERENTES AL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA DISCIPLINA IDIOMA INGLÉS Y SUS ASIGNATURAS

1. Problema que resuelve la Disciplina
2. Objeto de estudio
3. Invariante de habilidad de la disciplina y ciclos
4. Sistema de objetivos de la Disciplina y ciclos
5. Volumen en horas de la Disciplina y sus asignaturas
6. Sistema de conocimientos
7. Métodos y/o enfoques para la enseñanza de la lengua extranjera
8. Medios de enseñanza
9. Formas de organización de la enseñanza
10. Sistema de evaluación (Revisar muestra de exámenes de ciclo)
 - Correspondencia con los objetivos del ciclo
 - Tipos de actividad evaluativa respecto a la expresión escrita
 - Indicadores utilizados
11. Concepción del PEA de la habilidad de expresión escrita, enfoque sugerido, contenidos fundamentales en relación con el modelo del profesional
12. Relación entre el libro de texto y el programa en cuanto a:
 - Procedencia del texto
 - Problema-objeto-objetivo de los programas de la disciplina y sus asignaturas y cómo se pueden cumplir los objetivos a través de la concepción de los textos
 - ¿Están los sistemas de contenidos de los programas de las asignaturas basados en los contenidos que presentan los textos?
 - Fundamentos metodológicos de los textos

Anexo 3

Encuesta electrónica a profesores de inglés de la EMS

Objetivo: Valorar el nivel de preparación de los docentes de la Disciplina Idioma Inglés para desarrollar el PEA de la habilidad de expresión escrita

- V. De acuerdo con su experiencia y lo que encuentra en los trabajos de tus estudiantes, ¿Cuáles son las fundamentales causas de sus errores?

Indicadores y tabulación de las respuestas:

Pregunta I

- Se le otorgará 5 (excelente), si menciona el nivel de preparación del estudiante para el ejercicio de la profesión; la posibilidad de conocer mejor los procesos que ocurren tanto en la lengua extranjera, como la materna; insertarse en la comunidad discursiva profesional (participación en congresos, comunicación electrónica, publicar); cumplir misiones internacionalistas; el valor desarrollador y educativo de la expresión escrita.
- Se le otorgará 4 (bien), si menciona al menos tres elementos de los anteriores e incluye lo desarrollador y educativo.
- Se le otorgará 3 (regular), si menciona al menos tres elementos de los anteriores e incluye bien lo desarrollador o lo educativo.

- Se le otorgará 2 (mal), si menciona los elementos anteriores pero no incluye lo desarrollador o educativo. También obtendrá esta misma calificación cualquier otra variante de respuesta que no se ajuste a los elementos planteados.

Pregunta 2

- Se otorgará 5 (excelente), si menciona el enfoque como proceso o como género, o ambos combinados.
- Se otorgará 4 (bien), si menciona el enfoque como proceso solamente.
- Se le otorgará 3 (regular), si menciona el enfoque como producto.
- Se le otorgará 2 (mal), si menciona enfoque comunicativo que no existe para la enseñanza de la expresión escrita como tal.

Pregunta 3

Se otorgará 5 (excelente), si menciona y explica correctamente todos los pasos metodológicos requeridos.

Se le otorgará 4 (bien), si deja de mencionar o no explica adecuadamente alguno de los pasos metodológicos requeridos.

Se le otorgará 3 (regular), si se observan insuficiencias en la respuesta, pero éstas no afectan la esencia de los criterios metodológicos que se explican.

Se le otorgará 2 (mal), si las insuficiencias en la respuesta afectan la esencia de los criterios metodológicos que se explican.

Pregunta 4

Se le otorgará un punto por cada una de las modalidades que exponga:

- Señalamiento y corrección del error en el trabajo escrito del estudiante.
- Tratamiento de las causas que conllevan al error y ejercitación.
- Autocorrección con la ayuda del profesor en aproximaciones sucesivas.
- Ejercitación grupal, luego de análisis de errores colectivos.
- Ejercitación diferenciada individual, luego de análisis individual de errores.
- Corrección en parejas de equilibrio.
- Comentarios al margen del texto producido por el estudiante.

Pregunta 5

Se le otorgará 5 (excelente), si menciona elementos referidos a aspectos sociales, motivacionales y cognitivos dentro de los cuales se incluyen los procesos de producción.

Se le otorgará 4 (bien), si menciona elementos referidos al menos a dos de ellos e incluye como aspecto aparte los procesos de producción.

Se le otorgará 3 (regular), si menciona solo uno de ellos e incluye los procesos de producción.

Se le otorgará 2 (mal), si menciona nada más que los elementos del sistema de la lengua.

Anexo 4

Encuesta electrónica a estudiantes de ciencias médicas

Objetivo: Conocer el nivel de motivación y los factores posiblemente relacionados con la misma, en referencia a la formación y desarrollo de la habilidad de expresión escrita en la EMS.

Estimado estudiante,

La presente encuesta tiene el objetivo de obtener información para una investigación acerca del desarrollo de la habilidad de expresión escrita. Es por ello, que te solicitamos respondas con la mayor objetividad posible. Tu opinión es muy importante para nuestro trabajo.

Puedes enviar la respuesta en el mismo cuerpo del mensaje solo dando **REPLY** e incluyendo el texto en el cuerpo del mensaje que enviarás a la siguiente dirección electrónica: forteza@enfer.hlg.sld.cu.

Gracias por anticipado,

Atentamente,

M. Sc. Rafael Forteza Fernández
Dpto. Idiomas.

FCM-Holguín.

Datos Generales: Especialidad: _____ Año: _____

IMPORTANTE: Marque solo una opción en cada caso.

I. _____ Aprender a escribir correctamente en idioma inglés es muy importante para un futuro profesional de las ciencias médicas.

___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo

___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo

II. Las clases de escritura que imparte tu profesor de inglés motivan a seguir aprendiendo.

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~
~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

III. ~~___ Durante la clase práctica de escritura, el profesor de inglés,~~
~~— a) Me prepara con anterioridad acerca de lo que vamos a escribir.~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~
~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~— b) Solo me asigna el tema y me pide que escriba.~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~
~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~— c) Generalmente coge errores en lo que escribí, los señala y califica.~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~
~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~— d) Siempre utiliza esta actividad para evaluar.~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~
~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~— e) No importa lo que escribo, sino como lo escribo.~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~
~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~— f) Lo que él piensa importante para que yo escriba, para mí no lo es.~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~

~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~— g) Dedicar muy poco tiempo a este tipo de actividad, no es sistemática.~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~

~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

IV. ~~— Los problemas que usualmente te señala el profesor en lo que has escrito son,~~

~~a) Problemas con la gramática~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~

~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~b) Escribo en inglés traduciendo del español.~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~

~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~c) Pobreza de vocabulario.~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~

~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~d) Errores de ortografía~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~

~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~e) Problemas de coherencia~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~

~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~f) Problemas de cohesión~~

~~___ Absolutamente de acuerdo ___ De acuerdo ___ Ni de acuerdo, ni en desacuerdo~~

~~___ En desacuerdo ___ Totalmente en desacuerdo~~

~~Tabulación de las respuestas:~~

~~Absolutamente de acuerdo (5)~~

~~De acuerdo (4)~~

~~Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)~~

~~En desacuerdo (2)~~

~~Totalmente en desacuerdo (1)~~

Anexo 5

Entrevista a profesores de inglés con fines específicos en la EMS

Objetivo: Profundizar en el conocimiento acerca del desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de la habilidad de expresión escrita con fines específicos y su diagnóstico en la EMS.

Guías para la entrevista

1. ¿Pudiera Ud. explicar en qué medida la expresión escrita es importante para el futuro de sus estudiantes? ¿Cómo compara Ud. su formación y desarrollo respecto a las otras habilidades del idioma?
2. ¿Qué elementos tiene en cuenta durante la planificación de la asignatura en relación con el ciclo en que trabaja?
3. ¿Cuáles son los principales textos profesionales que se trabajan en su asignatura y en el ciclo?
4. ¿Pudiera Ud. describir las principales características lingüístico- comunicativas de estos textos?
5. ¿Cuáles son los aspectos de carácter didáctico que se tienen en cuenta para dirigir el proceso enseñanza aprendizaje?
6. ¿Qué enfoque(s) para la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita utiliza?
7. ¿Cómo enfocan este proceso desde el punto de vista psicológico?
8. ¿Con qué frecuencia diagnostican la formación y desarrollo de la habilidad y cómo lo hacen?
9. ¿Qué elementos tienen en cuenta en el diagnóstico?
10. ¿Cuáles indicadores utilizan?
11. ¿Pudiera Ud. mencionar las potencialidades y limitaciones de sus estudiantes respecto a la expresión escrita de textos profesionales?
12. ¿Cómo potencia Ud. el desarrollo de esta habilidad en sus estudiantes?

TABLA 1

DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS POR CATEGORÍA DOCENTE

	Categoría	Frecuencia	Por ciento
Válidos	instructor	28	34,56
	asistente	34	41,97
	auxiliar	17	20,98
	titular	2	2,46
	Total	81	100.0

Fuente: Encuesta electrónica a profesores de inglés

TABLA 2

EXPERIENCIA MÁXIMA, MÍNIMA Y MEDIA DE LOS PROFESORES ENCUESTADOS

N	Mínima	Máxima	Media
---	--------	--------	-------

Exp. Docente	81	10	34	19.06
Exp. Educación Superior	81	5	30	15.23
Exp. en la EMS	81	5	30	13.77

Fuente: Encuesta electrónica a profesores de inglés

TABLA 3

EXPERIENCIA DOCENTE DE LOS ENCUESTADOS ELECTRÓNICAMENTE

Categoría Docente	Media	N
Instructor	15.86	28
Asistente	18.80	34
Auxiliar	25.25	17
Titular	31.00	2
Total	15.23	81

Fuente: Encuesta electrónica a profesores de inglés

TABLA 4

DISTRIBUCIÓN DE LAS RESPUESTAS DE A LA ENCUESTA DE ACUERDO CON LA CATEGORÍA DOCENTE

Cat. Docente		Importanc. otorgada a la expresión escrita	Conocimient. acerca de los enfoques de enseñanza	Conocimient. de la metodología	Modalidades de retroaliment. más utilizadas	Causas de errores que reconocen los docentes
Instruct.	Media	3,14	3,14	3,14	3,07	2,71
	N	28	28	28	28	28
	Des. Estándar	,663	,663	1,027	,616	,726
Asistent.	Media	3,33	3,27	3,33	2,80	3,00
	N	34	34	34	34	34
	Des. Estándar	,976	,594	,724	,775	,756
Auxiliar	Media	3,75	3,50	3,50	3,50	3,50

	N	17	17	17	17	17
	Des. Estándar	,957	1,291	,577	,577	1,291
Titular	Media	4,00	3,50	5,00	4,50	4,50
	N	2	2	2	2	2
	Des. Estándar	,000	,707	,000	,707	,707
Total	Media	3,34	3,26	3,37	3,09	3,03
	N	81	81	81	81	81
	Des. Estándar	,838	,701	,910	,781	,891

Fuente: Encuesta electrónica a profesores

Fuente: Encuesta electrónica a profesores

TABLA 5

DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS ENCUESTADOS POR ESPECIALIDADES

		Frecuencia	Por ciento
Válidos	Enfermería.	230	34,95
	Estomatol.	45	6,83
	Medicina.	383	58,2
	Total	658	100,0

Fuente: Encuesta electrónica a estudiantes

TABLA 6

DISTRIBUCIÓN DE LOS ENCUESTADOS POR AÑO ACADÉMICO

		Frecuencia	Por ciento
Válidos	Cuarto	378	57,44
	Quinto	280	42,55
	Total	658	100,0

Fuente: Encuesta electrónica a estudiante

TABLA 7

**DISTRIBUCIÓN MEDIA DE LAS RESPUESTAS DE ACUERDO
CON EL AÑO QUE CURSA EL ESTUDIANTE**

Nivel	Importancia otorgada a la expresión escrita	Motivación para la clase generada por el docente	Cómo el estudiante ve la clase	Errores más comunes que le señalan al alumno
-------	---------------------------------------------	--------------------------------------------------	--------------------------------	----------------------------------------------

	4,07	2,78	25,73	23,58
Cuarto				
	3,88	2,08	26,62	24,42
Quinto				

Fuente: Encuesta electrónica a estudiantes

TABLA 8

DISTRIBUCIÓN DE LAS RESPUESTAS DE ACUERDO CON LAS ESPECIALIDADES

Especialidad	Importancia de la	Motivación para la	El docente visto por el	Errores del
--------------	-------------------	--------------------	-------------------------	-------------

		habilidad	clase	alumno	estudiante
Enfermería	Media	3,9000	2,9000	24,7667	21,8667
	N	230	230	230	230
	Des. Estándar	,84486	1,15520	5,71558	6,15732
Estomat.	Media	4,4000	3,8000	26,2000	21,6000
	N	45	45	45	45
	Des. Estándar	,54772	,44721	,83666	2,19089
Medicina	Media	4,0417	2,2500	26,7292	25,2708
	N	383	383	383	383
	Des. Estándar	,98841	1,06191	4,51824	4,18579
Total	Media	4,0120	2,5783	25,9880	23,8193
	N	658	658	658	658
	Des.	,91723	1,14892	4,91512	5,15881

Estándar

Fuente: Encuesta electrónica a estudiantes